



enfope
12 fopie

ISSN: 2179-0663

11 ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

12 FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL

4º ENCONTRO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEÇÃO SERGIPE

REALIZAÇÃO

APOIO



A FORMAÇÃO ÉTICA, ESTÉTICA E POLÍTICA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

DISORTOGRAFIA NA WEB

Gladson de Oliveira Santos¹

Luzia Almeida de Oliveira²

Maria Inês Santana Oliveira³

GT7 - Educação, Linguagens e Artes

RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir como a disortografia foi abordada em publicações disponíveis em periódicos científicos cadastrados na base de dados <https://scholar.google.com.br>, entre os anos de 2012 a 2017. A pesquisa ora proposta trata-se de um estudo bibliográfico de caráter exploratório, realizado entre os dias 26 e 29 de dezembro de 2017, a partir do lançamento do termo “disortografia” no link de busca do site <https://scholar.google.com.br>. Foram selecionadas obras escritas em português brasileiro, publicadas em periódicos científicos das áreas de educação e saúde. Os dados obtidos nesse estudo permitem classificar a disortografia como uma área de pesquisa subutilizada. O reduzido número de relatos de pesquisa na área, publicados nos cinco últimos anos, bem como sua concentração na caracterização básica do distúrbio da disortografia também sugerem que sua presença, possivelmente alastrada nas salas de aula do país, não tem gerado estranhamento nos educadores, nem nas instituições de pesquisa das áreas da educação e saúde. Tal situação revela o reduzido domínio teórico sobre o distúrbio de aprendizagem, bem como a falta de reflexão do docente sobre a alteração presente na escrita dos estudantes que, de forma viciosa, é normalizada na educação formal do país.

Palavras chaves: Linguagem escrita, distúrbios de aprendizagem, dificuldade de aprendizagem.

ABSTRACT

The objective of this work is to discuss how dysortography was approached in publications available in scientific journals registered in the database <https://scholar.google.com.br>, between the years of 2012 to 2017. The research proposed here is about an exploratory bibliographic study, carried out between the 26th and 29th of December 2017, after the publication of the term "disortography" in the search link of the site <https://scholar.google.com.br>. published in scientific journals in the areas of education and health. The data obtained in this study allow to classify the dysortography as an underutilized research area. The limited number of research reports published in the last five years, as well as their concentration on the basic characterization of the dysortography disorder, also suggest that their presence, possibly spread in the country's classrooms, has not generated strangeness in educators, nor research institutions in the areas of education and health. This situation reveals the reduced theoretical dominance of the learning disorder as well as the teacher's lack of reflection on the

¹ Mestre em Ciências Sociais pela UFRN (2010), especialista em Docência do Ensino Superior pela UCB (2007), graduado em História/Licenciatura (2004) e História/Bacharelado (2010) e graduando do curso de Fonoaudiologia/Bacharelado, todos pela Universidade Federal de Sergipe.. Professor do ensino fundamental da rede pública do município de Tobias Barreto-SE. Email: gladsonde@yahoo.com.br.

² Especialista em Docência do Ensino Superior pela UCB, graduada em História-Licenciatura pela UFS, Professora da rede estadual de Sergipe e discente do curso de pós-graduação em Especialização Em Psicopedagogia Clínica E Institucional. Email: almeida.lu@hotmail.com.

³ Pós-graduada em Psicomotricidade, graduada em Psicologia e Letras Inglês, ambas pela UFS. Atualmente é professora titular aposentada - Secretaria da Educação do Desporto e Lazer, psicóloga clínica, psicóloga da Prefeitura Municipal de Aracaju e professora do curso de pós-graduação em Terapia Cognitivo-Comportamental do Instituto Minerva de Educação Avançada - IMEA. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica e Saúde Mental. Email: mines_psicologia@yahoo.com.br.



present alteration in the writing of the students that, in a vicious way, is normalized in the formal education of the country.

Key words: Written language, learning disorders, learning difficulties.

I - INTRODUÇÃO

A escrita é uma das mais antigas e importantes tecnologias produzidas pela humanidade em seu processo de adaptação à seleção natural. Essa modalidade de comunicação tipicamente humana é um código historicamente privilegiado na relação homem-sociedade-mundo, tendo em vista que a linguagem escrita é utilizada para estocar e difundir saberes que fazem ressoar experiências de vida às novas gerações (MORIN, 1986).

A escrita consiste em um refinado sistema de representação simbólica da realidade (VYGOTSKY, 1989) altamente utilitário para a humanidade em diversas etapas de seu desenvolvimento. Apesar de compreender um importante recurso da comunicação humana, a escrita não pode ser encarada como uma habilidade natural, pois o acesso aos códigos comunicativos depende de treinamento específico para tal finalidade.

A escola é a instituição social que promove a mediação na relação entre o aluno e o conhecimento. Para difundir saberes, a instituição escolar habilita seus educandos na utilização da linguagem escrita, alfabetizando-os (ZORZI, 2003), pois na contemporaneidade, a aprendizagem da linguagem escrita é fundamental para o acesso a conhecimentos socialmente valorizados.

O treinamento promovido pela escola visa habilitar os discentes na leitura e escrita, bem como ensiná-los a aprender, de forma autônoma, a partir da utilização da leitura e da escrita (GALLART *apud* ZORZI, 2003). Assim, a linguagem escrita, além de ser um meio de desenvolvimento do conhecimento, constitui-se também em objeto do conhecimento durante o processo de alfabetização.

Nas séries iniciais do ensino fundamental, a criança passa por um processo educacional que enfatiza a aprendizagem da leitura e da escrita. A escrita é uma linguagem que apresenta características diferenciadas da oralidade, portanto escrever não deve ser entendido como grafia da produção oral.

A linguagem oral promove uma comunicação imediata, com contexto compartilhado, que contém percentual de informação implícita, informações não verbais, improvisações e modificações constantes de acordo com as versões. Já a linguagem escrita é caracterizada por



uma comunicação mediata, distante no espaço e/ou no tempo, por maior grau de elaboração, por mensagens que permanecem fixas e para as quais há a necessidade de explicitação de todas as nuances da informação para não deixar dúvida ao leitor (CURTO, MORILLO e TEIXIDÓ, 2000).

Em decorrência da complexidade do processo de escrita, bem como do refinamento das habilidades sensório-motoras que correspondem aos requisitos necessários para o acesso ao código escrito, pode-se compreender que a aprendizagem desta linguagem constitui um grande desafio para a instituição escolar.

Para muitos alunos, o caminho para autonomia na leitura e na escrita apresenta uma trilha de difícil acesso, dotada de obstáculos com variados graus de dificuldade (ZORZI, 2003). Esses últimos, quando ocasionados por fatores extrínsecos ao aprendente, tais como conteúdos pedagógicos, metodologia de ensino, ambiente físico e social da escola, são conhecidos como dificuldade de aprendizagem. Já quando existe alteração no Sistema Nervoso Central do discente, pode-se nomeá-los como distúrbios de aprendizagem (COSTA, ALVES, RÊGO, 2006).

A inadaptação escolar, a ansiedade nos momentos de avaliações, a dificuldade de concentração e compreensão, o rendimento insuficiente em algumas disciplinas podem ser sintomas de distúrbios de aprendizagem. Tais distúrbios podem acometer o processo de leitura (dislexia), o traçado gráfico (disgrafia), a compreensão das operações numéricas (discalculia) e a escrita (disortografia). Este último é caracterizado por uma escrita de indivíduos alfabetizados que apresenta numerosos erros e trocas fonêmicas incompatíveis com a idade e o nível educacional do aluno (COSTA, ALVES, RÊGO, 2006).

Entre os erros mais comuns, estão as trocas surdas/sonoras, os erros de representação múltiplas, omissões, erros decorrentes do apoio na oralidade, junções/separações indevidas de palavras, acréscimo de letras, generalizações, confusão entre as terminações “am” e “ão” (ZORZI, 1998).

Apesar de os erros ortográficos revelarem hipóteses que as crianças fazem sobre a escrita, tais alterações são transitórias e tendem a desaparecer após o domínio do sistema ortográfico (ZORZI, 2003). Entretanto, quando os erros solidificam-se na escrita do educando, cabe questionar o que estará ocorrendo. O processo ensino-aprendizagem do sistema ortográfico não foi efetivo, fato que pode estar contribuindo para o quadro de dificuldade de aprendizagem? O discente apresenta disfunção no Sistema Nervoso Central e



por esta razão desenvolveu a disortografia? Quais as estratégias que permitem ajudá-lo a adquirir as competências e habilidades básicas na escrita? A escola está atenta à escrita dos alunos enquanto manifestação de distúrbio de aprendizagem? Há a realização de ações de prevenção a disortografia nas séries iniciais do ensino fundamental?

As respostas para tais questionamentos estão associadas ao entendimento da família e da instituição escolar sobre o distúrbio e/ou dificuldade de aprendizagem. Portanto, conhecer a disortografia é muito importante para a elaboração de ações pedagógicas que dificultem o seu desenvolvimento, a partir da aplicação de estratégias coletivas cotidianas em sala de aula.

Para isso, é fundamental um diálogo entre as instituições científicas produtoras do saber específico sobre os distúrbios e/ou dificuldades de aprendizagem e os profissionais da educação, condutores do processo de ensino. As pesquisas têm contribuído para sanar as necessidades dos profissionais da educação sobre as alterações de escrita? Os professores têm acesso aos resultados das pesquisas? O diálogo entre as instituições produtoras do saber em educação e a escola está sendo efetivo? O que está sendo considerado mais relevante nas pesquisas sobre disortografia e quais as atuais lacunas atuais discursivas?

O objetivo deste trabalho é discutir como a disortografia foi abordada em publicações disponíveis em periódicos científicos cadastrados na base de dados <https://scholar.google.com.br>, entre os anos de 2012 a 2017.

II - MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa ora proposta trata-se de um estudo bibliográfico de caráter exploratório. Entre os dias 26 e 29 de dezembro de 2017, foi realizada uma seleção de publicações, a partir do lançamento do termo “disortografia” no *link* de busca do site <https://scholar.google.com.br>.

Foram selecionadas somente as obras escritas em português brasileiro, publicadas entre os anos de 2012 a 2017, em periódicos científicos das áreas de educação e saúde, que trataram da discortografia. Sendo assim, descartaram-se publicações de monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

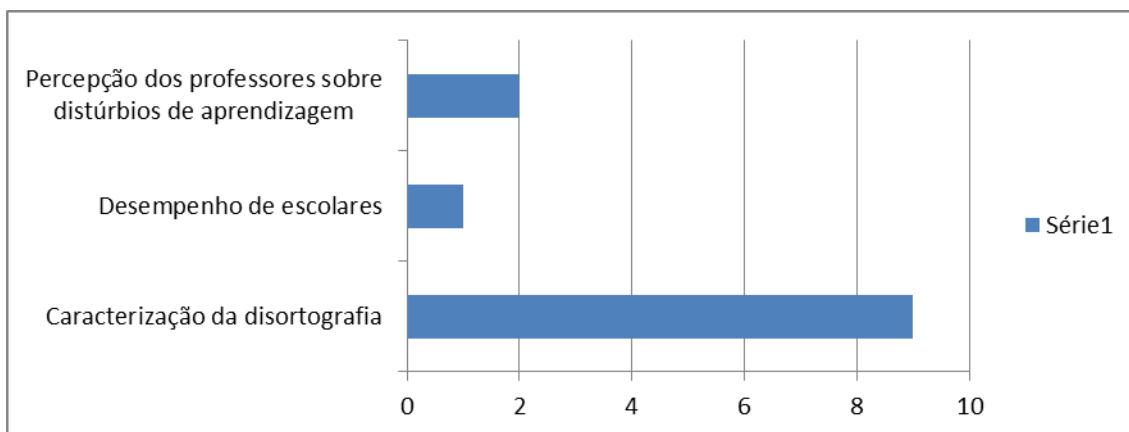
Em seguida, os artigos foram categorizados em grupos temáticos e, por fim, realizou-se a análise dos discursos que as obras selecionadas promoveram sobre a discortografia.



III - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram selecionados 12 artigos, elencados nas três categorias temáticas, a seguir: caracterização da disortografia (09), desempenho de escolares (01) e percepção dos professores sobre distúrbios de aprendizagem (02).

Distribuição temática das publicações sobre disortografia



A maior concentração de pesquisas centradas na descrição das características da disortografia indica que o distúrbio ainda é pouco conhecido e a academia sente a necessidade de difundir seus conceitos básicos.

Os discursos sobre a caracterização da disortografia são centrados na conceituação do distúrbio, bem como na exemplificação de algumas formas de apresentação. Poucos trabalhos avançam nas temáticas relacionadas às origens orgânicas dos processos disortográficos.

Autores como Fraga e Gonçalves (2017), Amorim e Oliveira (2016) e Machado (2017) percebem a disortografia como manifestação de outros distúrbios de aprendizagem, a exemplo da dislexia e da disgrafia, fato que dificulta a compreensão da apresentação de escrita disortográfica em alunos sem distúrbios de aprendizagem.

Roazzi *et. al.* (2015) afirmam que a disortografia corresponde a uma alteração na planificação da linguagem escrita que, mesmo sem alterar o potencial intelectual e a escolaridade do indivíduo, compromete a aprendizagem da ortografia, gramática e redação. Eles enfatizam que, apesar de a disortografia estar associada a quadros de dislexia e/ou de



distúrbios de aprendizagem, a metodologia educacional caracterizada pela fragilidade no ensino da ortografia pode determinar o desenvolvimento dessa alteração (ROAZZI *et al.*, 2015; TOSTES *et al.*, 2016).

As crianças com disortografia apresentam extrema dificuldade na fixação das formas ortográficas das palavras, desenvolvem processos grafêmicos, tais como substituições, omissões, inversões, erros na segmentação das palavras, apoio na oralidade e dificuldade de produção textual (GALABURDA, & CESTINICK, 2003, *apud*: ROAZZI *et al.*, 2015). As disortografias podem estar relacionadas ao processamento da linguagem – alteração de ortografia natural- ou refletir déficit de memória visual, falta de conhecimento das regras ortográficas, léxico e/ou morfologia – erro de ortografia arbitrário (FERNANDEZ *et al.*, 2010 *apud*: ROAZZI *et al.*, 2015), tais como os exemplos a seguir:

Entre os ‘erros’ de ortografia natural destacam-se os ‘erros’ de correspondência fonema-grafema, que estão diretamente relacionados com o processamento da fala e com a relação letra-som, justificando os erros de substituição grafêmica.

Os ‘erros’ na sequencialização dos grafemas também estão relacionados com o processamento da fala e se manifestam como erros de omissão, adição e alteração na ordem dos segmentos da palavra. Outro tipo de erro é a segmentação e junção indevida de palavras e estão diretamente relacionados com a consciência lexical (ROAZZI *et al.*, 2015, p. 250).

Os erros ortográficos característicos da disortografia podem ter origem auditiva, visual, mista ou corresponder à dificuldade de formulação e sintaxe. Na dificuldade de formulação, a criança apresenta inabilidade na representação gráfica de seu pensamento por meio de histórias, cartas e respostas nas avaliações escritas. Já nos distúrbios de sintaxe, a escrita é permeada por omissões de palavras, ordem errada das palavras nas frases, uso incorreto de verbos e pronomes, terminações incorretas, falta de pontuação. Somam-se a essas alterações, os exemplos dos erros presentes nos grupos de origem sensorial (MORAES, 1997 *apud* TARRABAIKA e KLEIN, 2013):

No grupo dos auditivos, ocorre troca de consoantes sonoras e surdas, vogais nasais e orais, com tons parecidos, também fazem inversões, omissões e adições das letras das palavras. O grupo dos visuais tem erros com a orientação espacial, em discriminar detalhes, semelhanças e escolha da palavra certa, conforme seu som. O grupo misto apresenta ambas as dificuldades, auditiva e visual (MORAES, 1997 *apud* TARRABAIKA e KLEIN, 2013).



Fraga e Gonçalves (2017) caracterizam a disortografia como alterações ortográficas ocorridas após o terceiro ano do ensino fundamental, associadas a transtornos mais amplos como disgrafia e dislexia. Amorim e Oliveira (2016) e Machado (2017) corroboram com essa interpretação do distúrbio e enfatizam a importância de docentes e pedagogos estarem atentos aos “erros” presentes na escrita dos alunos para realizarem os encaminhamentos necessários.

Na percepção dos professores pesquisados por Almeida, Kozłowski e Marques (2015), os alunos com alterações no desenvolvimento da linguagem oral apresentam maiores dificuldades na alfabetização. Para essa população, a intervenção precoce se faz necessária, tendo em vista que tais quadros geram frequentes prejuízos ao processo de alfabetização e o ciclo da aquisição da linguagem escrita não se completa, pois o educando desenvolve alterações que impedem a sua expressão através da escrita (ALMEIDA, KOZŁOWSKI e MARQUES, 2015).

Para Santos e Oliveira (2015), a instituição escolar ainda apresenta rígidos processos de alfabetização e letramento que, em suas formas tradicionais, não conseguem atender as necessidades variadas dos discentes, principalmente no tocante aos pré-requisitos fonológicos para o estabelecimento da escrita. Os autores acreditam que analisar a dificuldade do aluno e promover adaptações metodológicas são fundamentais para o êxito na alfabetização.

Entre os grupos com necessidades específicas que demandam mudança de método de alfabetização, estimulação da consciência fonológica e apoio fonológico, encontram-se os alunos que apresentam disortografias. Segundo os autores acima, a maior atenção na oralidade durante a emissão e recepção das palavras, bem como a estimulação das habilidades fonológicas podem reduzir as disortografias derivadas pela discriminação insuficiente dos sons da fala e pela pronúncia inadequada, ou seja, pelo apoio na oralidade.

A promoção do avanço acadêmico dos alunos com dificuldades de aprendizagem parte do conhecimento do docente sobre as características das manifestações das dificuldades. É necessário que o professor individualize o seu olhar, voltando-o para o silêncio do aluno, para o que não foi internalizado. A adoção de uma postura atenta à dificuldade permitirá a identificação da origem da alteração, assim como das adaptações metodológicas necessárias (GARDÊNIA e PISCINATO, 2017).

Tenani (2013) chama a atenção para a necessidade de observação das junções e segmentações de palavras de acordo com o nível educacional dos alunos. Se no ensino fundamental I, junções e segmentações indevidas podem refletir reflexões do indivíduo sobre



o processo de grafia, a mesma análise não pode ser atribuída a estudantes dos anos finais do ensino fundamental II. A autora, corroborando com Zorzi (2003), afirma que essas alterações quando ocorridas nos anos finais do II ciclo constituem sinais de problemas de alfabetização ou sintomas de disortografias que requerem reforço escolar e acompanhamento fonoaudiológico.

Os resultados das poucas pesquisas que tratam da percepção docente sobre as alterações de aprendizagem demonstram que o tema ainda se encontra na obscuridade para os profissionais da educação em regência de classe.

Lopes e Crenitte (2012) investigaram a concepção de professores no tocante aos distúrbios de aprendizagem. A pesquisa foi realizada com a participação de 25 professores de uma escola municipal de ensino fundamental, localizada na cidade de São Paulo e evidenciou o desconhecimento docente quanto aos distúrbios de aprendizagem, inclusive nos casos de disortografia:

Quando questionados sobre a disortografia, que é uma perturbação específica que se caracteriza por erros na escrita, sem que implique erros na leitura, apenas 12% concluíram como verdadeira tal afirmação, após a intervenção formativa, esse índice subiu para 36% (LOPES e CRENITTE, 2012, p. 8).

A oferta de atividades formativas, relacionadas aos distúrbios de aprendizagem, em especial à disortografia, direcionada a docentes é uma ação de suma importância, pois habilita os professores a identificar possíveis ocorrências dos distúrbios, a realizar um trabalho pedagógico preventivo como um maior estimulação das habilidades de memória, auditivas e visuais no cotidiano escolar. Tais ações podem criar um espaço educativo desfavorável à difusão da disortografia e resultar na redução dos erros ortográficos em alunos com distúrbios e dificuldades de aprendizagem.

A falta de envolvimento conceitual dos atores que compõem à instituição de ensino, com as características da disortografia, resulta no reforço e na difusão do quadro, uma vez que o desconhecimento torna os docentes inábeis em interpretar e refletir sobre os significados dos erros cotidianos da escrita dos seus alunos.

Capellini *et al* (2012) realizaram um estudo que caracterizou, comparou e classificou o desempenho de 115 escolares do 2º ao 5º ano do ensino fundamental de uma escola particular, segundo a semiologia dos erros. O estudo verificou que a ampliação no número da média dos acertos é compatível com o aumento na seriação, fato que indica um funcionamento normal do desenvolvimento da escrita dos indivíduos. Entretanto, a análise dos erros cometidos



evidenciou que a maior frequência dos erros foi referente à ordem da ortografia natural, situação que chama a atenção para a necessidade de intensificação da instrução formal relacionada à correspondência grafema-fonema:

Quanto à classificação dos erros baseados em sua semiologia, pôde-se verificar neste estudo que ocorreu maior frequência de erros que afetam a ortografia natural, ao invés da ortografia arbitrária, o que não era esperado, pois para se escrever ortograficamente, deve-se ter superado a fase alfabética, ligada à ortografia natural, isto indica que pode não estar ocorrendo instrução formal sobre a correspondência fonema-grafema, uma vez que os mesmos estão na dependência direta da aprendizagem da regra de correspondência direta fonema-grafema. Esta instrução é necessária para aprendizagem do sistema de escrita com base alfabética, como o português, conforme apontado na literatura nacional (CAPELLINI *et al.*, 2012, p. 265).

O número reduzido de trabalhos que versam sobre o desempenho ortográfico de escolares sugere uma naturalização e aceitação das alterações disortográficas pelas instituições científicas e educacionais, fato preocupante quando se considera o déficit da educação brasileira na habilidade de produção autônoma da linguagem escrita (MEC, 2017).

IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos nesse estudo permitem classificar a disortografia como uma área de pesquisa com grande potencial de desenvolvimento, mas que atualmente é subutilizada.

O baixo desempenho da educação nacional com as habilidades referentes à língua portuguesa indica a difusão das alterações ortográficas no cotidiano escolar. O reduzido número de relatos de pesquisas na área, publicadas nos cinco últimos anos, bem como sua concentração na caracterização básica do distúrbio da disortografia também sugerem que sua presença, possivelmente alastrada nas salas de aula do país, não tem gerado estranhamento nos educadores, nem nas instituições de pesquisa das áreas da educação e saúde.

O comodismo frente à cristalização dos erros ortográficos na escrita dos discentes brasileiros revela o reduzido domínio teórico sobre o distúrbio de aprendizagem, bem como a falta de reflexão do docente sobre a alteração presente na escrita dos alunos que de forma viciosa é normalizada na educação formal do país.



A percepção da disortografia enquanto sintomatologia associada à presença de distúrbios mais amplos, como a disgrafia e dislexia, denota uma análise particionada do transtorno, tendo em vista a existência de quadros específicos de alterações disortográficas, inclusive sem a presença de comprometimento neurobiológico. Nessas últimas situações, a disortografia pode ser resultado da aplicação de metodologia de alfabetização ineficaz, na qual a estimulação sensorial viso-áudio-motora, bem como a relação fonema-grafema foram trabalhados de forma ineficiente.

Faz-se necessário que a comunidade escolar e instituições produtoras de conhecimento estranhem a disortografia, incomodem-se com a sua presença em sala de aula, ampliem o número de estudos, aprofundem as análises, buscando suas origens, as associações com os déficits no processamento auditivo central, no processamento visual e na consciência fonológica; apresentem maiores caracterizações de escolares com o distúrbio; e relatem ações pedagógicas, psicopedagógicas, fonoaudiológicas eficazes na promoção da escrita saudável, cada vez mais rara na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gleide Viviani Maciel, KOZLOWSKI, Lorena de Cássia e MARQUES, Jair Mendes. Alterações da linguagem escrita de escolares em fase de alfabetização na visão de professores. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 542-551, 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1693/169338410024.pdf>.

AMORIM, Eliabe Bezerra de Oliveira Silva e OLIVEIRA, Gislene Farias de. Dislexia em perspectiva: contribuições da psicopedagogia e da psicologia. *Id on line Multidisciplinary Journal and Psychology*. v. 10, n. 31, p. 135-146, 2016. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id>.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação básica – **MEC anuncia política nacional de alfabetização para reverter estagnação na aprendizagem**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/56321-mec-anuncia-politica-nacional-de-alfabetizacao-para-reverter-estagnacao-na-aprendizagem>.



CAPELLINI, Simone Aparecida et al. Desempenho ortográfico de escolares do 2º ao 5º ano do ensino particular. **Revista CEFAC**, São Paulo, p. 254-267, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2012nahead/149-10.pdf>.

COSTA, Maria de Fátima Ferreira da, ALVES, Andrea Juraci, Rêgo, Flávia Luiza Costa do. Distúrbio de aprendizagem. In: ROCKLAND, Adriano e BORBA, Júlio. **Primeiros passos na fonoaudiologia**. São José dos Campos: Pulso, 2006.

CURTO, Lluís Mavany, MORILLO, Maribel Ministral e TEIXIDÓ, Manue Miralles. **Escrever e Ler**. São Paulo: Artemed, 2000.

FRAGA, Jordana Ovídio e GONÇALVES, Ana Jandira Nascimento. Dificuldade de aprendizagem. **Revista Maiêutica**, Indaial, v.5, n. 01, p. 43-48, 2017.

LOPES, Raquel Caroline Ferreira e CRENITTE, Patrícia Abreu Pinheiro. Estudo Analítico do conhecimento do professor a respeito dos distúrbios de aprendizagem. **Revista CEFAC**. São Paulo, 2012, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2012nahead/135-11.pdf>.

MACHADO, Natana de Melo. A concepção da linguagem e suas dificuldades de aprendizagem: possibilidades de mudanças. **Revista Gepesvida**. v. 3, n.6, 2017. Disponível em: <http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida/article/view/236>.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo – II**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

OLIVEIRA, Gardênia Felis de e PISCINATO, Milton Tadeu. Dificuldades de aprendizagem. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, São Paulo, v.1, n.2, p. 65-72, 2017. Disponível: <http://fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/574>.

ROAZZI, Antonio *et al.* A ortografia e seus distúrbios em crianças que frequentam escola bilíngue: O que os ‘erros’ podem dizer? **Revista Amazônica**, v. XV, n. 1, p. 244-264, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/295860747>.

SANTOS, Maria Jardilene Ribeiro dos e OLIVEIRA, Valdenor Santos. A contribuição da consciência fonológica para o desenvolvimento da leitura e da escrita. **Nativa – Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso**, Guaraná do Norte, v. 4, n. 2, 2015. Disponível: <http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/view/208>.



TARRABAIKA, Adriana de Paula e KLEIN, Roseli B. Dificuldades de aprendizagem: uma abordagem teórica. **Ensino e Pesquisa**, União de Vitória, v. 1, n.11, p. 89 – 100, 2013.

Disponível em: http://slave.fafiuiv.br/ensino_e_pesquisa/pdf/revista_fafi/ep_n1.pdf#page=89.

TENANI, Luciani Ester. Hipersegmentação de palavras: análise de aspectos prosódicos e discursivos. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 16, n.2, p. 305-326, 2013. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/884>.

TOSTES, Eliana Aparecida Trevisan *et al.* Os desafios e processos que o psicopedagogo enfrenta nas escolas do ensino fundamental. **Revista Científica UNAR**, Araras, v. 13, n. 2, 2016. Disponível em:

http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol13_n2_2016/12%20-%20OS%20DESAFIOS%20E%20PROCESSOS%20QUE%20O%20PSICOPEDAGOGO%20ENFRENTA%20NAS.pdf.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZORZI, J.L. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. São Paulo: Artmed, 2003.