

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LÍNGUA ESCRITA: ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NA ALFABETIZAÇÃO E NO LETRAMENTO

**TABITA VANUSA RUPPEL\***

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei), Ponta Grossa, PR, Brasil.

Recebido em: 12 jul. 2024. Aprovado em: 16 set. 2024.

Como citar este artigo: RUPPEL, T. V. Dificuldade de aprendizagem na língua escrita: estratégias inclusivas na alfabetização e no letramento. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 24, n. 3, p. 118-133, set./dez. 2024. DOI: 10.5935/cadernosletras.v24n3p118-133

## Resumo

Este artigo, realizado em colaboração com o Grupo de Estudos Nepedhi (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas, Envelhecimento, Direitos Humanos e Inclusão), analisa as dificuldades dos alunos na apropriação do sistema de escrita, com o objetivo de mobilizar os processos de aprendizagem por meio de práticas pedagógicas inclusivas. A pesquisa baseou-se em dados de avaliações municipais diagnósticas de 2023, centrando-se nos alunos do 2º ano do ensino público que enfrentam dificuldades de alfabetização. Utilizando uma abordagem qualitativa e sociointeracionista, o estudo destaca a importância de adaptar

---

\* E-mail: tabitaruppel@gmail.com  
 <https://orcid.org/0009-0007-7215-3953>

o currículo e as práticas pedagógicas para atender à diversidade, eliminando barreiras à aprendizagem e promovendo a participação ativa de todos os alunos.

## Palavras-chave

Dificuldades de aprendizagem. Língua escrita. Alfabetização e letramento.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar os desafios enfrentados pelos alunos durante o processo de alfabetização, especialmente no que diz respeito à compreensão e domínio do sistema de escrita. A proposta é abordar essas dificuldades sob a óptica de mobilizar os processos de aprendizagem das crianças, visando a auxiliá-las no desenvolvimento das habilidades relacionadas à escrita. Isso será feito por meio de práticas pedagógicas inclusivas, nas quais as crianças participarão ativamente em um conjunto de atividades que se caracterizam como um ciclo de ações e procedimentos de ensino-aprendizagem.

A pesquisa, conduzida em colaboração com o Grupo de Estudos Nepedhi (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas, Envelhecimento, Direitos Humanos e Inclusão), teve como base os dados da avaliação diagnóstica externa realizada em 2023, que analisou o desempenho dos alunos do 2º ano dos anos iniciais de uma escola pública urbana. O estudo focou as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização, particularmente as relacionadas à língua escrita. A questão central foi identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse processo específico.

Uma hipótese levantada é que os resultados das avaliações diagnósticas refletem alguns dos impactos do isolamento social decorrente da pandemia de covid-19, juntamente com outros fatores agravantes específicos do grupo estudado, como desigualdades sociais, culturais, tecnológicas e econômicas. Esses elementos podem ter contribuído para a ampliação dos desafios na aprendizagem das crianças, tornando o processo de alfabetização ainda mais desafiador.

O estudo adota uma abordagem qualitativa, documental e de campo, fundamentada nos princípios da teoria sociointeracionista, que enfatiza a interação entre o indivíduo e o ambiente no processo de desenvolvimento humano. As técnicas de coleta de dados incluíram uma revisão bibliográfica, com ênfase em autores como Lev Vygotsky, Lemle e Magda Soares, além de outros

pesquisadores relevantes na área. Os instrumentos utilizados foram os resultados das avaliações diagnósticas internas e externas, com a coleta exploratória e aplicada em campo.

Diante do contexto da educação inclusiva na alfabetização e letramento, com enfoque nas dificuldades de aprendizagem na escrita das crianças, é possível reavaliar as abordagens pedagógicas na alfabetização para integrar todos os alunos no processo de aprendizagem, considerando a diversidade presente na sala de aula.

Os princípios da educação inclusiva, que abrangem acessibilidade, a eliminação de barreiras para a aprendizagem, avaliação formativa, gestão participativa, envolvimento da família e da comunidade, serviços de apoio especializado, currículo multicultural e professores com formação crítica e reflexiva, são essenciais para assegurar um ensino de qualidade para todos os alunos (Nakayama, 2007).

A educação na diversidade apresenta o desafio de compreender as necessidades individuais de cada estudante, incluindo potencialidades, interesses e experiências prévias. Identificar as necessidades de aprendizagem específicas de cada aluno e planejar aulas de forma didática e com uma gestão eficaz do tempo são aspectos essenciais para garantir a participação de todos os estudantes.

A alfabetização por meio da educação inclusiva busca inserir a criança na sociedade, o que levanta reflexões sobre práticas pedagógicas e a reformulação curricular para crianças com dificuldades na leitura e na escrita, aspectos fundamentais para o desenvolvimento em outras áreas do currículo.

Portanto, a revisão das práticas pedagógicas é fundamental para atender de maneira especial às crianças em processo de alfabetização, assegurando o direito à aprendizagem na idade apropriada.

## **DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO: DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LÍNGUA ESCRITA**

O histórico das dificuldades de aprendizagem origina-se no século XIX e tem evoluído significativamente ao longo do tempo, refletindo mudanças nas concepções e abordagens em relação ao tema. Inicialmente, essas dificuldades eram frequentemente atribuídas a fatores como deficiência intelectual

ou problemas de comportamento, o que resultava em práticas educacionais segregacionistas e pouco inclusivas.

Com o avanço da psicologia e da educação, especialmente a partir do século XX, houve uma maior compreensão da complexidade das dificuldades de aprendizagem. No decorrer da história, vários pesquisadores e profissionais da área contribuíram para a compreensão e abordagem das dificuldades de aprendizagem. Autores como Vitor Cruz e Jesus Nicasio García apresentaram diferentes fases e etapas históricas, dividindo o desenvolvimento do campo em períodos distintos, como a Etapa de Fundação, os Primeiros Anos e a Etapa Atual (Tonini, 2005, p. 9).

A evolução histórica na compreensão das dificuldades de aprendizagem não apenas reflete avanços teóricos e práticos, mas também marca uma mudança de paradigma significativa. Tradicionalmente, essas dificuldades eram frequentemente vistas como déficits individuais ou patologias, resultando em práticas educacionais segregadoras e discriminatórias.

No entanto, ao longo do tempo, houve um movimento em direção a uma abordagem mais inclusiva, que reconhece a diversidade de estilos de aprendizagem e as necessidades individuais dos alunos.

#### Quadro 1 – Concepções sobre dificuldades de aprendizagem

Autor/Ano	Descrição
Adelman (1992)	Propõe uma “perspectiva transacional” com um <i>continuum</i> de dificuldades de aprendizagem, dividindo os fatores em Tipos I, II e III. Fatores do Tipo I são externos ao indivíduo e podem ser primários, secundários ou terciários, incluindo programas instrucionais pobres, negligência parental, influências sociais, econômicas, políticas e culturais.
Kirk (1962)	Define dificuldade de aprendizagem como retardamento, transtorno ou desenvolvimento lento em processos como fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética, resultantes de possível disfunção cerebral e/ou alteração emocional ou condutal, excluindo retardamento mental, privação sensorial ou fatores culturais e instrucionais.
Bateman (1965)	Descreve crianças com dificuldades de aprendizagem como aquelas que apresentam discrepância educativa significativa entre seu potencial intelectual estimado e o nível atual.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Tonini (2005, p. 33).

A transformação impulsionada por uma compreensão mais ampla da neurodiversidade e pela adoção de práticas educacionais inclusivas destaca a importância de adaptar o ambiente de aprendizagem para atender a todos os alunos de maneira equitativa. Ao compreender as raízes históricas das dificuldades de aprendizagem, é possível orientar políticas e práticas educacionais contemporâneas que sejam verdadeiramente inclusivas, proporcionando a todos os alunos oportunidades justas de aprendizagem e crescimento.

Essa abordagem reflete a evolução do campo das dificuldades de aprendizagem e a necessidade de promover uma educação que respeite e valorize a diversidade de habilidades e necessidades dos estudantes.

O paradigma da inclusão educacional orienta o processo de mudanças desde a educação comum aos serviços de apoio especializados com vistas a promover o desenvolvimento das escolas, constituindo práticas pedagógicas capazes de atender a todos os alunos. A inclusão é um processo complexo que configura diferentes dimensões: ideológica, sociocultural, política e econômica. Nessa linha de pensamento, a Educação Inclusiva deve ter como ponto de partida o cotidiano: o coletivo, a escola de classe comum, onde todos os alunos com necessidades educativas, especiais ou não, precisam aprender, ter acesso ao conhecimento, à cultura e progredir no aspecto pessoal e social (Furtado; Santos, 2004).

Além disso, surgem debates sobre metodologia e possíveis reformulações no currículo escolar. À medida que ocorre essa transição de paradigmas, da abordagem reducionista-organicista para um paradigma interacionista, a inclusão visa a ampliar o alcance da Educação Especial (Carvalho, 2006).

Diante de um contexto de inclusão no processo de alfabetização, para dominar a linguagem escrita, os alunos precisam não apenas aprender a escrever, mas também compreender seus usos e propósitos, reconhecendo sua interação com a linguagem em diversos contextos sociais além da sala de aula. Assim, é essencial que adquiram conhecimento e entendam as várias perspectivas relacionadas à leitura e à escrita.

Segundo Soares (2017), o indivíduo participa ativamente das práticas de letramento em seu contexto social, baseando-se em conhecimentos adquiridos no dia a dia e interagindo com o conhecimento científico, o que o capacita a compreender e dominar a leitura e a escrita. Para a autora, na escola, o indivíduo desenvolve-se e adquire conhecimentos a partir de suas percepções prévias das práticas sociais de escrita, que já foram vivenciadas antes mesmo do início

do ensino formal, bem como os aspectos sociais envolvidos na aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. Soares (2017, p. 98) ressalta que as práticas de letramento são definidas como “[...] resultado da necessidade de identificar e claramente delinear, nomeando-as, as condutas e práticas de utilização do sistema de escrita, em situações sociais nas quais a leitura e/ou a escrita estão presentes”.

Na relação da prática de ler e escrever é que a criança começa a distinguir que o conceito de alfabetização não é apenas decodificar as palavras ou seus registros.

O sucesso educacional resulta da capacidade das escolas em fornecer alfabetização completa para todos os alunos e em transformar aqueles que conseguem adquirir as habilidades de leitura e escrita em usuários eficazes da escrita.

[...] o ensino da escrita sofreu um grande impulso, renovando-se a partir das muitas investigações efectuadas, constituindo-se os programas e os manuais escolares como dispositivos reguladores que veiculam linhas orientadoras, visando dotar os alunos de uma real competência comunicativa, resultante da apropriação da língua por sujeitos capazes de a actualizar numa diversidade de discursos (Carvalho, 2003, p. 85).

Quando o ensino da alfabetização se limita apenas ao reconhecimento das letras, negligenciando os usos e formas da língua escrita, a escola contribui para a formação do que comumente se chama de “analfabetos funcionais”, esses sujeitos que entendem o funcionamento do sistema de escrita, mas têm dificuldade em aplicar tal conhecimento na prática, ou seja, em ler e escrever de forma eficaz.

O que os estudos sobre alfabetização têm mostrado é que o processo pelo qual se aprende a ler e escrever é o mesmo para os indivíduos de diferentes classes sociais, entretanto a distinção reside nas experiências prévias dos alunos com as práticas sociais de leitura e escrita.

De acordo com Vygotsky (2001), é comum, no início da escolarização formal, os alunos enfrentarem dificuldades para se apropriarem da escrita, uma vez que esta se configura como uma linguagem pensada e não pronunciada. Não escrevemos do modo como falamos: necessitamos significar e internalizar as experiências para sintetizá-las como conhecimentos e, nesse processo dinâmico, inter e intrapsíquico, torna-se possível materializar em forma de escrita.

Diante desse contexto, a aquisição do sistema de escrita não pode ser dada de maneira mecânica e externa, ao contrário, pressupõe o culminar, na criança, de um processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas (Vygotsky, 2000).

Dessa forma, é necessário que se desenvolva o conhecimento abstrato para se internalizar a nova forma de linguagem, sendo esta importante e parte integrante no processo.

A escrita é uma linguagem é uma composição que se inicia através de traços, evoluindo para o rabisco, desenho e esses são substituídos pelos signos, uma representação simbólica, significando que os processos acontecem através de uma evolução da percepção, constituída pela atenção e memória (Vygotsky, 2001, p. 327).

Consequentemente, a aprendizagem da escrita nas primeiras etapas da escolarização desempenha papel crucial no desenvolvimento infantil, promovendo o amadurecimento de diversas funções cognitivas ainda em formação. Essa habilidade não apenas facilita a expressão e organização de pensamentos, mas também estimula a capacidade de pensar de maneira mais complexa, estruturar informações e acessar conhecimentos mais profundos (Vygotsky, 2001).

Todavia, a restrição do contato com a escrita e a falta de experiências que envolvem a expressão escrita resultam em resistências e desafios contínuos nas atividades escolares. Isso, por sua vez, afeta a capacidade da escola de lidar eficazmente com esses alunos. Portanto, é essencial que o ensino promova a inclusão de todos os alunos, garantindo o acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história.

Para Lemle (2000, p. 10), é necessário que a criança passe por três capacidades de fazer uma ligação simbólica entre os sons da fala e as letras do alfabeto. A primeira capacidade está alinhada em compreender a ligação simbólica entre as letras e o som da fala. A segunda é enxergar as distinções entre as letras. E a terceira é a capacidade de ouvir e ter consciência dos sons da fala com suas distinções relevantes da língua.

Os conhecimentos básicos para a leitura e a escrita podem ser estimulados desde a Educação Infantil, visando desenvolver as capacidades necessárias para a alfabetização e o letramento.

Por isso, Lemle (2000, p. 13) cultiva em sua obra algumas ideias para fazer despontar as capacidades das crianças como: símbolos, discriminação das formas de letras, discriminação do som da fala e consciência da unidade.

Na concepção de Soares (2020), o alfabetizador tem que seguir uma organização de metas em continuidade que se caracteriza como uma sondagem das fases de desenvolvimento do educando, por meio de um quadro demonstrativo com diferentes habilidades, entre as quais estão o conhecimento das letras e do alfabeto, a consciência fonológica, a consciência fonêmica, a escrita de palavras e a leitura de palavras.

A prática desenvolvida nesta pesquisa se orientou pelas contribuições de diversos autores do sociointeracionismo com o conceito de aprendizagem de Vygotsky (2000), que considera a educação um processo contínuo e por saltos qualitativos de um nível de aprendizado a outro. Em sua racionalidade, uma criança que hoje só consegue realizar uma atividade com auxílio de outra pessoa, mas que pode vir a fazer sozinha amanhã. Nesse contexto, entendemos que é fundamental, diante das dificuldades dos educandos, entender que os conhecimentos precisam ser reforçados e estimulados no aluno.

Todavia, a análise dos resultados das avaliações diagnósticas foi fundamental para iniciar a investigação, uma vez que as formas tradicionais de avaliação na alfabetização se baseiam em padrões e desempenhos preestabelecidos pelos métodos, principalmente no domínio do sistema gráfico. À vista da necessidade de um redirecionamento na forma de estimar, os procedimentos foram realizados por meio de avaliações para identificar os níveis de alfabetização das crianças. Essas avaliações são essenciais para o planejamento do professor, permitindo acompanhar o progresso da turma na apropriação da escrita alfabética e enriquecer as intervenções pedagógicas no grupo.

No município, a avaliação diagnóstica é aplicada no início e no final do ano letivo, com o objetivo de investigar o nível de aprendizagem das turmas. Esse processo contínuo e sistemático é fundamental para orientar as práticas pedagógicas, identificar necessidades específicas dos alunos e promover um ensino mais eficaz e personalizado, contribuindo para o desenvolvimento e sucesso educacional de todos os estudantes.

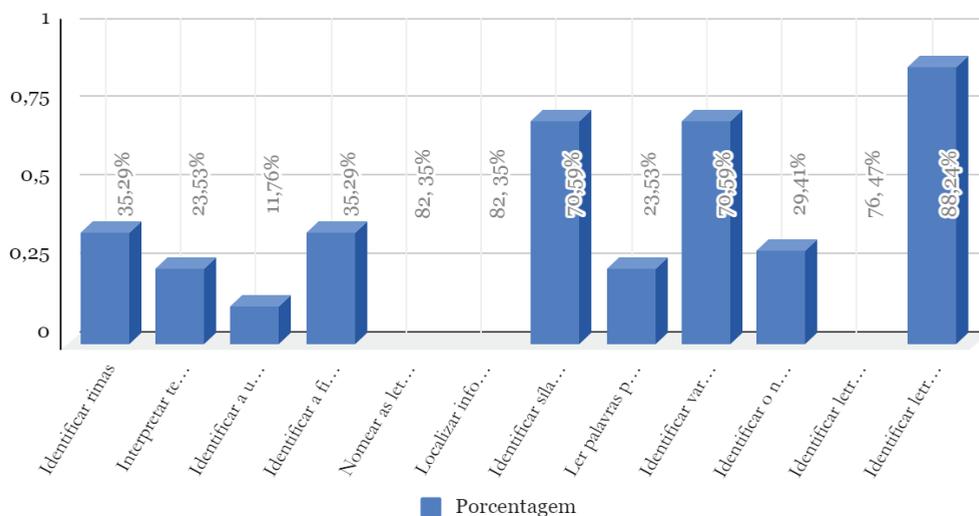
**Tabela 1** – Avaliação diagnóstica municipal

Descritor da avaliação diagnóstica de português	Número de alunos 17 alunos	Porcentagem
Identificar letras do alfabeto	15-17	88,24%
Identificar letras entre desenhos, números e outros números gráficos	13-17	76,47%
Identificar o número de sílabas que existe em uma palavra	5-17	29,41%
Identificar variações de sons e grafemas	12-17	70,59%
Ler palavras por sílabas canônicas	4-17	23,53%
Identificar sílabas de uma palavra	12-17	70,59%
Localizar informação explícita	14-17	82,35%
Nomear as letras do alfabeto e recitar na ordem das letras	14-17	82,35%
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	6-17	35,29%
Identificar a unidade palavra em frases	2-17	11,76%
Interpretar textos que articulam elementos verbais e não verbais	4-17	23,53%
Identificar rimas	6-17	35,29%

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Palmeira (2023).

Com base nos dados dispostos da Tabela 1, elaborada no início do ano de 2023, é explícito o nível de dificuldade em que os alunos se encontram, uma vez que nessa etapa normalmente as crianças já deveriam estar alfabetizadas. Os resultados apresentados fazem um monitoramento na aprendizagem das crianças, para que a partir deles o professor e a equipe da escola busquem regular e adaptar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos por meio de um plano de ação.

Gráfico 1 – Avaliação diagnóstica municipal na língua portuguesa



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Palmeira (2023).

Nesse processo, é necessária uma perspectiva inclusiva considerando todas as variáveis possíveis, para que a avaliação não seja entendida como uma ferramenta de exclusão, ao contrário, que seja inclusiva, emancipatória, reguladora, diagnóstica, dialética, dialógica, qualitativa e mediadora da aprendizagem das crianças.

Nesse sentido, a questão central da “prática pedagógica inclusiva” é:

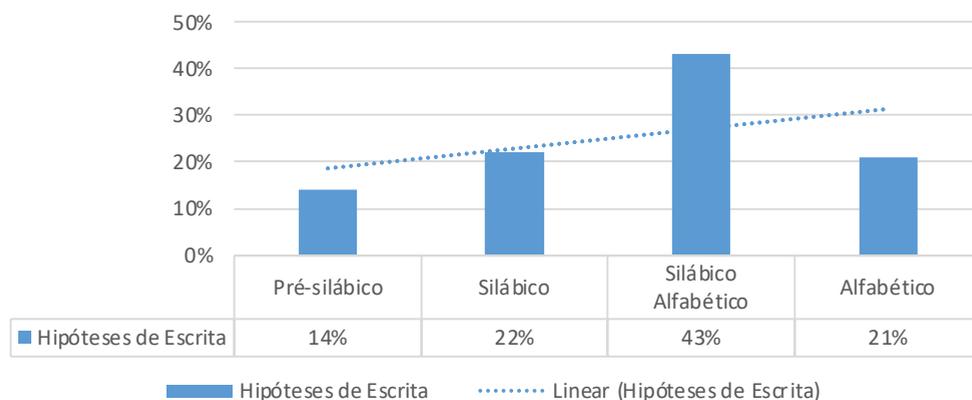
[...] a capacidade que o docente tem de organizar as situações de ensino de modo a tornar possível personalizar as experiências comuns de aprendizagem, ou seja, chegar ao maior nível possível de interação entre os estudantes e participação de todos nas atividades propostas, sem perder de vista as necessidades concretas de cada um e em particular daqueles com maior risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação (Brasil, 2006, p. 175).

Para isso, é necessário que o professor realize a avaliação da escrita das crianças por meio da sondagem, pois a criança precisa avançar e superar suas dificuldades com autonomia, para que possa estar consolidando sua capacidade de escrever textos e venha a se tornar alfabetizada e letrada.

Portanto, é importante fazer a avaliação no início do ano, para acompanhar os avanços e identificar as que não dominam tais conhecimentos, para realizar um planejamento de ações didáticas voltadas para tais objetivos.

A avaliação da escrita dos alunos deve ser diversificada, incluindo observação das produções em sala de aula e análise das escritas. Atividades permanentes como o caderno de escrita criativa permitem aos alunos escrever autonomamente sobre temas propostos. A prática inclui também leitura em voz alta, exploração de diferentes gêneros textuais e sequências didáticas para ortografia e contos. Essas atividades ajudam a construir a escrita no processo de aprendizagem, com mediação constante do professor. No Gráfico 2, a seguir, encontram-se os dados da sondagem realizada na turma avaliada quanto às tentativas de escrita em que se encontram aliadas aos resultados para o plano de intervenção sobre as dificuldades de aprendizagem.

**Gráfico 2 – Tentativas de escrita**



Fonte: Elaborado pela autora.

Esses resultados apontam os níveis de aprendizagem em escrita dos alunos da turma do meio do ano. Embora mostrem certa evolução, ainda não alcançaram o nível dos que já estavam alfabetizados, realizando leitura e escrita desde o primeiro ano. Eles ainda estão se apropriando e desenvolvendo as habilidades que deveriam estar sendo consolidadas de maneira mais eficiente nesta fase do processo educacional.

No entanto, respeita-se a apropriação de conhecimento e aprendizagem de cada sujeito, porém acredita-se que somente com ações diversificadas e lúdicas será possível obter o respeito real a todos, uma vez que alguns podem concluir o ano sem consolidar as habilidades essenciais, prejudicando-os futuramente.

Na abordagem investigativa sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização, verificam-se alguns aspectos com o objetivo de fazer um diagnóstico

que integre diferentes dimensões que interferem na aprendizagem e que aponte indícios de fragilidade aos educandos que ainda não conseguem ler e escrever. Leva-se também em consideração que existem diversos instrumentos que avaliam o desempenho acadêmico dos educandos, principalmente no que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), quando estipula que a alfabetização precisa ocorrer até o 2º ano do Ensino Fundamental.

O processo de aprendizagem da leitura e da escrita é uma construção que se desenvolve por meio das interações e ações entre professores e alunos, tanto em níveis individuais como coletivos, por meio da linguagem. Trata-se, portanto, de um processo discursivo que requer elaboração conceitual das palavras, e isso só se concretiza quando as pessoas se encontram e fazem uso da linguagem em seus grupos culturais.

Com este estudo, compreendemos que a prática inclusiva vai além da simples elaboração de atividades direcionadas aos alunos, envolvendo inclusive a superação das fragmentações no ensino em sala de aula. Para assegurar o pleno desenvolvimento das potencialidades dos educandos, é fundamental adotar uma orientação metodológica que defina objetivos claros para o ensino, organize o trabalho pedagógico, determine a abordagem ao conhecimento e leve em consideração a realidade sociocultural dos alunos e o contexto da escola.

Para superar essas dificuldades, são aplicadas atividades pedagógicas inclusivas, como leitura, uso do alfabeto móvel, contação de histórias e envolvimento dos familiares. A análise dos dados combina categorias quantitativas e qualitativas, utilizando gráficos, tabelas, análise de conteúdo e análise de discurso. O objetivo é mapear desafios e possibilidades de superação das dificuldades na escrita.

As atividades permanentes foram fundamentais no andamento de suas aplicações para a pesquisa. Esses momentos recorrentes não apenas ajudam as crianças a desvendar os segredos da escrita, mas promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais para a alfabetização. Ao repetirem-se com regularidade, como semanalmente, mensalmente ou anualmente, proporcionam consistência e familiaridade, fundamentais para a aprendizagem contínua (Brasil, 2012).

Atividades permanentes são essenciais no processo de alfabetização; fornecem estrutura e consistência à rotina escolar, fortalecem a compreensão do conteúdo, consolidam habilidades e estabelecem hábitos de estudo. Ao incorporá-las, é possível criar uma rotina estruturada para a leitura e a escrita, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno e acompanhando de perto seu progresso, especialmente dos que enfrentam maiores dificuldades.

Sob essa perspectiva, Soares (2010, p. 100) afirma que “alfabetizar letrando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização”.

Em essência, ser alfabetizado implica aplicar a leitura e a escrita de forma funcional e contextualizada em diversas situações do cotidiano. Essa nova visão ressalta a importância não apenas do domínio das habilidades básicas, mas também da compreensão e aplicação da linguagem escrita em diferentes contextos sociais, culturais e profissionais (Soares; Batista, 2005, p. 47).

A abordagem pedagógica inclusiva valoriza as necessidades individuais dos alunos, promovendo um ambiente enriquecedor que respeita a diversidade. As atividades permanentes são fundamentais para consolidar habilidades, desenvolver autoconfiança e promover a autonomia na aprendizagem. Elas incentivam a expressão única das crianças, melhoram as habilidades linguísticas por meio da correção e revisão e preparam os alunos gradualmente para desafios mais complexos, fortalecendo suas habilidades de leitura e escrita desde cedo.

## CONCLUSÃO

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi necessário realizar um estudo sistemático sobre o processo de aquisição da escrita e acompanhar a aprendizagem. Observou-se uma diversidade de métodos no que diz respeito ao processo de apropriação da escrita na alfabetização e no letramento.

Os autores enfatizam a importância e relevância desses processos no campo educacional. Destaca-se a necessidade de compreender a leitura e a escrita como indissociáveis. A partir deste estudo, salienta-se que o uso mecânico da codificação e decodificação deve ter um caráter social, permitindo que as crianças sejam alfabetizadas e letradas simultaneamente.

Em conformidade com Vygotsky (2001), o desenvolvimento cognitivo do educando ocorre por meio da interação social, ou seja, da sua interação com outros indivíduos e com o ambiente. Assim, o educando traz consigo conhecimentos provenientes dessas experiências, as quais devem ser consideradas no processo de alfabetização, como indica o autor.

A pesquisa não se aplica somente ao grupo estudado, mas possibilita ser utilizada em outras escolas e contextos educacionais, promovendo uma educação inclusiva. A escolha do método sociointeracionista como abordagem teórica para a elaboração da sequência de atividades pedagógicas também é importante, uma vez que essa teoria considera a interação social como fundamental para a aprendizagem, destacando a importância da escola como espaço de construção coletiva do conhecimento.

Ao entender as dificuldades na aquisição da escrita das crianças, pode-se, a partir de uma prática pedagógica inclusiva e autônoma, estabelecer a aprendizagem com estratégias didáticas as quais, ao alfabetizar, já consiga realizar o letramento, por meio das escolhas de criar, recriar, pesquisar, experimentar e avaliar constantemente suas opções para inseri-las em seu planejamento.

Consequentemente, os resultados das avaliações externas demonstram a necessidade de implementar estratégias e atividades pedagógicas que fomentem a utilização da escrita em diversas situações do cotidiano do aluno. Pois é na escola que as atividades de leitura e escrita são sistematizadas conforme a norma-padrão por meio de atividades que proporcionem a aquisição do conhecimento.

## Learning difficulties in written language: inclusive strategies in literacy skills

### Abstract

This article, carried out in collaboration with NEPEDHI, analyzes students' difficulties in appropriating the writing system, with the aim of mobilizing learning processes through inclusive pedagogical practices. The research was based on data from municipal diagnostic assessments from 2023, focusing on 2<sup>nd</sup> year public school students who face literacy difficulties. Using a qualitative and socio-interactionist approach, this study highlights the importance of adapting the curriculum and pedagogical practices to meet diversity, eliminating barriers to learning and promoting the active participation of all students.

### Keywords

Learning difficulties. Written language. Literacy skills.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.
- BRASIL. *Educar na diversidade*: material de formação docente. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*: planejamento e organização da rotina na alfabetização. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- CARVALHO, J. A. B. *Escrita*: percursos de investigação. Braga: Departamento de Metodologias da Educação, Instituto de Educação e Psicologia, 2003. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/18254/1/Escrita%20Per-cursos%20de%20investiga%20a7%20a3o.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.
- CARVALHO, R. E. *Removendo barreiras para a aprendizagem*: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- FURTADO, F. R.; SANTOS, I. B. *Saberes e práticas da inclusão*. Brasília: MEC, Seesp, 2004.
- LEMLE, M. *Guia do alfabetizador*. 15. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- NAKAYAMA, A. M. *Educação inclusiva*: princípios e representação. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2007.tde-07122007-152417>. Acesso em: 2 dez. 2024.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E LAZER DE PALMEIRA. Avaliação diagnóstica municipal de língua portuguesa. Palmeira, PR: Secretaria Municipal de Educação, 2023.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- SOARES, M. *Alfabetização*: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.
- SOARES, M. *Alfaletrar*: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, M.; BATISTA, A. G. *Alfabetização e letramento*: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento).
- TONINI, A. *Dificuldades de aprendizagem*: 4º semestre. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/17627/Curso\\_Ed-Especial\\_Dificuldades-Aprendizagem.pdf](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/17627/Curso_Ed-Especial_Dificuldades-Aprendizagem.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

VIGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.