



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS DO SERTÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JULIANA SILVA DO NASCIMENTO**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA: REFLEXÕES SOBRE A  
DISGRAFIA E A DISORTOGRAFIA**

**DELMIRO GOUVEIA- AL**

**2021**

**JULIANA SILVA DO NASCIMENTO**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA: REFLEXÕES SOBRE A  
DISGRAFIA E A DISORTOGRAFIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Federal de Alagoas, Campus do  
Sertão, como parte das exigências para a  
obtenção do título de pedagoga do Curso de  
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa Ms. Noélia Rodrigues dos  
Santos

DELMIRO GOUVEIA- AL

2021

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca do Campus Sertão**  
**Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

N244d Nascimento, Juliana Silva do

Dificuldades de aprendizagem na escrita: reflexões sobre a dis-  
grafia e a disortografia / Juliana Silva do Nascimento. – 2021.  
63 f. : il.

Orientação: Noélia Rodrigues dos Santos  
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.  
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2021.

1. Educação. 2. Dificuldade de aprendizagem. 3. Escrita.  
4. Disgrafia. 5. Disortografia. I. Santos, Noélia Rodrigues dos.  
II. Título.

CDU: 37.042

JULIANA SILVA DO NASCIMENTO

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA: REFLEXÕES SOBREA  
DISGRAFIA E A DISORTOGRAFIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
à Universidade Federal de Alagoas, Campus  
do Sertão, como parte das exigências para a  
obtenção do título de pedagoga do Curso de  
Licenciatura em Pedagogia.

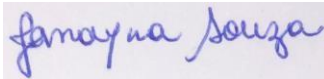
Orientadora: Profa Ms. Noélia Rodrigues dos  
Santos

Aprovada em 31/05/2021

BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Profa Ms Noélia Rodrigues dos Santos  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL



Profa Dra Janayna Paula Lima de Souza Santos  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/Campus Arapiraca/U.E Penedo



Profa. Dra Lillian Kelly de Almeida Figueiredo Voss  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/ Campus do sertão

Dedico este trabalho a minha família, que de certa forma nunca criticaram a minha escolha de curso. Dedico as minhas amigas que me ajudaram com conselhos em não desistir do curso e por sempre me incentivarem diariamente.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que com sua infinita bondade me sustentou por longo dos 4 anos de curso até a construção deste trabalho, e por sempre me dar sabedoria para continuar.

Agradeço aos meus pais por sempre me impulsionarem a estudar, independente de qual profissão seguir.

Agradeço a minha orientadora Noélia Rodrigues, que é uma pessoa admirável, e me ajudou das vezes que precisei parar a construção deste trabalho.

Agradeço ao meu próprio esforço que foi de nunca desacreditar do meu potencial como aluna.

Agradeço as minhas amigas Naiane e Mariana Madalena por muito tempo estarem comigo nesta batalha, e nunca me desmotivarem.

A sabedoria em todos os seus ramos de vida, se consiste na persistência diária, é sabendo errar e aprendendo com estes erros que a sua amplitude se destacará, e no ramo da vida educacional não seria diferente, pois a grandeza da sabedoria se consiste em práticas processuais que podem ser armazenadas de modo construtivista.

**AUTORIA PRÓPRIA**

## RESUMO

É importante considerar que o educador precisa estar ciente das possíveis diversidades educacionais do seu discente, a fim de contribuir para uma aprendizagem pertinente e excepcional. Muitos estudantes têm dificuldades de aprendizagem específicas no desenvolvimento da escrita, apresentando disgrafia ou disortografia. Assim, partimos da seguinte questão: como intervir junto a estudantes que possuem disgrafia ou disortografia? Dessa forma, temos como objetivo compreender as dificuldades de aprendizagem da escrita disgráfica e disortográfica, enfatizando o processo de escolarização dos alunos que as possuem. Dessa forma, este trabalho visa contribuir para um estudo de reconhecimento de ações que podem ter efeitos presentes na escrita e trata-se de um estudo teórico, em que foi utilizado o método de pesquisa bibliográfico, com a busca em livros e arquivos digitais, tais como Ferreiro (2011), Smith e Strick (2007), Hudson (2019), Cardoso e Sutil (2014), Telles, Lucio e Alcantara (2017), entre outros. Ao longo deste trabalho serão abordados conceitos sobre os aspectos gerais da escrita, da ortografia e da consciência fonológica, conceituaremos Disgrafia e Disortografia e discutiremos as possibilidades de intervenção na escola e refletiremos como ajudar um aluno disgráfico ou disortográfico em sala de aula.

**Palavras-chave:** Dificuldade de Aprendizagem. Disgrafia. Disortografia.



## ABSTRACT

It is important to consider that the educator needs to be aware of the possible educational diversities of his student in order to contribute to a relevant and exceptional learning. Many students have specific learning difficulties in writing development, presenting dysgraphia or dysspelling. Thus, we start from the following question: how to intervene with students who have dysgraphia or dysspelling? Thus, we aim to understand the learning difficulties of dysgraphic and dysorthographic writing, emphasizing the schooling process of the students who have them. Thus, this work aims to contribute to a study of recognition of actions that may have effects present in writing and is a theoretical study, in which the bibliographic research method was used, with the search in books and digital files, such as Blacksmith (2011), Smith and Strick (2007), Hudson (2019), Cardoso and Sutil (2014), Telles, Lucio and Alcantara (2017), among others. Throughout this work, concepts about the general aspects of writing, spelling and phonological awareness will be addressed, we will conceptualize Dysgraphia and Dysspelling and discuss the possibilities of intervention in school and reflect how to help a dysgraphic or dysorthographic student in the classroom.

**Keywords:** Learning Disabilities. Dysgraphia. Disorthography.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Níveis fonológicos.....	26
QUADRO 2 – Características da disgrafia espacial .....	35
QUADRO 3 – Características da disgrafia motora.....	36
QUADRO 4 – Características da disgrafia de processamento.....	37
QUADRO 5 – Indicadores positivos da disgrafia.....	38
QUADRO 6 – Tipos de disortografia.....	42
QUADRO 7 – Execução de aulas para disgráficos.....	50
QUADRO 8 – Alguns métodos de ensino para disgráficos .....	50
QUADRO 9 – Maneiras de aplicação de testes ou exames para disgráficos.....	51
QUADRO 10 – Práticas de exercícios para disgráficos.....	54

## SUMÁRIO

<b>1 - INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 ASPECTOS GERAIS DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA.....</b>	<b>13</b>
2.1 A aquisição da escrita.....	13
2.2 Ortografia.....	18
2.3 Consciência fonológica .....	23
<b>3 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA: DISGRAFIA E DISORTOGRAFIA.....</b>	<b>28</b>
3.1 Dificuldades de aprendizagem.....	28
3.2 Disgrafia conceitos e causas.....	32
3.3 Tipos de disgrafia.....	35
3.4 Disortografia.....	39
<b>4 POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA.....</b>	<b>45</b>
4.1 Educação especial.....	45
4.2 Como ajudar um aluno disgráfico em sala de aula.....	49
4.3 Como ajudar um aluno disortográfico em sala de aula.....	55
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda aspectos presentes no desenvolvimento da escrita. O tema escolhido “Dificuldades de aprendizagem na escrita: Reflexões sobre a disgrafia e a disortografia” nos remeterá a esclarecimentos de ações disgráficas e disortográficas que podem estar presentes em sala de aula dificultando o processo de aprendizagem do discente.

A justificativa do tema escolhido é justamente reconhecer o fato da má compreensão que os educadores possuem em relação às dificuldades expostas na prática da escrita, sendo difícil aos educadores detectar um aluno disgráfico ou disortográfico. Diante das dificuldades apresentadas por estes alunos, o educador muitas vezes pode entendê-las como fatores de desinteresse ou preguiça por parte dos alunos.

Alunos que apresentam disgrafia ou disortografia podem não ter uma valorização maior em sala de aula devido ao seu problema contínuo, isto sem dúvidas, nos remete ao professor sem qualificação e conhecimento acerca da problemática, em que o mesmo não consegue compreender as atuais situações geradas por estes alunos, e por não haver um conhecimento sobre estas dificuldades, acaba por não dá nenhum apoio educacional, impossibilitando assim, o desenvolvimento escolar para estes alunos.

A problemática deste estudo é a seguinte questão: como intervir junto a estudantes que possuem disgrafia ou disortografia?

O objetivo geral deste trabalho consiste em compreender as dificuldades de aprendizagem da escrita disgráfica e disortográfica, enfatizando o processo de escolarização dos alunos que as possuem. Como objetivos específicos temos: entender as dificuldades de aprendizagem, caracterizando causas e características; analisar o lugar dos alunos com dificuldades de aprendizagem na educação especial e identificar o aluno disgráfico e disortográfico, refletindo sobre o seu acompanhamento pedagógico e compreender possíveis intervenções para a disgrafia e disortografia.

Trata-se de um estudo teórico, em que foi utilizado o método de pesquisa bibliográfico, com a busca em livros e arquivos digitais. O seguinte trabalho abordará 4 sessões. A primeira compreende a introdução. Na segunda sessão tratamos sobre os aspectos gerais da aprendizagem da escrita, onde brevemente entenderemos como ocorre o processo da escrita e suas caracterizações. Na terceira sessão, conceituamos as dificuldades de aprendizagem na escrita: Disgrafia e Disortografia, observando como cada uma pode se desenvolver no aluno. Por último, na sessão 4 deste trabalho, abordamos as possibilidades de

intervenção para alunos digráficos e disortográficos, refletindo sobre como o professor poderá planejar estratégias para lidar com as situações da disgrafia e disortografia.

O desenvolvimento desse trabalho nos trouxe reflexões acerca de como é importante e necessário estarmos atentos e dispostos a uma melhoria no ensino, sendo preciso que cada educador tenha em mente buscar por conhecimentos necessários para desenvolver aulas mais estratégicas, possibilitando que cada discente, que possua ou não alguma dificuldade específica de aprendizagem, seja valorizado e entendido.

## 2 ASPECTOS GERAIS DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA

A aprendizagem consiste em formas de processos que precisam ser condicionados dia após dia, e seu processo no campo da escrita não poderia passar despercebido, pois há conceitos que acercam a aprendizagem da escrita, conceitos estes que contribuem para um bom funcionamento e armazenamento da escrita. Sendo assim, este capítulo abordará conceitos fundamentais sobre a aquisição da escrita, ortografia e consciência fonológica.

### 2.1 A aquisição da escrita

A partir do ingresso da criança na escola é de responsabilidade do educador promover o desenvolvimento intelectual e cognitivo dessa criança, promovendo as habilidades essenciais da alfabetização, que é aprender a ler e a escrever. Observamos que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita é difícil de se realizar logo de imediato, pois requer que o educador tenha esforço e paciência para lidar com a construção do saber e aprender do seu aluno, pois é no ambiente escolar que a criança dará um passo significativo para a sua vida.

Entender o processo da escrita na educação infantil não é fácil, uma vez que cabe aos educadores respeitar a singularidade do ritmo de aprendizagem de cada criança, e também precisa estimular o desejo da escrita pelas crianças. A escrita representa uma das maneiras da criança se expressar, e por vezes, por ser uma das primeiras aprendizagens, a escrita na educação infantil pode apresentar fragmentos distintos e representativos na hora de ser reproduzida pelas crianças. Nessa linha de pensamento Macedo (2017) apresenta uma discussão sobre como a escrita pode ser apresentada pelas crianças:

A escrita é uma necessidade para as crianças, sendo esta permeada por significações que cada criança coloca sobre esta linguagem. Sendo assim, escrever significa tentar produzir textos, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer, mas essa escrita necessita ser sempre permeada por um sentido, por um desejo (MACEDO, 2017, p.18).

A autora esclarece que as representações da escrita pela criança podem aparecer de maneira fragmentada, mas que mesmo sendo dessa forma, pode ser representada pelo desejo que a criança tem de se comunicar e de se expressar.

A escrita deve ser valorizada e ensinada na escola não apenas com intuito de fornecer a aprendizagem motora, mas também deve ser ensinada ao aluno a importância de se desenvolver uma escrita e qual a sua contribuição para entender os fins apresentados em seu

cotidiano. Quanto a essa afirmação, Macedo (2017) salienta o posicionamento que a escrita deve ter em sala de aula para preparar o aluno a refletir sobre o processo da importância da escrita:

A preocupação não deve ser apenas que a criança consiga compreender a escrita como treinamento motor para a escrita de letras, sílabas e palavras. Mas é necessário que a seja trabalhada o valor social da escrita para nosso cotidiano e seus diferentes tipos de textos, possibilitando a construção de conhecimento sobre a variedade cultural da escrita (MACEDO, 2017, p. 07).

Concordamos com a autora quando afirma que a escrita não deve ser trabalhada apenas com o intuito de possibilitar as demandas exigidas na escola, como é o caso, da letra, da sílaba, da palavra e seu significado, mas também que é necessário informar e ensinar a criança o porquê que escrevemos.

É comum que o ensino da escrita seja aprendido apenas de forma mínima, ou seja, se a criança aprende as letras, as sílabas e escreve corretamente as palavras, pronto, ela já estaria ciente do que é escrever e já não tem mais importância explicar para que futuramente utilizaremos a escrita e como esta pode ser diversificada. É fundamental apresentarmos a escrita de diversas formas, seja por meio de cartas, bilhetes, revistas, poemas, jornais etc., ou seja, podemos mostrar para a criança o quanto a escrita é importante em nosso cotidiano e o quanto possui uma grande variedade cultural.

Segundo Ferreiro (2011) a escrita possui várias possibilidades de ser trabalhada em sala de aula sem que esteja voltada apenas para o aprendizado da escrita, sendo necessário pensar sobre como trabalhar a escrita através dos seus códigos. Nesse sentido, a autora destaca que os métodos que deveriam ser adotados para a criança compreender o uso da escrita e suas formas de variações são:

Permitir explorações ativas dos distintos tipos de objetos materiais que são portadores de escrita (e que, além disso, tem recebido nomes específicos: jornais, revistas, dicionários, calendários, livros de canções, livros ilustrados, livros sem ilustrações, livros de poesias e etc.); Poder escrever com diferentes propósitos e sem medo de cometer erros, em contextos onde as escritas são aceitas, analisadas e comparadas sem serem sancionadas; Participar em atos sociais de utilização funcional da escrita; Poder perguntar e ser entendido; poder perguntar e obter resposta; Poder interagir com a língua escrita para copiar formas, para saber o que diz, para julgar, para descobrir e para inventar (FERREIRO, 2011, p. 73).

Observamos que Ferreiro (2011) informa que o ensino da escrita pode proporcionar a criança várias possibilidades de exploração e diversos saberes se for observada e aplicada de maneira correta. Há várias ações que podem ser enriquecedoras e potencializadoras para o uso

da escrita, para tanto, é fundamental pensar em utilizar a escrita como um meio diversificado, utilizando-se dos seus códigos e não apenas usufruir a escrita como uma fonte de reprodução, ou seja, reproduzir apenas o que é exigido, que geralmente é o uso tradicional de copiar e colar.

Para que o ensino da escrita possa ser apresentado de forma prazerosa e qualitativa para qualquer criança, é preciso estar conectado a uma postura de dedicação e alegria por parte do educador, pois como qualquer outro ensino, a motivação do docente pode impulsionar o aluno. Com base nessas concepções, Ferreiro (2011) ressalta a importância de desenvolver o ensino da escrita de maneira entusiasmada:

É muito mais fácil introduzir a língua escrita com alegria, com entusiasmo e sem medo às crianças pequenas, que devolver a um multirrepetente a confiança em si mesmo para poder enfrentar de outra maneira uma aprendizagem que só tem sido fonte de frustrações (FERREIRO, 2011, p. 49).

Ferreiro (2011) aponta que se o ensino da escrita for abordado com alegria e entusiasmo, a criança conseqüentemente terá mais chances de codificar, aprender a escrita e suas finalidades, pois ela entenderá sobre o que está aprendendo, sentindo que o seu professor também está envolvido nas suas atividades. Isto porque, complementa Ferreiro (2011, p. 49), “a língua escrita se converte num objeto de ação e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a transformação e a recriação que permitem uma real apropriação”.

A autora destaca a escrita como um objeto de ação que se transforma quando é praticada e recriada. É possível usá-la sem medo, pois, para ser apropriada é necessário expandi-la de diversas formas, seja do simples ato de escrever até o ato de utilizar a escrita como uma ferramenta de colagem e montagem para que a criança possa desvendar o que o código da escrita quer repassar.

É sabido que a escrita muitas vezes pode não estar apresentada a todos os sujeitos. Determinadas pessoas podem não ter o contato com textos, figuras, frases, embalagens de produtos, e etc., a ausência desses elementos no cotidiano dessas pessoas podem dificultar a aprendizagem da escrita. Nesse sentido, Ferreiro (2011) salienta a situação de crianças que possuem a presença da escrita no seu cotidiano e as que não possuem:

O conhecimento das funções sociais da escrita é “natural” em crianças cujos pais são alfabetizados, mas não tem nada de “natural” em outras, que não tiveram as mesmas oportunidades sociais de interagir com os diferentes tipos de objetos sociais que portam marcas escritas, que não tiveram oportunidade de participação de ações



sociais em que outros indivíduos utilizam a língua escrita, lendo ou escrevendo com propósitos definidos (FERREIRO, 2011, p. 71).

Assim, a escrita pode ser natural para as crianças que possuem pais alfabetizados, que tem contato com os variados tipos de escrita e que estão presentes em ambientes que se aplicam a escrita, facilitando a compreensão e o ensino da escrita para estas. Por outro lado, há crianças que infelizmente não obtém tais oportunidades de contato com variedade cultural da escrita.

É com crianças mais vulneráveis do meio social, econômico e cultural que temos que ter todo o cuidado, paciência e incentivo para trabalhar a escrita, sua importância e as suas variações. Assim, aos poucos o processo de construção da escrita, à medida que se faz seu uso, passará a ser algo natural, espontâneo e transformador para estas crianças.

Em contrapartida, é preciso ressaltar que o processo de escrita se faz diante do compartilhamento do professor com seu aluno, conforme se estabelece a construção da escrita de forma diária na escola. Contudo, o processo da escrita não é uma tarefa fácil, requer tempo, eficiência e dedicação, para que ao longo da educação infantil ela possa ser representada pelas crianças. Nesse processo da complexidade da escrita, Macedo (2017, p. 16) afirma que é preciso:

Entender a aquisição da linguagem escrita na educação infantil é algo complexo e de extrema grandiosidade, pois esse processo do desenvolvimento intelectual do aluno é uma construção que vem sendo percebida com o tempo e promovida com o auxílio de um mediador, no caso o professor.

Entendemos com a afirmação da autora que a aquisição da escrita é um processo longo e de suma importância para a criança. Porém, é com o auxílio do professor que a criança terá a habilidade de conseguir fazer o uso da escritura e usá-la para colocar em prática os seus pensamentos, questionamentos e saberes escolares.

Para o desenvolvimento da escrita é comum que esta seja praticada diversas vezes no cotidiano escolar. Porém, ao se praticar a escrita diariamente é fundamental que o educador a elabore de forma reflexiva, com diferentes maneiras de desenvolvê-la com mais precisão e ação, sem que o seu ensino se torne exaustivo, pois, as decepções que podem ocorrer em sala de aula, se não houver formas divergentes que abordem a escrita, pode fazer com que a criança apenas reproduza qualquer conteúdo que apresente a escrita, e não compreenderá o seu valor e muito menos passará a escrever de forma própria e subjetiva. Sobre a concepção

da aquisição da escrita, Ferreiro (2011) destaca situações em que a escrita pode ser apresentada em sala de aula, e afirma que:

No processo de aquisição da língua escrita não significa que seja “natural e espontâneo”, que o professor se limite a ser um espectador passivo, nem que seja suficiente rodear a criança de livros para que aprenda sozinha. É um processo difícil para a criança, mas não mais difícil que outros processos de aquisição de conhecimento. É um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos (FERREIRO, 2011, p. 32).

Sabemos que a aquisição da língua escrita é difícil, e que para que as crianças a aprendam, o professor precisa enfrentar os problemas que serão apresentados, já que o processo da língua escrita só é vasto quando a vemos em locais variados, ou como a autora cita, através de outros informantes. Por isso, o professor precisa ampliar as atividades, para que a escrita possa ser adquirida de melhor forma pelas crianças, e que não se torne cansativa e ignorada para elas.

Para que a escrita seja bem desenvolvida pelas crianças é necessário que a escola demande ações que valorizem a subjetividade da criança, fazendo com que a mesma aprenda de forma espontânea, e não que se dedique em apenas desenvolver a escrita através de padrões idealizados pela escola. Pensando nessa afirmação sobre padrões da escrita, Ferreiro (2011) ressalta a problematização de impor uma escrita não reflexiva para a criança e faz a seguinte consideração:

O problema é que as crianças tendem espontaneamente a pensar, e toda proposta pedagógica que as obrigue a renunciar a compreender dificulta a aprendizagem. O problema é que a escrita é antes de tudo representação da linguagem, e tudo o que a afaste da linguagem, convertendo-a em uma sequência gráfica sem significado, a deforma até caricaturizá-la (FERREIRO, 2011, p. 35).

Impor o ensino da escrita pode ocasionar problemas na aprendizagem da criança. Segundo Ferreiro (2011) a problemática pode ser causada se a escola possuir um padrão curricular que não envolva o autoconhecimento da criança, impossibilitando a mesma de fazer uma reflexão acerca das suas ações diante da escrita, isto gera uma consequência que pode se agravar na medida em que a criança não consegue ter a sua subjetividade presente em sala de aula. É preciso lembrar que como todos os sujeitos, a criança também tem o seu posicionamento e dúvidas frequentes diante de situações, e nesta visão a escola precisa em suas normas pedagógicas contribuir para a liberdade de expressão das crianças.

## 2.2 Ortografia

O ensino da ortografia, em uma visão geral, nos remete a pensarmos sobre grandes períodos de desafios que podem ocorrer no âmbito escolar, principalmente quando se trata de ensinarmos para uma criança que está no período de alfabetização. Querer ensinar a ortografia e suas devidas normas desde cedo para uma criança não é algo incomum, é algo previsto, pois quanto mais cedo for o contato da criança com a ortografia, mais chances ela terá de aprender a escrever corretamente. E pensando na ortografia como um ensino preciso na alfabetização, Cardoso e Sutil (2014, p. 54) destacam a ortografia da seguinte forma:

Ortografia é mais do que uma norma, é uma base que deve se iniciar na alfabetização, com o princípio da vida escolar. Independente de como é visto o erro em cada método de alfabetização, se faz necessário a valorização da escrita correta e suas normas desde a alfabetização.

Observamos que o ensino da ortografia tem início da educação infantil, visando adaptar a criança para as correções ortográficas diante das atividades pedagógicas. Contudo, é preciso que o educador também valorize a tentativa de acerto que a criança impõe em suas tarefas escolares. É preciso reconhecer que o processo de escrita correta parte de vários erros ortográficos, e que esses erros cometidos por qualquer criança em sua fase alfabética, não sejam vistos como uma ação de fracasso escolar e desprezo pelo professor, mais sim, que sejam entendidos como ações oportunas de mudanças e aprendizado.

Nessa perspectiva de possuir uma escrita correta e padronizada de normas, é preciso lembrar que é a ortografia que nos permite ler e compreender determinados textos, sem que haja confusões linguísticas, por isso, faz-se necessário em diferentes níveis escolares da educação Infantil que a ortografia seja valorizada. Para entendermos a finalidade da ortografia, Cardoso e Sutil (2014, p. 59) enfatizam sua finalidade:

A ortografia tem por finalidade estabelecer um padrão para a escrita. É através dessa padronização que se torna possível a comunicação através da mesma, evitando assim que os dialetos linguísticos sejam transcritos cada qual a sua maneira o que resultaria em muitas formas de se representar simbolicamente a mesma palavra.

O uso do padrão da ortografia para as autoras nos permite compreender a relevância que tem o ensino da ortografia para se efetuar uma escrita adequada. A ortografia permite o uso de normas que promovem a capacidade de leitura, nos garantido uma visibilidade em entender a linguagem escrita. É certo que cada pessoa possui uma linguagem de escrita divergente de outra, esse quesito que difere, parte muitas vezes da oralidade, pois a maneira

de como é dita uma palavra, ela pode ser diferente de como é escrita, e assim pode se ocasionar em erros ortográficos.

Refletindo-se sobre o ensino ortográfico, é de grande valor que o educador ao ensinar a ortografia para os seus educandos, tenha seus ensinamentos baseados na perspectiva real dos seus alunos, compreendendo suas dificuldades. Para prosseguirmos sobre o papel do educador frente as dificuldades ortográficas dos seus alunos, Cardoso e Sutil (2014) nos mostram como o educador pode reagir em sala de aula para as correções ortográficas:

É de suma importância que o educador, frente aos seus alunos e suas dificuldades ortográficas, seja capaz de identificar o nível de alfabetização em que ela se encontra e ainda reconhecer e distinguir os principais erros ortográficos apresentados por ela após dominado o sistema alfabético (CARDOSO; SUTIL, 2014, p. 59).

De acordo com a afirmação, observamos que a postura do educador para ensinar a ortografia precisa ser voltada para as necessidades específicas de cada estudante. É muito sensato que nesta etapa, ao descobrir a dificuldade do estudante, o professor saiba ensinar e corrigir os erros ortográficos sem haver grandes cobranças, pois é sabido pensar que o educando ainda está em fase de alfabetização, e que o domínio da ortografia ainda não foi aprendido.

É importante que o educador em seu planejamento de ensino, auxilie seu educando na descoberta do que é a ortografia e quais os fatores que fazem parte dos erros ortográficos. E nessa visão do planejamento escolar, Cardoso e Sutil (2014) apontam a importância do educador adquirir conhecimentos ortográficos para ampliar as suas práticas educacionais:

Apropriar-se do conhecimento de que dificuldades ortográficas têm causas distintas, torna mais fácil planejar metodologias e estratégias para lidar com cada tipo de erro. É possível, dessa forma, um maior esclarecimento e entendimento aos alunos sobre o que é o erro ortográfico (CARDOSO; SUTIL, 2014, p. 61).

Dessa forma, compreendemos a relevância de um ensino que pode ser organizado para melhor atender a cada dificuldade apresentada em sala de aula. Considerando o ensino da ortografia é ideal que ao buscar o contato com o conhecimento ortográfico, o professor busque aplicar em sala de aula maneiras que envolvam a ortografia em seus respectivos aspectos: pontuação, parágrafo, acentuação, letra, espaçamento entre palavras, e etc. É fundamental que ao tratar sobre ortografia, o educador aborde todos esses aspectos em sua aula de Língua Portuguesa, visando compreender os erros ortográficos dos seus alunos em cada um desses aspectos. Ao possibilitar que o aluno corrija estes erros, este passa a ter conhecimento e aprimoramento ortográfico na composição da sua escrita.

Nessa perspectiva de correção dos erros ortográficos, é comum que determinados educandos ainda apresentem erros durante o período de apropriação da língua escrita padronizada, e, em se tratando de ensinar essa padronização a uma criança é necessário que o ensino da ortografia seja praticado e ampliado como uma ação de auto reflexão para a criança, neste caso, Souza (2007, p. 16) faz a seguinte consideração:

Pensamos que para minimizar a frequência de erros ortográficos, é imprescindível acostumar o educando, desde cedo, a fazer um trabalho de auto correção e revisão constante a cada produção escrita. Esse trabalho sistemático de auto correção e revisão das produções escritas deverá ser incorporado nas tarefas diárias da escola.

A diminuição dos erros ortográficos provavelmente só acontecerá se o educador permitir que o aluno se dedique a se auto corrigir e revisar os erros cometidos na sua escrita, Mas, na auto correção e revisão dos erros é preciso que o professor também atue nessas reflexões de maneira que suas atividades educativas possam permitir ao aluno o reconhecimento da auto correção e revisão da escrita. A autocorreção e revisão dos erros cometidos é de grande importância para o desenvolvimento linguístico. Porém, vale ressaltar que para uma boa escrita, é necessária uma boa prática, e que para uma boa prática, é necessário adaptações, adaptações estas, que podem ser adquiridas desde cedo em sala de aula.

Na abordagem sobre o conteúdo ortográfico é comum que alguns professores podem apresentar maneiras errôneas de abordá-la em sala de aula, por exemplo, partindo apenas de práticas em que o aluno veja a palavra e a transcreva corretamente, impossibilitando a capacidade de compreensão das normas ortográficas. Nessa linha de reflexão, Souza (2007, p. 18) considera:

Hoje, infelizmente muitas escolas vem trabalhando a ortografia por meio de apresentação e representação das palavras, seguidas de tarefas onde o educando faz cópias várias vezes escrevendo a palavra que errou. Essa maneira não é satisfatória, porque leva o educando apenas a memorizar e não saber o porquê daquela palavra ser escrita de tal forma. É preciso considerar que na norma ortográfica da língua portuguesa existem diferentes critérios que são casos distintos de regularidade e irregularidade.

O modo de como a ortografia é apresentada e representada pela autora nos proporciona entender a possível desvalorização que pode haver sobre a ortografia nas escolas. Por motivos de não buscar conhecimento ou maneira de organizar seu ensino que muitas vezes o educador não adota abordagens que realmente apresentem a ortografia como uma norma de valor. É sabido que determinadas práticas escolares em que o ensino da ortografia é desvalorizado, há

várias realizações de atividades em que o professor apenas utiliza meios de cópias, proporcionando ao educando apenas a transcrição do que já foi produzido pelo professor.

É bastante comum que a ortografia seja apenas adotada de forma transcrita, em que o educador exige que o educando escreva diversas vezes as palavras em que cometeu erro ortográfico, pensando que ao repetir as palavras, o aluno aprenda o motivo da importância da ortografia. Mas como sabemos não funciona desta forma, para que o educando aprenda e escreva palavras de maneira correta é preciso que as práticas em sala de aula sejam voltadas para uma prática de regularidade ortográfica e não de irregularidade.

A regularidade ortográfica é o que fornece uma aprendizagem significativa, pois é através de sua ação que o educando pode refletir e aprender os conteúdos ortográficos, é concebida pelas ações que o professor realiza em sala de aula, que são as normalidades curriculares. Já a irregularidade ortográfica é aquela em que o educador apenas propõe ações para o educando memorizar determinadas palavras, sem estabelecer teorias e práticas de estudos, esse é o método que jamais será satisfatório, pois o método de memorização não é uma ferramenta de aprendizagem fixa, pois o que é memorizado rápido, é esquecido, mas o que é estudado e praticado diversas vezes, isso será aprendido de forma fixa (SOUZA, 2007).

Existem estratégias que podem ajudar o aluno a aprender as formas ortográficas, formas que precisam ser adotadas pelas escolas, sobre essas estratégias, Souza (2007, p. 19) esclarece:

Vários são os motivos que ajudam o ensino de ortografia na escola, e uma das estratégias que o educador pode usar é a técnica do contraste que facilita a aprendizagem do educando, pois sempre recupera o que ele já aprendeu, acrescentando o novo. O educador ler palavras isoladas que apresentem ortografia com diferentes valores fonológicos. Nesse sentido, o ensino de ortografia na escola deve fundamentar-se numa visão pluralista onde a meta seja desenvolver o processo do ensino-aprendizagem.

As estratégias de como ensinar a ortografia propostas acima, nos mostra como o ensino pode apresentar situações simples e dinâmicas. As estratégias podem ser utilizadas na forma de revisões do que já foi aprendido pelo aluno, e ações que permitem o conhecimento sobre a fonologia das palavras. As estratégias representam uma forma de alcançar o objetivo que é o conhecimento ortográfico, mas não podem ser somente os únicos métodos, há também meios em que a escola e o professor podem adotar. É importante se estabelecer um trabalho que incorpore métodos inovadores, e que possibilite mais ações que sejam praticadas pelos alunos no seu processo de aprendizagem.

É necessário lembrar que as atividades escolares sobre a ortografia precisam ser tarefas que sejam colocadas na rotina dos estudantes, fornecendo uma conduta que permita o conhecimento ortográfico para todos os alunos, sem distinção. Nessa linha de pensamento, a ortografia não pode ser somente vista como uma ação sobre a escrita, há também a importância do professor viabilizar a leitura aos estudantes, pois, geralmente para se apropriar de uma escrita e aprender determinadas regras que são apresentadas, a leitura é primordial. Sobre a prática de leitura ser considerada uma boa aliada para entender os fatores ortográficos, Souza (2007, p. 21) aponta que:

Os exercícios descontextualizados de cópias ditadas e treinos ortográficos não terão grandes resultados se não estiverem ligados a um hábito constante de leitura. Para isso, a ortografia, deve ser sempre estudada dentro de um contexto de uso visando instrumentalizar o educando para o domínio da língua, o que lhe permitirá desenvolver uma atitude crítica diante de qualquer produção escrita.

Dessa forma, observamos que a prática de escrita sempre necessita de um bom hábito de leitura. É preciso ter em mente que em qualquer atividade exigida em sala de aula, o professor aprenda a ajudar os seus alunos a não só escrever, mas também a ler, pois a leitura é essencial para aprendermos os conteúdos escolares. Assim, é muito relevante que a prática de leitura seja realizada durante os exercícios de treinamento para se aprender a ortografia, pois a prática de leitura faz com que o educando aprenda como colocar as regras ortográficas em sua produção de escrita e ainda conseguir ter o hábito de ler corretamente cada palavra.

O estudo da ortografia implica ao professor solucionar os problemas de erros ortográficos na medida em que o seu processo se estende ao longo do caminho acadêmico do aluno. Sabemos que para qualquer ação ou atividade realizada em sala de aula é preciso se ter um levantamento avaliativo, quanto aos erros ortográficos, Souza (2007, p. 21) nos esclarece

Devemos lembrar que os erros ortográficos não devem ser os decididos para dar nota, mas devem servir de pistas para o emprego de estratégias mais adequadas a cada situação. Então, em função da regularidade e da irregularidade na grafia das palavras, cada erro ortográfico é causado por motivos diferentes, daí a importância de serem utilizadas diferentes estratégias de ensino-aprendizagem. Nunca nos esquecendo que se envolvermos o caso de regularidade, podemos ajudar nossos educandos a compreender as regras subjacentes, isto é, não decorar, e sim aprender.

A autora demonstrou que erros não podem ser decisivos na nota, mas podem contribuir para estratégias de ensino que facilitem as ações pedagógicas diariamente, pois é com base nos erros que podemos ver quando e onde melhorarmos e nos aperfeiçoarmos, e se tratando de erros ortográficos, que são comuns em qualquer aula de Língua Portuguesa, as

estratégias de ensino que estejam atentas aos erros, podem proporcionar aulas mais organizadas, amplas e benéficas, mas sempre proporcionando ações em que envolvam todas as causas distintas dos erros cometidos por cada estudante.

Vale lembrar que como a ortografia abrange diversos aspectos, como a pontuação, parágrafo, acentuação e etc, as táticas de ensino precisam ter caráter de regularidade, pois não é coerente adotar estratégias em que envolvam a ortografia como fonte de memorização, é preciso ter e manter ações de caráter exploratório, como por exemplo partir da conceituação da ortografia, do significado de cada aspecto envolvido nos erros ortográficos, do treinamento de escrita com padrões ortográficos, atividades que explorem a habilidade do aluno em compreender onde estão situados cada erro ortográfico e composição de desafios que possibilitem a escrita individual de cada estudante. O educador partindo dessa regularidade ortográfica, incentivará o aluno a aprender e não a decorar.

### **2.3 Consciência Fonológica**

Sabe-se que a escrita é uma ferramenta importante que nos permite tanto o acesso à informação e a comunicação. A escrita é permeada por alguns atributos que precisam ser colocados em coerência quando escrevemos. Estes atributos são as junções de letras com seus respectivos sons, ao escrever, precisamos evidentemente fazer o uso destes atributos, pois, para que qualquer palavra seja lida e compreendida, é necessário sabermos distinguir cada letra da sua unidade sonora, para que ambos não sejam confundidos, o que é muito comum para uma criança, por exemplo.

A unidade que corresponde ao tipo de interpretação de letras e sons é conhecida como “consciência fonológica”, é através desta unidade que uma criança conseguirá progressivamente compreender e diferenciar cada letra da sua unidade sonora. A consciência fonológica é definida por Bigochinski e Eckstein (2016, p. 46) da seguinte forma:

A consciência fonológica é uma parte integrante da competência metalinguística, caracterizada pela capacidade de perceber que a palavra é formada por uma sequência de sons, o que pode ser entendido como um conjunto de habilidades que permite a criança compreender e manipular unidades sonoras da língua, segmentando unidades maiores em menores

Com base na afirmação das autoras verificamos que a consciência fonológica permite que a criança entenda que cada palavra é constituída por sons, e que cada palavra é constituída



por sílabas e sons. Saber que cada palavra possui sons é algo totalmente novo e estranho para uma criança, principalmente quando a mesma ainda está no processo da alfabetização.

É fundamental ensinarmos para as crianças a importância da codificação e decodificação da língua escrita, propondo uma reflexão que possibilite a investigação e a descoberta das facetas do mundo da escrita. Pensando na preparação da criança para compreender e desvendar a decodificação da escrita, as autoras Bigochinski e Eckstein (2016, p. 48), destacam como se insere a consciência fonológica:

A importância da consciência fonológica se insere no fato de preparar a criança para o processo de decodificação da língua por meio do estudo de grafemas, sons, sílabas e palavras, a partir de uma concepção mais dialógica e aberta sempre a novas descobertas e reflexões. Neste sentido, o sucesso dos primeiros passos da leitura e da escrita, depende inclusive, de um determinado nível de consciência fonológica adquirido anteriormente pela criança, seja de maneira formal ou informal e que inicia com a oralidade.

Segundo as autoras ao inserir o ensino da consciência fonológica a criança terá a competência de decodificar os grafemas, sons, sílabas e palavras. Desta forma, nota-se que o ensino dos fonemas pode fornecer uma grande possibilidade para a criança chegar ao nível alfabético. Porém, pode haver situações em que a criança por meio da oralidade já tenha uma pequena concepção de algumas palavras e seus sons, é a partir deste caso que se pode possibilitar uma melhor compreensão sobre o estudo dos fonemas, mas é importante que independentemente disso, o educador mantenha um ensino contínuo nesse processo de construção de grafemas e fonemas.

O ensino dos fonemas é um componente que complementa a linguagem escrita e falada, sem o entendimento do seu conteúdo é possível que haja uma escrita e leitura totalmente equivocada e errônea, pois são os grafemas e fonemas que determinam as palavras a serem escritas de forma coesa. Para ressaltar sobre a importância dos fonemas, Bigochinski e Eckstein (2016, p. 48) enfatizam:

É importante que possamos compreender a consciência fonológica como a consciência dos fonemas que compõem a fala e, portanto, a estrutura da palavra em suas unidades. A consciência da estrutura sonora da fala pode e deve ser estimulada através de atividades específicas, com o objetivo de proporcionar situações em que a criança “pense”, “reflita” e “expresse” sobre os sons da fala para posteriormente poder relacioná-los com as letras e representá-los de forma gráfica.

Desta forma, a consciência fonológica é uma estrutura de palavras, e através dessa estrutura pode-se formar conceitos que permitem o uso da oralidade e vice-versa. É de se compreender que o uso da consciência fonológica é primordial para o aprimoramento da

escritura, nesse conceito, se os fonemas forem identificados pela criança, poderá permitir que em cada exercício praticado em sala de aula a criança desenvolva a habilidade de não confundir um som com a letra que não o corresponde.

Por ser identificada como o estudo dos fonemas, a consciência fonológica pode já ter sido realizada de maneira comum no cotidiano de algumas crianças. Almeida (2018) salienta algumas ações que envolve a presença dos fonemas no cotidiano infantil:

Desde cedo a criança apresenta sensibilidade às rimas de palavras, talvez estimuladas pelas histórias infantis ou pelas cantigas infantis, que são carregadas de sonoridade, musicalidade, ritmo, elementos que podem facilitar para que a criança reflita de modo inconsciente a língua, percebendo as rimas de palavras, a segmentação das palavras em sílabas e, assim, preparando-a para o contato com a palavra escrita e com a prática da leitura (ALMEIDA, 2018, p. 30)

A autora nos mostrar ações que envolve pequenas concepções de fonemas e que podem ser realizadas desde cedo para uma criança, por exemplo, a musicalidade, rimas de palavras e etc. Estas práticas podem parecer simples, porém, práticas que envolvem o estudo do fonema através de ações lúdicas podem contribuir para o melhor desempenho linguístico na criança.

O conhecimento sobre a consciência fonológica precisa partir de diversas pesquisas teóricas para poder ser ensinada e executada com mais precisão, e por ser um conteúdo que envolva os fonemas, seu ensino pode envolver apenas o desenvolvimento de pequenas práticas. Pensando no papel do professor, Almeida (2018) enfatiza o que deve ser aprimorado no ensino fonológico e afirma:

O trabalho com a consciência fonológica é algo que deve ser aprimorado, direcionado e planejado pelo professor, como uma forma de desenvolver uma habilidade inerente ao ser humano e que pode auxiliar significativamente no processo de aquisição do princípio alfabético. Infelizmente, a maioria dos professores de alfabetização, no Brasil, não tem conhecimento sobre o que é consciência fonológica. Alguns até realizam tarefas que empregam a consciência fonológica, como atividades com rimas ou segmentação e contagem de sílabas, porém, sem que haja embasamento teórico para tais práticas (ALMEIDA, 2018, p. 31).

A autora destaca que o ensinamento da consciência fonológica não é algo muito conhecido pelos professores de alfabetização, e por não conhecê-la muitos educadores não planejam o seu método de ensino fonológico, colocando apenas atividades fonológicas sem que haja uma busca teórica. É preciso lembrar que antes de realizar qualquer atividade pedagógica é essencial que haja uma pesquisa e um estudo teórico, para que essas atividades sejam aplicadas com melhor direcionamento para as crianças. O trabalho com a consciência

fonológica possibilita inúmeras ações em que o professor, ainda que “aprendiz”, pode fornecer práticas mais prestativas e qualitativas ao seu ensino.

É importante ressaltar que o ensino de fonemas com rimas, segmentação e contagem de sílabas como Almeida (2018) informa, não seja descartado, pois essas ações também podem ser boas aliadas para o ensinamento fonológico, o que importa é que além de haver essas ações, primeiramente haja um entendimento por parte do professor do que ensinar, e mais ainda do que continuar fazendo para a progressão fonológica das crianças e quais inovações podem ser realizadas durante esse processo, vale ressaltar que como se trata de um ensino sobre fonemas, e sobre um processo de alfabetização, a prática lúdica pode ajudar no complemento da aprendizagem.

Às vezes parece haver uma inversão do papel da escola no que diz respeito ao aprimoramento das habilidades de consciência fonológica, pois, o método ou a estratégia utilizada pelo professor não desenvolve no aluno a capacidade de refletir sobre a língua. Geralmente, o professor produz uma leitura artificial, principalmente em ditados ou leituras de textos, distante da realidade do aluno, que passa a reproduzi-la (ALMEIDA, 2018, p. 32).

No que diz em respeito ao ensino da consciência fonológica, constatamos com a afirmação de Almeida (2018), que certos professores apenas sugerem pequenas formas de ensino, que ao contrário de contribuírem para o aprimoramento da aprendizagem do aluno tornam o ensino artificial, conseqüentemente provocando uma aula desgastante ao invés de ser produtiva. É comum que alguns professores só utilizem recursos metodológicos afim do aluno apenas reproduzi-los, provocando desta forma uma incapacidade do aluno pensar e refletir sobre determinada atividade.

Apesar de termos abordados visões gerais sobre a consciência fonológica, em seu estudo está presente os seus níveis fonológicos que permite ao educador observar em que nível fonológico a criança tem desenvolvido. O quadro a seguir salienta quais são os níveis fonológicos:

### **Quadro 1 - Níveis fonológicos**

1. Sensibilidade à rima e à aliteração: corresponde a uma etapa inicial, caracterizada pela descoberta, por parte da criança, de que determinadas palavras apresentam um mesmo conjunto de sons em seu princípio (aliteração) ou fim (rima). Implica uma capacidade para detectar estruturas sonoras semelhantes em diferentes palavras. Embora não seja considerada um conhecimento fonológico, acredita-se que tal noção possibilite um melhor desenvolvimento da consciência fonológica e, assim, auxilie a aprendizagem futura da escrita, especialmente, ao facilitar as estratégias de leitura por analogia;

2. Conhecimento silábico: corresponde a uma capacidade para segmentar e operar com as estruturas silábicas das palavras, que implica um processo de divisão da palavra em seus constituintes silábicos;
3. Conhecimento intrassilábico: envolve a compreensão de que as sílabas podem ser subdivididas em elementos menores do que elas mesmas e maiores do que um fonema;
4. Conhecimento segmental: as palavras são compostas por um conjunto de segmentos sequenciados denominados fonemas.

Fonte: GODOY (2003 apud PESTUN et. al., 2010)

Como observamos, as autoras nos informam quais são os níveis fonológicos, nos possibilitando uma compreensão de como pode ocorrer cada nível. É importante que ao ensinar os fonemas, o educador realize determinadas ações a fim de contribuir para a aprendizagem da fonologia. É determinante que na construção de identificação dos fonemas, a criança consiga compreender que cada etapa da sua aprendizagem fonológica as palavras são compostas por segmentos que determinam construções de frases, textos, e que possibilitam o entendimento para se fazer qualquer leitura e desenvolver a escrita. A compreensão desses conceitos permitirá que a linguagem escrita seja ampliada, desenvolvida e estabelecida de maneira imprescindível para a criança aprendiz.

### **3 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA: DISGRAFIA E DISORTOGRAFIA**

A escrita é fundamental para transmitir algo e organizar determinado texto. Porém, é necessário sabermos que nem todos os sujeitos estão prestes a adotá-la de forma fácil, há dificuldades que cercam a escrita para alguns sujeitos, seja por parte do ato motor ou dá má estruturação em algum texto, diante disto, este capítulo abordará situações que envolvem problematizações de aprendizagem na escrita, onde serão abordados conceitos de dificuldades de aprendizagem, disgrafia e disortografia.

#### **3.1 Dificuldades de aprendizagem**

Abordar sobre dificuldades de aprendizagens nos remetem a pensarmos sobre quais situações seriam consideradas dificuldades de aprendizagens, é evidente como a própria palavra já diz, dificuldade é relacionado a algo específico que impede que qualquer indivíduo consiga desenvolver as habilidades de leitura, escrita, interpretação ou cálculos. As dificuldades de aprendizagem podem ser de caráter temporário. Porém, é importante ressaltar que nem sempre tais dificuldades podem ser apresentar de forma temporária, pois existem dificuldades em que o indivíduo, especialmente crianças, tendem a manter a sua dificuldade durante todo o percurso escolar.

As dificuldades de aprendizagens muitas vezes podem ser confundidas pelos educadores como ações de desinteresses ou preguiça do estudante. É preciso que o educador esteja atento ao comportamento do aluno, e ao ministrar os conteúdos perceber se o aluno realiza inúmeras tentativas para compreender, isto é considerado, em visões gerais, dificuldade de aprendizagem.

Embora tais situações sejam caracterizadas como dificuldades, existem situações em que a própria escola é a principal geradora de dificuldades de aprendizagens, neste quesito, o que remete a escola ser essa geradora é o fato de não estabelecer com o docente, alternativas de ensino que submetam a qualquer aluno diante de sua especificidade de problema ocasionado em sala de aula, e ao contrário de haver apoio educacional, acaba que a escola e o educador prejudique este aluno a não tenta-lo incentivar para obtenção de seus resultados escolares.

Em se tratar de dificuldade de aprendizagem, algumas pessoas podem relacioná-la a um tipo de deficiência, porém, está não se enquadra em nenhum tipo de deficiência, não

existe ao certo uma classificação que pode afirmar que a mesma seja uma deficiência, pois há questões amplas que podem causar implicações no desenvolvimento de uma criança, e se tratando destas implicações, as autoras Smith e Strick (2007.p. 21) afirmam que “Os fatores biológicos que contribuem para as dificuldades de aprendizagem podem ser divididos em quatro categorias gerais: lesão cerebral, erros no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios neuroquímicos e hereditariedade”.

Posto o que as autoras Smith e Strick conceituaram, é importante lembrar que as dificuldades de aprendizagem não ocorrem de maneira espontânea, elas podem ter origens diversificadas, as quais podem resultar em desequilíbrios para a aprendizagem. Neste conceito é válido informar que apesar das crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem podem não aprender no mesmo ritmo das demais, porém, apesar de possuírem um processo mais lento a respeito do ensino, a sua intelectualidade não é comprometida.

Em se referindo sobre as dificuldades de aprendizagem é preciso sempre esclarecer como estas são caracterizadas em uma criança, quais comportamentos podem ser verificados e quais áreas estão comprometidas. Para Santos (2009, p. 10):

Uma criança é tida com dificuldades de aprendizagem, quando apresenta desvios em relação à expectativa de comportamento do grupo etário a que pertence, ou seja, quando ela não está ajustada aos padrões da maioria desse grupo e, portanto, seu comportamento é perturbado, diferente dos demais.

Para detectarmos se uma criança possui dificuldade de aprendizagem é necessário averiguarmos todos os seus comportamentos diferentes em relação as adaptações de atividades. Sabemos que esta tarefa de averiguarmos qualquer comportamento em sala de aula não é fácil, pois podemos tirar conclusões precipitadas a respeito da realidade de determinada criança e, é comum se prestar mais atenção nas crianças que possuem melhores habilidades referentes as atividades.

Embora a concepção sobre dificuldades de aprendizagem aparente muitas vezes ser confundida com desinteresse por parte da criança. Santos (2009) explica que se uma criança possui dificuldade visivelmente terá comportamentos diferenciados do das outras crianças. Nessa perspectiva, ela poderá se ausentar sobre qualquer contato que possa ajudá-la com relação ao seu problema, uma vez que pode demonstrar insegurança diante da dificuldade de resolver as tarefas exigidas pelo seu professor.

Precisamos entender que as dificuldades de aprendizagem podem ser vistas pelas crianças como um problema sério, uma vez que não entendem o motivo do porquê aquilo está

acontecendo elas. Com essa confusão de não entender o porquê de certas dificuldades para solucionar alguma tarefa, acabam passando por situações graves em sala de aula. Santos (2009, 10) destaca que “como consequência de sua dificuldade de aprendizagem, os alunos podem apresentar baixos níveis de autoestima e de autoconfiança, o que pode conduzir à falta de motivação, afastamento, crises de ansiedades e estresse e até mesmo depressão”.

A respeito das consequências que podem ser geradas a partir das dificuldades de aprendizagem, podemos observar que as dificuldades de aprendizagem podem não apenas afetar o desenvolvimento da aprendizagem, como também pode ser uma inimiga para fatores físicos e psicológicos de uma criança. É possível que qualquer criança que tenha dificuldade em resolver tarefas escolares, apresentem certos comportamentos, como por exemplo, a ausência em sala de aula, a falta motivação em continuar o seu processo de aprender, tristeza ao não conseguir realizar a tarefa e/ou do atraso em terminar qualquer atividade em comparação aos seus colegas e depressão em casos mais extremos.

É correto afirmar que os currículos escolares sempre estão formalizados em um padrão de ensino, não pensando em possíveis mudanças diante de alunos que possuem dificuldade de aprendizagem, pensando sobre este fato Santos (2009) destaca situações que um aluno com dificuldade de aprendizagem pode sofrer pelo um currículo que não é apropriado para si:

A idéia de que toda criança deve ter oportunidade de aprender, independentemente de sua dificuldade e diferença, está firmemente enraizada em nossas políticas educacionais, as quais garantem o acesso de todas as crianças à escola. Porém crianças com dificuldades de aprendizagem, não estão tendo oportunidades e possibilidades objetivas e adequadas de aprender os conteúdos acadêmicos. Muitas não têm sua aprendizagem garantida e chegam à idade adulta sem conseguir ler e compreender o que está escrito. Geralmente, o que tem sido oferecido a elas é um currículo estabelecido pelo sistema escolar, sem a preocupação de desenvolver estratégias de flexibilização, práticas pedagógicas alternativas e adaptação curricular (SANTOS, 2009, p. 6).

Na percepção de escassez de ensino para alunos que tem dificuldades de aprendizagem, conseguimos entender através da autora as possíveis consequências aos discentes que possuem problemas na escola, por não se identificarem com as formalizações do currículo escolar. É sabido informar que as políticas educacionais, como citou Santos (2009), somente enfatizam conteúdo a todos as crianças em geral, porém não estabelecem alternativas que garantam a aprendizagem de alunos que possuem dificuldade. Nessa linha de reflexão, podemos inferir que as dificuldades de aprendizagem não têm atribuída importância em sala de aula, e desta forma o aluno pode sofrer por toda vida, por não ter tido em sua fase escolar um ensino que o qualificasse a ler, escrever e/ou calcular.

Indivíduos que possuem dificuldades de aprendizagem tendem a se expor de forma diferente em sala de aula, esta forma se refere ao posicionamento que ele tem em tentar explicar a sua interpretação diante de qualquer ação pedagógica, neste conceito Santos (2009) salienta concepção de como o sujeito pode se posicionar diante de seu objeto de estudo:

Quando há o predomínio da assimilação, as dificuldades de aprendizagem são da ordem da não resignação, o que leva o sujeito a interpretar os objetos de modo subjetivo, não internalizando as características próprias do objeto. Quando a acomodação predomina, o sujeito não empresta sentido subjetivo aos objetos, antes, resigna-se sem criticidade (SANTOS, 2009, p. 7).

Em se referindo ao aluno que tem dificuldade de aprendizagem, a autora faz uma reflexão acerca da subjetividade deste aluno. Podemos perceber que o aluno que tem dificuldade de aprendizagem visivelmente, quando não está ciente sobre sua problemática, não questiona sobre os quesitos das atividades que estão expostos diante dele, contudo, se o inverso de questionamento ocorre, ele se posicionará de forma a se perguntar sobre todas as suas dúvidas. Porém, o estudante pode partir de suposições que não envolve a realidade do seu problema, e sempre tentará assimilar a sua opinião diante de qualquer atividade exposta. Também é possível notar por parte do aluno uma postura de comodismo. Para Santos (2009) este comodismo se refere a ação do aluno possuir sempre uma atitude de querer resignar sua subjetividade sem se impor sobre os aspectos presentes que envolvem suas dificuldades, a partir disto é correto afirmar que o aluno apenas levará em conta a sua subjetividade.

Em se tratando de ensinar a um aluno que tem dificuldade de aprendizagem, não se deve ter uma concepção de que este aluno não tem capacidade de aprender determinado conteúdo. O processo de aprendizagem pode não ocorrer no ritmo previsto, o aluno aprenderá em seu tempo. Santos (2009, p. 7) salienta a afirmação do desenvolvimento educacional deste aluno e afirma que:

Quando se está diante de uma criança com dificuldades de aprendizagem, não significa que essa criança não aprenda, mas sim que seu processo de aprendizagem se encontra desequilibrado e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferenciada da esperada.

Assim, o desenvolvimento educacional do aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem pode ser totalmente diferenciado do de outros alunos, pois a sua aprendizagem ocorre de maneira desorganizada. Nesse sentido, é inadmissível o professor afirmar que o seu aluno não aprende, sendo que o mesmo pode aprender, porém, em seu nível de aprendizagem pode ter altos e baixos, ou seja, o aluno aprende, mas em outra ocasião pode esquecer



totalmente de tudo, isto é devido ao fato de suas confusões específicas de aprendizagem, que não é culpa dele, mas sim da sua problemática existencial.

### 3.2 A Disgrafia: conceito e causas

Trataremos agora das dificuldades relacionadas diretamente a aprendizagem de escrita, começaremos pela **disgrafia**. A disgrafia é um problema que se destaca pela má coordenação motor em que o aluno possui dificuldade em exercer as funções motoras, seja apoiar o grafite na mão, manusear este grafite, manter a mão e o pulso firme ao tentar desenvolver a escrita.

Assim, a disgrafia pode ser caracterizada como um transtorno/dificuldade que afeta a escrita. Pode ser conhecida como “letra feia”, ou seja, a criança que possui disgrafia tem dificuldade em escrever e claramente em entender a sua própria letra, a letra fica ilegível, dificultando assim, a compreensão do que foi escrito. Para entendermos melhor a característica da disgrafia vejamos a definição de Telles, Lucio e Alcantara (2017, p. 67)

Disgrafia é um transtorno de aprendizagem no qual a criança tem dificuldade em coordenar os músculos da mão e do braço, caracterizado por uma dificuldade crônica e persistente na habilidade motora e espacial da escrita, impedindo que ela escreva de forma legível e ordenada. É um transtorno de aprendizagem presente em muitas crianças do Ensino Fundamental, caracterizado como uma dificuldade na escrita, tanto na hora de desenhar as letras e códigos do nosso idioma, quanto ao formar frases e construir linhas de raciocínio em textos.

Os autores destacam que a criança que possui disgrafia não tem coordenação motora para segurar firme um lápis e nem visão espacial para ordenar a escrita na linha correta, a criança disgráfica além de ter problemas no ato de escrever possui dificuldade para compreender qualquer frase e texto.

Embora a disgrafia seja uma dificuldade de escrita presente em algumas crianças, vale ressaltar que esta não é um problema que afeta a inteligência, é apenas uma dificuldade na coordenação motora e na escrita. Desta maneira, se a criança não consegue escrever de forma legível e nem compreender a sua própria letra, não significa que ela também possua dificuldades em outras disciplinas e em qualquer outra atividade pedagógica. Para não esquecermos que a disgrafia não é sinal de doença e nem falta de inteligência, os autores Telles, Lucio e Alcantara (2017, p. 68) fazem a seguinte afirmação:

Ao pé da letra, a disgrafia é definida como distúrbio (dis) da escrita (grafia), sendo um transtorno da escrita, de origens funcionais, no qual não existem problemas de lesão cerebral, alterações sensoriais ou história de ensino deficiente do grafismo da escrita, sendo uma deficiência na coordenação motora fina e não intelectual.

Assim, cabe ressaltar que a disgrafia é uma dificuldade somente na escrita e não está ligada a nenhum tipo de problema cerebral ou deficiência na intelectual da criança. Afirmado isso é importante destacar que não se deve exigir da criança disgráfica a escrita sob pressão, é necessário respeitar o tempo da aprendizagem dela, e é essencial que os educadores insistam em ensinar com total leveza e delicadeza a esta criança, na qual a escrita ainda não é representada e nem legível.

Apesar da disgrafia apresentar a escritura com a “letra feia”, não significa que toda criança que escreve de forma ilegível e desalinhada possua a disgrafia, pois é verídico que nos primeiros contatos com a aprendizagem da escrita, esta seja representada de maneira distorcida e desalinhada. Desta forma, os primeiros momentos de escrita feita pela criança nas fases iniciais da alfabetização nunca serão perfeitos, porque é um processo inicial de descoberta da escrita. É nesse aspecto, não cabe ao educador afirmar algo em relação a criança possuir ou não a disgrafia, é importante ter o diagnóstico.

Nessa linha de pensamento sobre o diagnóstico da disgrafia é importante educadores e pais aguardar um diagnóstico, e se possível que seja feito de forma precoce.

No caso da disgrafia, é importante o diagnóstico precoce a fim de orientar os profissionais da educação e os pais sobre esse distúrbio de aprendizagem que muitas crianças sofrem, sendo muitas das vezes, rotuladas como relaxadas e preguiçosas por possuírem uma “letra feia”, provocando baixa autoestima, desmotivação, entre outros problemas (TELLES; LUCIO; ALCANTARA, 2017, p. 67).

Os autores destacam que o diagnóstico precoce da disgrafia é fundamental para os educadores e pais entenderem o porquê da dificuldade de escrita realizada pela criança. Com o diagnóstico precoce o educador e os pais da criança poderão perceber que não é preguiça e nem desinteresse da parte da criança na hora de escrever. Ao saber do diagnóstico o educador junto com os pais da criança poderão desenvolver práticas pedagógicas para dar continuidade ao processo da grafia, desta maneira pensando em conjunto, poderão motivá-la a cada exercício da grafia, podendo contribuir para promover a autoestima na criança.

Embora reconheçamos que a disgrafia é representada por uma “letra feia”, existem outras causas que podem levar uma criança a ter essa dificuldade. Telles, Lucio e Alcantara (2017, p. 68) informam quais causas podem alterar a escrita infantil:

São muitas as causas que podem levar a uma escrita alterada: maturativas, caracteriais e pedagógicas. As primeiras estão relacionadas com perturbações de lateralidade, motricidade e equilíbrio. Estas crianças são desajeitadas do ponto de vista motor e apresentam uma escrita irregular ao nível da pressão, velocidade e traçado, bem como perturbações de organização perceptivo-motora, estruturação/orientação espacial e interiorização do esquema corporal. As causas

caracteriais estão associadas a fatores de personalidade da própria criança ou do meio que a envolve (familiar ou social), pois o sujeito reflete na escrita o seu estado e tensões emocionais. E, por último, poderão estar relacionadas, ao nível pedagógico, determinadas por metodologias de ensino que contribuem para o aparecimento da disgrafia.

Como destacam os autores, podem existir diversas causas que contribuem para o aparecimento de uma escrita alterada. De maneira geral, a escrita alterada pode ser causada por fatores comportamentais, emocionais ou pedagógicos, o que indicam que a criança pode ter dificuldades para manter concentração e organização na hora de grafar. Percebemos que as causas da disgrafia por fatores maturativas e caracteriais estão associadas ao desenvolvimento infantil. Já os fatores pedagógicos estão relacionados a metodologias que impõe a criança a escrever de maneira rápida e sem concentração, o educador não acompanha o desenvolvimento gráfico da criança, e muito menos oferta atividades suficientes para treinar a grafia. Desta maneira, se o educador não desenvolver metodologias que conduzem a uma boa prática de escrita poderá haver a disgrafia.

Apesar da existência de causas que contribuem para uma escrita alterada na criança, há também fatores que ajudam para desenvolver um bom grafismo. O grafismo pode ser reeducado por três fatores fundamentais segundo Telles, Lucio e Alcantara (2017, p. 75):

A reeducação do grafismo está relacionada com três fatores fundamentais: desenvolvimento psicomotor, desenvolvimento do grafismo em si e especificidade do grafismo da criança. Para o desenvolvimento psicomotor, deverão ser treinados os aspetos relacionados com a postura, controle corporal, dissociação de movimentos, representação mental do gesto necessário para o traço, percepção espaciotemporal, lateralização e coordenação visomotora. Quanto aos aspetos relacionados ao grafismo, o educador deve preocupar-se com o aperfeiçoamento das habilidades relacionadas com a escrita, distinguindo atividades pictográficas (pintura, desenho, modelagem) e escriptográficas (utilização do lápis e papel – melhorar os movimentos e posição gráfica). Deverá, também, corrigir erros específicos do grafismo, como a forma/tamanho/inclinação das letras, o aspecto do texto, a inclinação da folha e a manutenção das margens/linhas.

Observamos que existem fatores estratégicos que contribuem para o grafismo. Segundo os autores, a criança quando passa a ter objeção com o grafismo fica reprimida a desenvolver qualquer atividade que a possibilite a grafar, como consequência poderá haver o bloqueio de continuar praticando a escrita. Desta maneira, é essencial que o educador para fortalecer a suas aulas busque se aperfeiçoar quanto as estratégias de ensino que possibilitem a participação da criança para a realização das atividades que envolvam a prática do grafismo, uma boa contribuição para desenvolver a reeducação do grafismo é tornar as aulas mais

dinâmicas, que permitam ao educador observar na criança a sua postura em relação ao desenvolvimento psicomotor e o desenvolvimento do grafismo.

### 3.3 Tipos de Disgrafia

Para dar continuidade a compreensão da disgrafia, abordaremos os tipos existentes com finalidade de proporcionar reconhecimento de uma criança disgráfica. Hudson (2019) explica que temos três tipos de disgrafia: a *disgrafia Espacial*, a *disgrafia motora* e *disgrafia de processamento* (às vezes chamada de disgrafia disléxica). A disgrafia espacial pode ser definida da seguinte forma:

Disgrafia espacial: processamento visual e compreensão do espaço deficiente. Isso causa dificuldade tanto para escrever em linha reta como no espaçamento das letras. Ações como desenhar e colorir também são afetadas. Tanto o trabalho copiado como o original são desorganizados e podem ser ilegíveis. A ortografia é normal. (HUDSON, 2019, p. 71)

A autora caracteriza a disgrafia espacial como uma dificuldade de lateralidade, compreendendo que a criança ao longo da sua escrita não consegue identificar a posição que se deve escrever e o espaçamento a ser utilizado entre as letras. Desta forma, a criança escreve de maneira desalinhada, isso ocorre devido a sua visão psicomotora. Além disso, a criança possui também dificuldade em realizar qualquer tarefa que precise de esforço motor e apesar de possuir estas dificuldades, a sua ortografia é normal. A seguir o quadro características da disgrafia espacial.

#### Quadro 2 – Características da Disgrafia Espacial

- Não escreve nas linhas.
- Não é capaz de seguir as margens.
- Problemas na organização de palavras da esquerda para a direita.
- Espaço incoerente entre palavras e letras; podem estar muito próximas ou muito distantes.
- Letras de tamanho, formato e inclinação irregulares.
- Dificuldade para desenhar ou colorir.
- Dificuldade para ler mapas ou seguir instruções.
- Problemas em apresentar respostas aritméticas ou com geometria.

Fonte: HUDSON (2019, p.72).

Evidenciamos com Hudson (2019) que a disgrafia apresenta diversos aspectos que indicam a sua presença na criança, percebemos ainda que a disgrafia é muito mais que apresentar uma “letra feia” e possui outros indicadores. Na disgrafia espacial verificamos que além da criança ter dificuldade na organização da escrita, também apresenta dificuldade em ler instruções e escrever respostas relacionadas a fórmulas e problemas na lateralidade.

Por sua vez a disgrafia motora caracteriza-se pelo “controle motor fino dos músculos da mão e do punho deficiente, o que torna a escrita difícil e cansativa e geralmente resulta em caligrafia desalinhada ou ilegível mesmo ao copiar. A ortografia não é afetada” (HUDSON, 2019, p. 71). Dessa forma, nesse tipo de disgrafia a criança não consegue manter o controle da mão para segurar o lápis, e isso pode implicar na motivação da criança para escrever, uma vez que a escrita se torna um processo doloroso, difícil e cansativo, pois ao tentar escrever não consegue, e quando consegue a sua escrita resulta em palavras ilegíveis. O quadro a seguir identifica as características da disgrafia motora:

### **Quadro 3 – Características da Disgrafia Motora**

- A escrita é muito ruim e difícil de ler.
- Escrita muito lenta, tanto original como em cópia do quadro negro ou de um livro.
- Fica cansado rapidamente ao escrever.
- Pode sofrer de câibras dolorosas quando escreve por longos períodos.
- Aperto da caneta e posicionamento da mão anormais.
- Posicionamento incomum do pulso, do corpo ou do papel.
- Muito esforço para usar instrumentos matemáticos.
- Dificuldade em desenhar gráficos.
- Outras habilidades que envolvem o controle motor fino afetadas, como abrir botões ou manipular equipamentos científicos.

Fonte: HUDSON (2019, p. 73)

Entendemos com Hudson (2019) que a disgrafia motora além de afetar o controle motor fino da mão, também afeta o controle para usar objetos pedagógicos e quaisquer outras atividades que necessitem do controle motor. É na disgrafia motora que verificamos as dificuldades da criança em controlar a sua mão no ato de escrever e no ato de dar continuidade a escrita, porque, uma vez que ela não tem o controle do pulso, a escrita logo se

tornará extremamente cansativa, e se a escrita for muito prolongada, rapidamente surgirão grandes câibras e dores, tanto na mão, quanto no pulso.

Por fim, a disgrafia de processamento pode ser definida do seguinte modo:

Disgrafia de processamento (às vezes chamada de disgrafia disléxica): dificuldade em visualizar a aparência das letras em uma palavra, o que resulta em letras malformadas e na ordem errada quando escritas. O trabalho original escrito é ilegível, mas o trabalho copiado é razoavelmente bom. A ortografia é ruim (HUDSON, 2019, p. 71).

Verificamos que na disgrafia de processamento há a dificuldade de perceber a aparência das letras, desta forma, a criança ao escrever não notará se a sua letra está de forma coerente ou não, apenas continuará escrevendo sem perceber os seus erros tanto na caligrafia quanto na ortografia. A dificuldade de manter uma escrita totalmente desalinhada só acontecerá na escrita original da criança, pois ela não tem uma referência de como copiar bem, mas, se possuir uma cópia de determinado texto, ou qualquer atividade escrita, ela copiará bem. O próximo quadro apresenta as características da disgrafia de processamento.

#### **Quadro 4 – Características da disgrafia de processamento**

- O ato físico de escrever exige muita concentração, de modo que o aluno é incapaz de processar informações ao mesmo tempo em que escreve.
- Dificuldade em lembrar como formar algumas letras.
- Algumas letras ficam inacabadas ou escritas ao contrário.
- Mistura de letras minúsculas e maiúsculas na mesma linha.
- Mistura de letras de forma e manuscrita na mesma linha.
- Omissão de letras ou palavras inteiras, ou repetição de letras ou palavras.
- Pontuação e ortografia ruins e erráticas.
- O aluno pode colocar palavras erradas nas frases.
- Ele tem dificuldade em organizar logicamente pensamentos no papel; perde a linha de raciocínio.
- Deixa passar informações fundamentais.
- Escreve frases longas e digressivas, com repetições.

Fonte: HUDSON (2019, p.73).

Hudson (2019) apresentou a disgrafia de processamento de forma objetiva, exemplificando todas as características que pode ocorrer na escritura infantil. Na disgrafia de

processamento a escrita é realizada de maneira equivocada, pois ocorre uma enorme confusão no ato de escrever, na pontuação, na ortografia e na mistura de letras. Nesse tipo de disgrafia percebemos uma maior dificuldade na escrita, porque não é somente escrever, mas também é necessário que a criança aprenda a processar o que vai escrever, como traçar determinada letra, qual a forma da letra, seu tamanho e quais pontuações devem-se ser colocadas enquanto se escreve um texto. É nesse tipo de disgrafia que notamos mais claramente que para realizar uma escrita correta a criança passará por exigências as quais serão determinantes para a sua aprendizagem.

As definições dos tipos de dislexia destacaram os indicadores negativos relacionados a essa dificuldade de aprendizagem. Mas é possível ver pontos positivos nos indivíduos disgráficos. O quadro a seguir apresenta os indicadores positivos de uma criança com disgrafia.

#### **Quadro 5 - Indicadores positivos da disgrafia**

- Inteligência normal ou alta.
- Não há dificuldades sociais ou comportamentais.
- Geralmente não há outros problemas acadêmicos subjacentes.
- Pode ser muito bom oralmente e surgir com ideias interessantes e incomuns.
- Criativo e imaginativo, bom em artes visuais ou design.
- Habilidades que dependam do computador geralmente muito boas.
- Pode ser talentoso em música, teatro, esporte ou outras áreas do currículo que não envolvam escrita.

Fonte: HUDSON (2019, p.75).

Verificamos que apesar dos indicadores positivos serem menores de que os negativos, estes nos mostram que uma criança disgráfica pode obter uma vida normal como qualquer outra, independente de possuir uma escrita boa ou ruim a sua inteligência não será afetada de maneira alguma, e apesar de possuir dificuldade em escrever, ela pode adquirir habilidades em outras áreas em que não envolva a escrita.

Observamos que os pontos positivos destacados por Hudson (2019) nos possibilitaram pensarmos que ensinar uma criança disgráfica não é necessariamente um problema pois, apesar dela possuir dificuldade em escrever e muitas vezes em ler, há algumas alternativas de ensinar a escrita através das potencialidades que foram destacadas anteriormente. A disgrafia é uma dificuldade que pode ser amenizada se houver exercícios que possibilitem a criança

potencializar outras habilidades que já são adquiridas. Se a criança possui habilidades em uso de computador, música, teatro, etc. como citou Hudson (2019). É evidente que a partir destas habilidades o educador possa diversificar o ensino.

### 3.4 A Disortografia

Vimos anteriormente temáticas que abordaram os conceitos de Consciência Fonológica e de Ortografia, agora iremos destacar uma temática que envolve problemas relacionados a esses dois conceitos: a disortografia.

A Disortografia é uma dificuldade que envolve problemas na escrita. Esta é conceituada da seguinte forma:

A disortografia é a denominação para as dificuldades de aprendizagem relacionadas com a ortografia e sintaxe. A disortografia é um Transtorno Específico da Escrita, é uma modificação na projeção da linguagem escrita, que determina transtornos de aprendizagem na ortografia e gramática, apesar de o potencial intelectual e a escolaridade do indivíduo estar adequados para a idade (SILVEIRA, 2014, p. 118).

A explicação sobre a disortografia dada pela autora nos permitiu compreender a problemática que esta dificuldade aborda, podemos perceber que a presença da disortografia pode estar presente em qualquer nível de escolaridade, independente se o aluno está na idade adequada para o seu ano escolar. Problemas sobre a disortografia se relacionam com transcrições da escrita irregular, com problemas ortográficos e fonológicos. Alunos que possuem a disortografia geralmente não conseguem escrever de forma ordenada, pois há dificuldades de identificação de letras e na construção de palavras ou frases, que o impedem de realizar uma escrita gramaticalmente alinhada.

Embora o transtorno disortográfico seja um oponente para se obter uma gramática aceitável, o aluno que o possui não terá a sua inteligência comprometida, esse é um ponto positivo sobre a disortografia pois, geralmente o aluno que apresenta problemas na estrutura da escrita não apresenta problemas em leitura, e pode ler e compreender perfeitamente. O que o afeta mesmo é estruturar/organizar as palavras gramaticalmente.

Alunos que apresentam a disortografia tendem em não se impor a escrever, pois o seu transtorno em escrita dificulta a motivação em manter esta prática. Silveira (2014, p. 118) enfatiza que “o indivíduo que apresenta dificuldades na ortografia e na gramática produz textos pequenos e demonstra desinteresse pela escrita. Além disso, tem dificuldades em perceber os sinais gráficos, definir parágrafos e pontuação”.



As dificuldades que envolvem ortografia e gramática pode dificultar a permanência do aluno a continuar no seu processo de aprender os padrões de escrita, logo, a cada produção escrita exigida pelo professor o aluno produzirá pequenos textos, pois não compreende a normalidade de uma escrita padrão, a qual requer que o aluno aplique todos os aspectos cabíveis da ortografia, desde aos aspectos de usar a pontuação adequada em cada frase, até saber organizar gramaticamente parágrafos em cada construção textual. Estas normas têm uma complexidade que qualquer aluno que possui dificuldades ortográficas e gramaticais não consiga representar a sua escrita seguindo desta estrutura totalmente organizada.

Apesar das dificuldades ortográficas e gramaticais que envolvem a disortografia, e que pode ocorrer em sala de aula, o transtorno disortográfico não apresenta problemas no desenvolvimento da escrita, o aluno pode escrever qualquer palavra vista ou citada, apenas ocorrerá a dificuldade em colocar as exigências ortográficas e gramaticais, desta forma, a disortografia apresenta um ponto positivo.

A disortografia não apresenta apenas uma única característica, ela aborda outras características que são persistentes no desenvolvimento ortográfico e gramatical, e são erros que muitas vezes o aluno pode apresentar durante todo o seu nível de escolaridade. Silveira (2014, p. 119) destaca as características disortográficas:

A principal característica de um sujeito disortográfico é a confusão que ele apresenta com as letras, sílabas e trocas ortográficas já trabalhadas em sala de aula pelo docente. Outras características são as inversões, aglutinações, omissões e desordem na estrutura da frase.

É possível ainda observar que as características da disortografia apresentam meios de sabotagem no desenvolvimento estrutural de textos ou frases, possibilitando que a cada palavra escrita o aluno faça inversões de letras ou amontoe letras sob as outras, ou construa frases desalinhadas e pobres de padrões ortográficos, ocasionando ainda em construções de textos inacabados.

Observamos algumas características da disortografia, porém, este transtorno ainda apresenta outras situações que podem ser apresentadas pelo aluno disortográfico. Afonso (2010, p. 21) salienta que:

A disortografia implica ainda a dificuldade em separar sequências gráficas (“acasa” em lugar de “a casa”; “derepente em vez de “de repente”) e em utilizar as regras de ortografia (não colocar “m” antes de “p ou b” e não respeitar as letras maiúsculas. Não escrevem com letra maiúscula depois de ponto ou no início do texto; infringem regras de pontuação, e não usam o hífen para translinear as palavras.

É visível que o aluno que apresenta a disortografia sempre desorganize as palavras, com junções de letras e palavras ao invés de separá-las quando preciso, escreve espontaneamente sem usar qualquer tipo de acento ou pontuação, e também pode ocorrer o caso de faltar letras em determinada palavra, fazendo com que o aluno não perceba jamais o seu erro de escrita.

Na disortografia permeia-se diversos erros na estrutura da escrita, embora como foi citado anteriormente alguns erros, ainda é importante destacar outros erros que são denominados como omissões de fonemas, omissões de sílabas e omissões de palavras, estas implicações denominadas são caracterizadas pela autora Afonso (2010) que salienta como ocorre cada uma delas. Para compreendermos cada uma destas implicações disortográficas, começaremos a citar sobre as omissões de fonemas que Afonso (2010, p. 21) aborda:

Os erros cometidos num quadro de disortografia são muito diversos. Podem ainda apresentar-se erros de tipo linguístico-perceptivo, mais frequentes nos primeiros anos de aprendizagem da língua. As crianças que cometem este tipo de erros fazem: omissões de fonemas (“Livo” em vez de “livro”. “como” em vez de “cromo”), omissões de sílabas inteiras (“Por” em vez de “porta”) e omissões de palavras.

Os erros compreendidos como omissões da escrita nos revelam como a disortografia pode aparecer no início do desenvolvimento da linguagem escrita, os erros do tipo omissões de fonemas, omissões de sílabas e de palavras, podem resultar na falta de compreensão que a criança pode ter ao longo do seu desenvolvimento da escrita, possibilitando que ao escrever a criança não perceba as faltas de letras ou até mesmo de palavras. É percebido ainda que o erro por não se ter a consciência ainda formada sobre palavras e a fonologia das letras, este erro perceptivo ainda ocorra por um longo tempo, pois problemas disortográficos impedem que o aluno entenda qual as normalidades estruturais e a funcionalidade ortográfica e essa não compreensão é o que resulta os erros de omissões.

Para dar continuidade sobre as implicações da disortografia iremos destacar as adições de fonemas, adições de sílabas, inversão de grafemas, erros visuoespaciais, substituições de letras análogas e dupla grafia situados por Afonso (2010, p. 22):

Adições de fonemas (“Coreto” em vez de corto”) adições de sílabas (“Castelolo” em vez de “castelo”) e adição de palavras. – Inversão de grafemas (“Perdeiros” em vez de “pedreiros”) e inversão de sílabas (“Topa” em vez de “pato”). Erros de tipo visuoespaciais: - As crianças fazem substituições de letras que se discriminam pela sua posição no espaço: (d/p; p/q); substituições de letras análogas (m/n; a/o; j/i) e confusão em palavras que concedem dupla grafia ( ch/x, s/z).

Essas implicações sobre a disortografia, segundo Afonso (2010), nos concedem fundamentos legíveis do que pode ocorrer de forma espontânea na postura do aluno disortográfico. Essas confusões demonstradas a partir de qualquer escrita desencadeia problemas de interpretação, pois há questões que ficam claro que a criança ainda não tem noções de forma perceptível, ou seja, não há noção de como escrever com regularidade, e desta forma ocasiona em más condições estruturais de palavras. Essas más condições é o que denomina o não entendimento da grafia correta de cada palavra ou letra por completo, sempre há confusões fonológicas ou desordem de letras e sílabas.

Apesar de termos discutido vários aspectos relacionados a disortografia, é importante salientar que ainda existe diferentes casos de disortografia, e que são diferenciados em sete tipos:

#### **Quadro 6 – Tipos de disortografia**

1. Disortografia temporal onde o sujeito não é capaz de ter uma visão clara dos aspectos fonéticos da cadeia falada com a ordenação e separação dos elementos.
2. Disortografia perceptivo-cinestésica que se centra na incapacidade que o indivíduo tem para repetir os sons, verificando as substituições no modo de articular os fonemas.
3. Disortografia cinética onde se percebe uma deficiência de ordenação e sequenciação dos elementos gráficos gerando erros de união – separação.
4. Disortografia visuo-espacial que é alteração perceptiva da imagem dos grafemas.
5. Disortografia dinâmica que verifica alteração na expressão escrita das ideias e na estrutura sintática das proposições.
6. Disortografia semântica onde a análise é indispensável para o estabelecimento dos limites das palavras.
7. Disortografia cultural onde o aluno apresenta dificuldade na aprendizagem da ortografia convencional.

Fonte: TORRES (2002 apud SILVEIRA, 2014)

É preciso estarmos atentos para termos resoluções sobre a diversidade que abrange a disortografia e buscar conhecimentos pedagógicos que consigam auxiliar na aprendizagem dos alunos.

Na perspectiva da dificuldade disortográfica é preciso esclarecer que nem sempre se tratará de uma dificuldade que seja curada, pois como se trata do termo “dificuldade” geralmente é ocorrido por problemas psicológicos, biológicos e até mesmo hereditários que determinam que tal dificuldade permaneça ao longo da vida do indivíduo. Em situações que

indiquem a presença de disortografia, é fundamental que o professor e os pais do aluno recorram a um diagnóstico, é importante a avaliação de profissionais das áreas diversas, como psicólogo, psicopedagogo, neuropsicopedagogo e fonoaudiólogo.

Sabemos que os profissionais citados acima, algumas são relacionadas ao comportamento do indivíduo, porém, a fonoaudiologia não se enquadra nestes requisitos, levando a pensar o porquê de ser fundamental para dar tal diagnóstico disortográfico. Como vemos no início desse estudo, é claro a importância de se trabalhar a fonologia de cada letra ou sílaba, ou seja, é essencial a criança aprender a distinguir os sons de cada letra apresentada para si. Na disortografia a fonoaudiologia irá trabalhar as questões de representações de palavras através da escrita, oralidade e audição, é nessa perspectiva que o fonoaudiólogo irá tratar com a criança para observar se a mesma através destas ações tem problemas graves no reconhecimento das sonoridades dos grafemas.

É relevante que ao diagnóstico concreto, os educadores tenham consideração para os problemas relacionados a disortografia, pois o termo “aprender” para os alunos disortográficos gera conflitos e desafios, pois não compreendem como utilizar corretamente a escrita de forma estruturada. É nesta reflexão que o educador jamais deve criticar esse aluno pelos erros ortográficos cometidos pois, como afirma Afonso (2010, p 40), “a reeducação da disortografia não se pode limitar a uma mera correção sistemática dos erros ortográficos. Para isso deveremos estimular a memória visual e auditiva através do treino destas capacidades perceptivas”.

Sobre as maneiras de reeducação da disortografia segundo a autora, percebemos que erros desenvolvidos na ortografia não podem ser corrigidos de forma única, é preciso estabelecer uma reeducação que envolva uma estimulação da memória visual e auditiva, para se promover a compreensão das normas ortográficas. A estimulação da memória visual e auditiva é predominante para a absorção de cada elemento ortográfico, pois enquanto a memória visual é analisada, a auditiva é processada e associada a memória visual, e em seguida serão representadas através da escrita. A significância destas ações pode fortalecer a aprendizagem do aluno disortográfico, impulsionando-o a cometer menos erros ortográficos.

Alunos disortográficos além de precisarem de ensino diferenciado, necessitam ser avaliados de forma diferenciada também. Nesse sentido, afirma Afonso (2010, p. 41), “estas crianças deverão ter condições especiais de avaliação (beneficiarem de mais tempo para realizarem tarefas escritas e não devem ser penalizadas pelos erros ortográficos)”.

A autora nos permite observações que precisam ser refletidas em sala de aula, estas observações são as formas como podemos avaliar um aluno disortográfico durante suas atividades, pois os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem precisam ter levado em consideração a sua problemática de compreensão e organização da escrita, por isso é essencial que a cada tarefa realizada o educador determine um tempo suficiente para que este educando consiga realizar e concluir a sua tarefa, sem precisar se preocupar com o tempo que foi estabelecido para os demais alunos.

É preciso lembrar que é comum este aluno cometer erros em suas atividades de exigências estruturais de escrita. Neste ponto é importante que o educador saiba que não é de urgência que ele se dedique a avaliar os erros ortográficos, e que ao avaliá-los não penalize o aluno por tê-los cometido, pois é sempre fundamental lembrarmos que tais erros não ocorrem por falta de estudo ou desinteresse deste aluno, e sim representam o problema do aluno em organizar e escrever de maneira coerente, por isso é prescindível que o educador avalie este aluno sempre de forma diversificada e confira um tempo livre para as realizações de tarefas.

## 4 POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Muitas vezes existem algumas situações escolares que precisam ser analisadas para poder resolvê-las, algumas destas situações nem sempre são bem visualizadas seja pela escola ou pelo professor, ao avistarmos qualquer indiferença por parte do aluno em meio ao seu grau de dificuldade que pode ser permanente, precisamos dá suporte ao seu problema em sala de aula, e o autoconhecimento do professor sobre determinadas situações de dificuldades a respeito do aluno é fundamental para tentar resolver tais dificuldades específicas do mesmo, pensando sobre isto, este capítulo abordará conceitos de educação especial, intervenção de como ajudar um aluno disgráfico e intervenção de como ajudar um aluno disortográfico.

### 4.1 Educação Especial

Sabemos que a escola é um lugar de múltiplas diferenças sociais, com sujeitos diferentes. Diante disso é ideal que todo o corpo escolar pense com maior criticidade em proporcionar possibilidades de atender a todos os alunos que se sentirem excluídos ou atrasados em suas tarefas educativas.

Refletindo-se sobre esta inclusão, o ideal seria que todas as escolas viabilizassem uma educação que atendesse a todos os alunos, inclusive os que possuem problemas de aprendizagem, adotando atendimento especializado para impulsionar o desenvolvimento contínuo do aluno. Com base no histórico que envolve a discussão sobre exclusão e inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEI) salienta as reflexões da escola diante destes aspectos:

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008, p. 6).

Nas concepções de exclusão e inclusão que a escola proporciona aos alunos, compreendemos que as escolas revelam certa indiferença quanto aos alunos com dificuldades de aprendizagem. É notável que a educação é universalizada, que todos os sujeitos podem ingressar em uma unidade de ensino, porém, a educação pode não ser bem proporcionada a alunos que possuem problemas de aprendizagem, é daí que ocorre a exclusão, em que estes

alunos ficam a deriva de qualquer ensinamento, pois há escolas que apenas se preocupam em auxiliar alunos que não possuem a necessidade de uma educação especial.

Para se estabelecer uma educação que atenda a todos os alunos, é necessário compreendermos o conceito de educação especial, a qual torna-se muito importante para incluirmos os alunos com necessidades específicas de aprendizagem.

A oferta de educação especial é, sem dúvidas, uma forma de não ocorrer inúmeros fracassos escolares, mas, ao adotá-la é preciso colocar em prática toda a sua assistência em prol do processo de aprendizagem do aluno necessitado. Nesse sentido, a Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma em seu documento:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2017, p. 40).

A educação especial é uma modalidade de ensino que deve perpassar todas as etapas do ensino quando necessário, com propósito de promover oportunidades aos educandos. Para estarmos cientes sobre quais alunos possuem o critério de fazer parte da educação especial, o PNEEI (Plano Nacional de Educação Especial Inclusiva) destaca todos os alunos que pertencem a educação especial: alunos com deficiência, com transtorno globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação.

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. **Dentre os transtornos funcionais específicos estão:** dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (BRASIL, 2008, p.15 grifo nosso).

Observamos que os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem fazem parte da educação especial e tem direito ao atendimento educacional especializado. Alunos com necessidades educativas especiais, ao serem incluídos na escola, passam a ter o direito de um

ensino democrático, que fortalece o seu desempenho acadêmico. A escola que se propõe em adotar um sistema idealizador para satisfazer a estes alunos, de fato irá contribuir para um ensino qualitativo.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (BRASIL, 2008, p. 15).

A inclusão dos alunos com dificuldades de aprendizagem, mesmo necessitando de atendimento especializado, as suas problemáticas de ensino não são de caráter rígido, pois possuem apenas dificuldades em realizar atividade em sala de aula. Os conteúdos programados para ensinar a estes alunos podem ter o mesmo esquema do ensino regular, a diferença é que o tempo estimado em sala de aula para desenvolver as atividades ocorrem de forma diferente e o ensino será todo programado com a ajuda diária do professor.

É importante destacar que se referindo a inclusão escolar, ela não é apenas adotada quando se refere a educação especial, mas sim, quando a escola abre portas para o ingresso de qualquer aluno, independente de cultura, religião, condição social entre outras. O PNEEI enfatiza como a inclusão pode ser preparada para um aluno desde a etapa da educação infantil:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2008, p.16)

A inclusão escolar beneficiará os alunos que possuem as necessidades educacionais especiais, pois contribui para um novo sistema educacional que visa o atendimento diferenciado e construtivo, que em sua existência capacitará o aluno a ter a oportunidade de uma escolarização de qualidade, independentemente de sua diferença física ou intelectual. A educação especial é uma oportunidade que define o caráter educacional que a escola tem em garantir o direito da educação para todos, sem exceção. Nessa concepção da oferta da educação especial na continuidade de escolarização, o PNEEI (2008) ressalta como o atendimento educacional é constituído:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades



desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.16).

Assim, o atendimento educacional especializado precisa ser feito nas escolas, pois permite que o aluno não se torne um refém de possíveis complicações escolares. O atendimento educacional especializado é um aliado para que o aluno não dependa exclusivamente da escola, é necessário prepará-lo para ter autonomia e independência diante de suas dificuldades de aprendizagem.

É importante deixarmos destacados aqui, que a educação especial disponibiliza métodos que devem estar inclusos no currículo escolar, para dá suporte a todos os alunos que necessitem desta educação diferenciada, para partirmos sobre os métodos de apoio a estes alunos, o PNEEI destaca quais ações estão inclusas no atendimento especializado:

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2008, p.16).

Ao incluir o atendimento educacional especializado visa estimular o educando com necessidades educativas especiais desenvolver a autonomia, a criticidade, a aprendizagem e independência na escola. A oferta de educação especial prevê que se tenham profissionais competentes que busquem realizar práticas realistas da necessidade específica do aluno, nessa visão da capacitação do profissional, o PNEEI salienta quais áreas em específico que este profissional deve atuar diante da sua formação continuada:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p.17).

A capacitação dos professores em sua formação é primordial para dar suporte a todos os alunos com necessidades educativas especiais em diferentes acessos educacionais, o professor continuando a sua formação no processo de educação especial, irá impulsionar o

direito da escolarização e participação de todos os alunos público-alvo dessa modalidade de ensino.

## 4.2 Como ajudar um aluno disgráfico em sala de aula

Já vimos que os alunos com dificuldades de aprendizagem fazem parte da educação especial, com direito ao atendimento educacional especializado. Mas nesse tópico queremos pensar sobre como atuar junto a uma criança disgráfica em sala de aula.

Ajudar um aluno disgráfico é uma tarefa que requer concentração, determinação, capacitação e motivação do professor pois, este aluno ao entrar em contato com atividades pedagógicas perceberá que compreende pouco ou nada do que está escrito naquele papel, quadro ou livro. Desta forma, pode ficar desmotivado e achar que o problema é apenas consigo mesmo. Por este motivo, enquanto educador é essencial que haja um tempo determinado para ajudar esse aluno, porque o nível de sua dificuldade e compreensão de escrita é maior que as das outras crianças.

Pensando em como ajudar crianças disgráficas, Hudson (2019) fala diretamente ao professor sobre o que fazer para lidar com esta dificuldade em sala de aula:

Encontre maneiras de contornar as dificuldades do aluno para que ele acompanhe o resto da turma. Faça com que ele saiba que você terá prazer em ajudá-lo individualmente, se surgir a necessidade. Pode valer a pena reservar um horário e local toda semana em que você estará à disposição, se ele quiser falar com você. Alguns professores mantêm um horário regular de “atendimento” para qualquer aluno que deseja consultá-lo. Seja positivo e animado e tente aumentar a autoconfiança no aluno. Felizmente, hoje em dia existem maneiras de evitar uma quantidade muito grande de trabalhos manuscritos (HUDSON, 2019, p. 75).

Assim, uma maneira de ajudar o aluno disgráfico é adotando um horário e local para que o educador organize e ensine este aluno. Também é possível planejar aula e atividades específicas para esse aluno, proporcionando assim, uma possível melhora da dificuldade. O professor além de planejar aulas individuais para alguns alunos e pode organizá-las de maneira mais atrativa e dinâmica, ao utilizar jogos específicos que componham letras e o uso aparelhos como celulares, computadores, etc.

Para que o ensino possa ser de qualidade e obtenha resultados positivos, o educador pode usar técnicas de ensino diferentes com propósito de haver maior participação de crianças disgráficas. Hudson (2019) destaca pontos que podem ser executados pelos professores durante as aulas:

### Quadro 7 - Execução de aulas para disgráficos

- ✓ O mais importante é reduzir a quantidade de trabalho escrito obrigatório: isso permitirá que os alunos com disgrafia acompanhem o conteúdo acadêmico de sua matéria.
- ✓ Distribua anotações impressas para que eles tenham uma cópia correta e legível para estudar.
- ✓ Se as anotações impressas tiverem espaços para serem preenchidos manualmente, certifique-se de que eles são grandes o suficiente para acomodar uma escrita maior ou mal posicionada. É uma boa ideia aumentar o tamanho e usar espaçamento duplo, além de imprimir as anotações em um papel maior, se necessário.
- ✓ Prefira formular perguntas curtas e objetivas a serem respondidas em vez de instruções do tipo “escreva um parágrafo sobre o tema”. Isso guiará o pensamento do aluno e o ajudará a organizar ideias em uma sequência lógica.
- ✓ O papel quadriculado pode ser útil para ajudar na organização dos cálculos matemáticos.
- ✓ Use folhas com margens ou pautas em relevo a fim de auxiliar na organização.
- ✓ Verifique se o aluno está acompanhando o ritmo da turma em tarefas escritas a mão.
- ✓ Descubra se o aluno tem como gravar parte da lição.
- ✓ Incentive-o a esfregar ou sacudir as mãos ao longo do corpo periodicamente para aliviar a tensão e melhorar o fluxo sanguíneo. Fazer pequenas flexões sentado pode trazer algum alívio ao aluno.
- ✓ Permita tempo extra para testes escritos.

Fonte: HUDSON (2019, p. 76).

A proposta é que o educador reorganize os métodos educacionais a fim de promover a participação e a aprendizagem do aluno disgráfico, sendo necessário fornecer materiais didáticos que sejam diferentes em relação aos outros materiais que são utilizados por alunos não disgráficos. É importante que os materiais fornecidos sejam de simples uso, e que o educador possa ensinar a criança a utilizá-los diariamente até que esses materiais passem a ser um bom aliado para as aulas.

É importante que o professor utilize materiais de fácil acesso durante as aulas e dê a possibilidade dos alunos disgráficos de utilizá-los para fazerem as atividades. É importante que o educador entenda que o aluno disgráfico precisa dessas novas alternativas de ensino. Hudson (2019), propõe alternativas para o professor que possui aluno disgráficos em sua sala:

### Quadro 8 - Alguns métodos de ensino para disgráficos

- ✓ Permita o uso de papel com linhas mais espaçadas ou pautas em relevo.
- ✓ Permita o uso de tecnologia, se for viável – um processador de texto ou software de reconhecimento de voz.
- ✓ Existe outra forma de os alunos apresentarem seu trabalho? Talvez eles possam fazer uma apresentação de PowerPoint em vez de uma redação, ou criar um diagrama de fluxo, mapa mental, linha do tempo ou gráfico ilustrado. Uma narração, uma música ou um poema seria apropriado?

Fonte: HUDSON (2019, p. 77)

Observamos que a autora nos informa o que podemos fazer para ampliar as ferramentas que possam contribuir para as aulas com alunos disgráficos e ideias para permitir melhor compreensão dos trabalhos realizados por estes alunos. Desta forma, fica evidente que é preciso o educador abrir oportunidades em que o aluno disgráfico possa realizar tarefas e trabalhos de maneira mais simples e específicas em relação a sua dificuldade.

Outra pauta importante a ser colocada em evidência é a correção de atividades e trabalhos realizados pelos alunos disgráficos. Pensando sobre isso, Hudson (2019) salienta as maneiras de correções que o educador precisa levar em consideração, sugere então que o professor dê nota pelo conteúdo, não pela aparência, que tente ser encorajador e dê sugestões construtivas, que reconheça esforços e progressos evite usar caneta vermelha.

Assim, o educador precisa utilizar as suas correções de maneira consciente, sabendo dar importância as pequenas conquistas realizadas pelo aluno disgráfico. É fundamental o professor comemorar estas conquistas com o seu aluno, pois desta forma o ensino pode tornar-se bastante construtivo. As correções são atos que muitas vezes passa despercebidos, e por esse motivo é crucial que o professor avalie o aluno disgráfico de maneira diferente, levando em conta a sua dificuldade, e saiba que apesar dessa dificuldade, a cada pequena conquista que o aluno tem, e o professor também o incentiva, desta forma, as atividades e trabalhos vão passar de uma difícil realização para uma vontade de aprender constantemente.

Outro fator que precisa ser colocado em análise é a questão de aplicar testes e exames direcionados para os alunos que possuem a disGRAFIA. Com base em aplicar testes e exames a alunos, Hudson (2019) faz a seguinte sugestão:

#### **Quadro 9 - Maneiras de aplicação de testes ou exames para disgráficos.**

- ✓ Formas alternativas de testes, como provas orais, preparar um debate ou fazer uma breve apresentação; questões de múltipla escolha podem ser bem estimulantes e exigem menos redação.
- ✓ Providências especiais podem ser tomadas para os exames públicos. Procure se informar sobre isso. Os alunos podem se habilitar para terem tempo extra ou usarem um processador de texto ou software de reconhecimento de voz. Se for este o caso, eles precisarão praticar isso nos exames e testes da própria escola.

Fonte: HUDSON (2019, p. 78)

A autora deixa claras as maneiras/alternativas de testes e exames que podemos usar para avaliar o aluno disgráfico, identificando assim, os seus conhecimentos educacionais. Nesse caso é importante que a escola adote estas formas de avaliar o aluno disgráfico com

intuito de exigir testes e exames que possibilitem a este aluno realizá-los de maneira simples e qualitativa.

É coerente que os métodos avaliativos sejam aplicados nas escolas para determinar o grau de aprendizagem dos alunos. Porém, os professores sofrem problemas em como avaliar, levando em conta como uma avaliação pode ajudar ou prejudicar a vida escolar do aluno. Nessa perspectiva Melo e Bastos (2012, p. 182) enfatizam como a avaliação é pensada pelos educadores:

Muito se tem escrito sobre avaliação escolar e esse tem sido um aspecto problemático na prática pedagógica. Para o professor, o grande dilema da avaliação está centrado no aproveitamento escolar, em como decidir se o aluno passa ou não de série, uma decisão que pode influenciar muito na vida do aluno e aumentar não somente os índices de repetência, mas também os de evasão escolar. Portanto, faz-se necessário refletir sobre o papel da avaliação e as condições necessárias para que esta se efetue de maneira justa e coerente.

Os autores discutem o ato de avaliar como um grande problema a ser enfrentado no campo educacional. Percebemos que é comum a ter como intuito medir o conhecimento dos discentes, e a partir de determinada avaliação o aluno dependendo da quantidade dos seus “acertos”, é que conseguirá prosseguir para outro ano. Contudo, fica visível que existe um enorme problema no ato de avaliar, pois o destino acadêmico dos alunos está preso a determinados tipos de avaliação, podendo ser aprovados ou não. É preciso que os educadores não levem em conta apenas um único modo de avaliar, mas pensem em alternativas diversas em avaliar, o importante é que qualquer ato avaliativo seja justo, coerente e qualitativo para todos os discentes.

Nessa perspectiva sobre a avaliação educacional, cabe complementar que além do educador ter a oportunidade de avaliar os seus alunos, é importante que o mesmo tenha em mente que nem sempre haverá somente acertos em suas avaliações, pois cada conteúdo ensinado é aprendido de modo diferente por cada discente e é de suma consciência que o professor saiba que apesar dos erros aparecerem em sua avaliação, eles também podem servir como apoio para desmistificar o ato avaliativo. Nessa concepção, Lima (2016) enfatiza como o professor, além de mudar a sua concepção avaliativa, pode também evoluir diante das falhas dos seus discentes:

Para que a avaliação seja aplicada de forma a ter resultados, o professor deve levar para a sala de aula diversas formas de avaliar, considerando até o erro como algo positivo. E aqui temos a hipótese que professores que aplicam a avaliação investigativa no cotidiano, vê o erro numa perspectiva diferente: como um momento no processo de construção do conhecimento e não como falhas (LIMA, 2016, p. 29).

Dessa forma, para a avaliação ser qualitativa precisa que o professor considere que os erros podem possibilitar estratégias avaliativas. A autora propõe se fazer a avaliação investigativa, pois possibilita maiores alternativas de conhecimento sobre determinado discente. É na avaliação investigativa que o professor pode questionar os alunos em aberto sobre determinado conteúdo, seja sobre as aulas, ou sobre uma relação entre as suas aulas e o cotidiano do discente.

Entendemos que nem sempre as avaliações educacionais serão pensadas e realizadas de maneira inovadora pelos docentes, sendo comum os professores reproduzirem padrões tradicionais avaliativos. Nesse ponto, a metodologia avaliativa não é apenas uma ferramenta diagnóstica e única como afirma Pedreira et al (2013, 161):

Entendemos que o uso dos métodos avaliativos vai muito além de se direcionar uma determinada metodologia, visto que, quando se avalia está se considerando não só as atividades, e sim o discente como um todo, em seus aspectos cognitivos, psicológicos e sociais.

Na concepção dos autores o método avaliativo nos permite compreender como um instrumento que possui determinada importância pode se caracterizar muito mais do que um simples ato de diagnosticar o desempenho estudantil, pois na concepção de criar meios avaliativos, o educador pode proporcionar atividades avaliativas que melhor se adequem aos discentes nos seus aspectos cognitivos, psicológicos e sociais.

Pensando sobre os conceitos de avaliação, podemos perceber que a avaliação pode ser mudada de acordo com o grau de dificuldade que cada aluno pode apresentar diante de atividades expostas em sala de aula. É nesse momento que se compreende que o ato de avaliar requer esforço do educador para criar alternativas que possibilitem o acesso e a compreensão de conteúdos, favorecendo aos alunos que possuem dificuldade de aprendizagem, inclusive a disgrafia, que impede o aluno a compreensão de entender o que está escrito na prova, e que possui a dificuldade em produzir respostas escritas.

Torna-se desafiador pensar em propostas que melhor dê suporte a alunos disgráficos, pois conduzir atividades escolares já é uma tarefa difícil, e o momento de avaliar sob uma nova modalidade avaliativa é mais difícil ainda, pois requer observação do desempenho do aluno diante dessa nova forma avaliativa, para em seguida diagnosticá-la como uma ferramenta de avaliação do conhecimento ou como uma ferramenta portadora de fracasso escolar.

Compreendemos que a mudança no ato avaliativo é importante para beneficiar todos os discentes sem exceção. Porém, não é a única maneira de beneficiar os alunos com disgrafia, já que eles possuem dificuldade na prática da escrita. Questionando sobre a dificuldade na prática da escrita, Hudson (2019) salienta exercícios que ajudam ao aluno disgráfico a desenvolver a escrita:

#### **Quadro 10 - Práticas de exercícios para disgráficos**

- ✓ Exercícios para as mãos podem melhorar o controle motor fino.
- ✓ Exercícios de aquecimento antes de escrever podem ser úteis. Esfregar as mãos ou agitá-las também ajuda a aliviar a tensão muscular.
- ✓ Exercícios de aquecimento antes de escrever podem ser úteis. Esfregar as mãos ou agitá-las também ajuda a aliviar a tensão muscular.
- ✓ Instrução e prática extras de escrita. É possível alguns indivíduos com disgrafia desenvolverem um bom estilo de escrita cursiva que podem usar se necessário. Como precisam de muita energia e concentração para escrever bem e o processo é muito lento, este não seria o método preferido para eles, mas é útil às vezes.
- ✓ Como segurar a caneta corretamente – muitas vezes os indivíduos com disgrafia seguram a caneta de forma incorreta ou apertam-na com muita força. Treinamento pode ser necessário para eles se adaptarem a uma empunhadura mais convencional.
- ✓ Existem canetas especiais ou grips de borracha para lápis e alguns alunos os consideram úteis.

Fonte: HUDSON (2019, p. 78-79)

A autora salienta exercícios que podem contribuir para uma escrita melhorada de alunos disgráficos. Com esses exercícios diariamente o educador pode fornecer uma prática qualitativa da escrita, contribuindo para uma letra mais legível do aluno. Dessa forma, é importante que os exercícios sejam praticados com determinação e paciência, pois o aluno disgráfico precisa de tempo para conseguir aprender formas de como segurar o lápis, de como conduzir a sua mão no papel e principalmente precisa de tempo para aprender a produzir a escrita, que é o seu grande desafio.

É importante que para dar continuidade aos exercícios o professor pesquise objetos e estratégias de escrita que melhor se adequem ao aluno disgráfico, pois existem formas que o ajudam a progredir diante da prática da escrita, há atividades escolares que possibilitam que o aluno pratique a escrita em diversos instrumentos tradicionais como folhas de papel, livro, quadro, cartazes e etc. Esses instrumentos são vistos como simples, mas sendo colocados em prática serão úteis para desenvolver a ação da escrita. Vale pensarmos também que o que pode ajudar o aluno disgráfico a escrever melhor é usar lápis específicos, pois uma vez que usamos lápis a medida que escrevemos suamos, e os dedos podem deslizar, nesse momento,

como citou Hudson (2019), o professor deve utilizar com o seu aluno disgráfico, grips<sup>1</sup> de borracha, porque além de impedir que os dedos do aluno deslize, a mão fica mais firme para segurar o lápis.

Além de exercícios que contribuam para a escrita, vale ressaltar que outra importante forma do aluno disgráfico escrever de forma melhor, é atentar para sua visão e postura sob o material que está utilizando, pois caso a sua visão e postura não estejam de forma adequada, a escrita não ficará ordenada e coerente.

### 4.3 Como ajudar um aluno disortográfico em sala de aula

Pensar em métodos que contribuam para uma aprendizagem significativa para alunos disortográficos é um processo que precisará que o professor inicie uma tarefa a partir do básico e aos poucos progredir a aprendizagem do seu aluno. Nesta linha de pensamento, Mazarin 2014 (p. 29) afirma:

O processo de intervenção concretiza-se pelo ato de definir o que são sons, letras, nomenclatura das letras, diferenciação entre os sons, sua classificação nas vogais ou consoantes, exposição de suas relações (estáveis ou convencionais), tudo precedendo à gramática.

Assim, podemos perceber que para ensinar um aluno disortográfico é necessário primeiramente informarmos e demonstrarmos os conceitos básicos do que é uma letra, o que ao juntarmos várias letras pode acontecer, e depois que os conceitos da representatividade das letras forem adquiridos, o outro ponto de partida seria as identificações de sons que cada letra possui, e por fim, mostrar a cada aluno como construir frases ou textos, lembrando sempre de como funciona a representação da letra e som.

As intervenções para dá suporte aos alunos disortográficos são de caráter bastante exploratório, não se trata apenas de uma única solução, mas sim, de um conjunto de estratégias que podem garantir uma melhora incondicional em sala de aula. Pensando nesta concepção, a Mazarin (2014) destaca ações que poderão ajudar em meio a intervenção para os disortográficos:

Como ajudar neste processo? A princípio, fale à criança que compreende sua deficiência na escrita, e que será um prazer ajudá-la; dar um tempo mais abrangente para a criança realizar a tarefa também facilitará o aprendizado; clarificar o motivo de tal conteúdo e porque é necessária sua correção; auxiliar o educando em leitura

---

<sup>1</sup> Grips: Pequeno prendedor de borracha que pode ser colocado em lápis ou caneta.



no momento da avaliação, para que o mesmo tenha um entendimento do conteúdo solicitado; beneficiar-se de provas orais como um recurso extra aos discentes que obtém a escrita comprometida; realizar correção ortográfica periodicamente para não haver fixação de escrita errônea, e ter o máximo de cautela para não rabiscar o caderno do aluno, lembrando que o mesmo utilizará o material para consultas futuras; e outra intervenção pedagógica é o professor demarcar a palavra errada e pedir ao aluno que procure a palavra em um dicionário (MAZARIN, 2014, p.30).

Assim, é necessário o educador ter em mente opções que facilitem a aprendizagem de maneira construtiva e não de maneira totalmente exigente, o ideal é que em sala de aula o educador ensine, mas também, permita que os alunos disortográficos aprendam com os erros cometidos durante as atividades educacionais, desta forma será possível a presença de compreensão por parte destes alunos.

Os métodos para intervir na disortografia tem ênfase em áreas distintas, que estão interligadas na escrita, oralidade e fonologia. Com base nestas áreas, o educador pode planejar ações de maior expressividade para os alunos. Diante disso Mazarin (2014, p. 36) ressalta:

As estratégias oferecidas para intervir no distúrbio, são aplicações provocadoras no campo da linguagem expressiva e compreensiva, escrita ou oral; consciência fonológica (desenvolvimento de habilidade metalingüística) e conceitos numéricos. O enfoque deve ser dado na leitura para criar equilíbrio na consciência fonológica (letra e som), facilitar o reconhecimento de palavras e conseqüentemente favorece o progresso do léxico visual, e viabilizar a compreensão de leitura, enfatizando as dificuldades de decodificação. Já a escrita, deve ter como princípio elaboração de narrativas e ortografia, por serem as áreas que demonstram claramente a dificuldade.

Entendemos que as estratégias para os alunos disortográficos devem ser realizadas de maneira equilibrada, em que o educador pode ensinar ao aluno a leitura e planejar a construção de textos para desenvolver uma escrita ortograficamente correta, lembrando-se que se o ato da escrita ainda for errônea, uma boa opção é partir para a oralidade, trabalhar atividades através da oralidade, para depois desenvolver a escrita.

Além de termos visto algumas intervenções para a disortografia, ainda há alguns recursos que podemos utilizar para ampliar a aprendizagem do aluno em sala de aula, recursos que colocados em prática no dia a dia, também pode gerar uma progressão do saber no discente. Esses recursos, segundo Mazarin (2014), podem ser utilizados de forma mais dinâmica, em que o aluno poderá aprender de forma mais simplificada:

Como meio de recursos, podem-se utilizar quadros com letras do alfabeto para promover consciência fonológica, em nomes de personagens, números, famílias silábicas, leitura de ritmos, escrita de estrutura rítmica e desenhos de figuras distintas ou não, esses recursos objetivam decodificar sons para posteriormente codificá-los, podendo também ocasionar o processo inverso (codificar para decodificar). A correção autônoma também se torna uma forte aliada, no aspecto de

firmar a escrita correta na associação visual. Outros exemplos de atividades são textos lacunados e crucigramas (palavras cruzadas) (MAZARIN, 2014, p.63-64)

Podemos analisar que alguns recursos didáticos podem parecer simples para o engajamento de cada aluno, porém, em se tratando de estratégias de ensino para a disortografia, os recursos citados anteriormente são essenciais para fornecer mais qualidade de ensino, onde por meios destes recursos podem-se fornecer a descoberta da fonologia, gramática e codificação e decodificação da escrita.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nos remeteu a pensarmos em como o estudo da escrita se apresenta em diversas situações que podem ser apresentadas em sala de aula. É muito comum que o estudo da escrita seja realizado apenas para o aluno desenvolver a parte da grafia e nada mais, sem pensarmos nas possíveis consequências em que a escrita pode apresentar futuramente na vida educativa do sujeito. É preciso sabermos que a educação se faz presente em todos os atos escolares, principalmente no ato da escrita, pois é a principal linguagem que demandará para a continuidade do processo evolutivo em outras áreas de conhecimento pedagógico.

Percebemos que, assim como a aprendizagem em seu modo geral leva tempo para ser adquirida por todos os alunos, a escrita também levará tempo para ser adquirida. O modo como o educador planeja o seu método de ensino condiz para a liberdade da subjetividade que o aluno pode apresentar diante de suas dúvidas frequentes na elaboração e interpretação da sua escrita.

Observamos que, assim como a escrita, as situações sobre dificuldade de aprendizagem podem aparecer em todas as etapas educacionais, e que envolvem problemas relacionados à escrita, interpretação, leitura e cálculos. Nesta perspectiva sobre dificuldade de aprendizagem precisamos estar atentos sobre como valorizarmos os alunos em suas respectivas problemáticas, é preciso que diante destas situações, o educador não interprete a dificuldade como falta de desinteresse, e busque averiguar se esta situação é sempre recorrente, antes de tirar qualquer conclusão.

Em respeito as dificuldades de aprendizagem, também se faz necessário um atendimento educacional especializado para os sujeitos que precisam de uma prática pedagógica diferente dos outros alunos. Alunos estes que necessitam de maior valorização, dedicação, respeito e tempo, pois estes fatores é o que determinarão os avanços no processo de aprendizagem e inclusão social.

Aprendemos também que a escrita pode apresentar situações constrangedoras, que dificultam enormemente a aprendizagem do aluno, como a disgrafia que o impede de ter escrita legível e a disortografia que o impede de formular/estruturar uma escrita capaz de seguir normas ortograficamente correta. A disgrafia e a disortografia implicam na execução da escrita, porém, é preciso destacar que estas dificuldades não impedem o aluno de aprender pois, a eficiência do ensino nestes casos é diminutiva, uma vez que a primeira se remete ao ato motor, ao qual é necessário a criança ter para poder escrever, enquanto a segunda, se refere

ao estruturamento da escrita, ao qual se faz necessário para a elaboração de escrita interpretativa para todos. Em casos de disgrafia e disortografia não há cura, pois são problemas de caráter biológico, lembrando-se que estas não interferem na inteligência do aluno.

Ao desenvolver este trabalho, percorremos diversas contribuições teóricas, pois a sua realização não foi simples, buscamos a cada dia informações que se identificassem com a temática abordada. A resolução foi de caráter bastante crítico, pois as informações dos autores citados ao longo deste trabalho foram importantes e fundamentais para concluirmos, pensamos em desenvolvermos a nossa criticidade.

## 6 REFERÊNCIAS

- AFONSO, Maria de Lurdes Peixoto. **Disortografia: compreender para intervir.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto, 116p. setembro de 2010. Disponível: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/740/4/tm-esepfeelurdesafonso2010.pdf>. Acesso em 11 de nov. de 2020.
- ALMEIDA, Graciliana Ribeiro de. **Consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e da escrita.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 153p. 2018. Disponível: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23693/5/Consci%C3%A4nciaFonol%C3%B3gicaProcesso.pdf>. Acesso em 11 de nov. de 2020
- BIGOCHINSKI, Elenita; ECKSTEIN, Manuela Pires Weissböck. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita. **Ensaio Pedagógico** - Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, n. 11, p. 44 – 67, junho de 2016. Disponível: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo4.pdf>. Acesso em: 11 de nov. de 2020
- BRASIL. **LDB:** Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 13 de Mar. De 2021
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília. 2008. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 14 de nov. de 2020
- CARDOSO, Hellen Rodrigues; SUTIL, Cassiane Garcez Flores. A construção da ortografia durante o processo de alfabetização. **Revista Professare**, v.3, n.2, p.53-75, 2014. Disponível: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/335/308>. Acesso em 14 de nov. de 2020
- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras.** 17 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- HUDSON, Diana. **Dificuldades específicas de aprendizagem:** ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger, TOC. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- LIMA, Geiningela Adromeda Bernardo de. **Avaliação da aprendizagem e a educação infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa-PB, 41p. 2016. Disponível: <https://repositorio.ufpb.br/.../123456789/3365/1/GABL27072017.pdf> Acesso em 14 de nov. de 2020
- MACEDO, Luana Cristina de Souza. **Leitura e escrita na educação infantil: desafios e possibilidades.** Artigo científico (Curso de Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Parnamirim/RN, 21p. 2017. Disponível:

[https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/5762/3/Leitura%20e%20escrita%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil\\_Artigo\\_2017.pdf](https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/5762/3/Leitura%20e%20escrita%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil_Artigo_2017.pdf). Acesso em 12 de dez. 2020.

MAZARIN, Larissa Cristina de Campos. **Identificação de estratégias de intervenção para alunos com disortografia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Centro Universitário Católico Salesiano, Lins, SP, 2014. Disponível em: [unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/57409.pdf](http://unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/57409.pdf). Acesso em 15 de Mar. de 2021.

MELO, Édina Souza de; BASTOS, Wagner Gonçalves. Avaliação escolar como processo de construção do conhecimento. **Estudos em Avaliação Educaional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 180-203, maio/ago. de 2012. Disponível: [www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1735/1735.pdf](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1735/1735.pdf). Acesso em 12 de dez. 2020.

PEDREIRA, Helécia Paiva Silva, et. al. **Métodos avaliativos: um olhar reflexivo sobre a prática docente nas avaliações escolares**. In: Congresso Nacional de Educação, XI, 2013, Curitiba. Disponível: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10261\\_6331.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10261_6331.pdf). Acesso em 12 de dez. 2020.

PESTUN, Magda Solange Vanzo, et. al.. Estimulação da consciência fonológica na educação infantil: prevenção de dificuldades na escrita. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v.14, n. 1, p. 95-104, Janeiro/Junho de 2010. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a11>. Acesso em 21 de Jan. 2021.

ROSA, Milena Groetares. Dificuldades de aprendizagem na alfabetização. **Revista Praxis Pedagógica**, v. 2, n.1, p.135-148, jan/mar. 2019, Disponível: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/download/135/pdf>. Acesso em 21 de jan. 2021.

SANTOS, Nilza Maria dos. **Problematização das dificuldades de aprendizagem**. Trabalho de conclusão de atividades do Programa de Desenvolvimento Educacional. Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2009. Disponível: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2320-8.pdf>. Acesso em 21 de Jan. 2021.

SILVEIRA, Tatiana dos Reis. Psicopedagogia: um novo olhar frente à disortografia. **Revista historiador**, n.6, ano 6, p. 114-121, Janeiro de 2014. Disponível: <http://www.historialivre.com/revistahistoriador/seis/10tatiana.pdf>. Acesso em 21 de Jan. 2021.

SOUZA, Geralda Maria de. **O ensino de ortografia: uma prática que precisa ser ressignificada**. Monografia (Curso de Licenciatura em Plena em Pedagogia). Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras- PB, 66p. 2007. Disponível: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/13218/1/geralda%20maria%20de%20souza%20-%20tcc%20lic.%20pedagogia%20cfp%202007.pdf>. Acesso em 21 de Jan. 2021.

SMITH, Corinne; STRICK, Elisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TELLES, Fernanda Duarte Cyrne; LUCIO, Gislene Borges dos Santos; ALCANTARA, Elisa Ferreira Silva de. Um olhar psicopedagógico sobre a disgrafia. **Revista Episteme**

**Transversalis**, Volta Redonda-RJ, v.8, n.2, p.64-79, jul./dez.2017. Disponível:  
<http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/episteme/article/view/872/790>\_Acesso em 07 de  
Jan. 2021.