



DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E A AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES PREDITORAS DA ALFABETIZAÇÃO: um olhar reflexivo

Cristina Fátima Pires Ávila SANTANA (SEMED)¹
Elis Regina dos Santos VIEGAS (SEMED-UEMS)²

RESUMO: o estudo trata das relações e análises sobre a importância do processo de avaliação no que concerne a observância de determinadas habilidades fundamentais para o desenvolvimento exitoso do ciclo de alfabetização infantil. Assim indicado, temos como objetivo discutir a questão da avaliação em relação as habilidades predictoras no ciclo inicial de alfabetização. Para tanto, a abordagem metodológica é de natureza teórica-bibliográfica de viés qualitativo. Diante do estudo realizado, inferimos que quando se trata de iniciar o processo de alfabetização faz-se necessário investigar se as habilidades que fundam esta fase foram desenvolvidas. Quando não há um trabalho atento em relação a avaliação (uso adequado dos instrumentos) que sirva ao planejamento (de aula, de unidade, de ensino, projetos etc.), a prática tende a ser espontaneísta, como se as habilidades fossem apreendidas naturalmente, pelo contrário, é preciso um longo caminho para se chegar ao conjunto de habilidades objetivadas. Apreendemos que é um ciclo permeado por um complexo processo que envolve a interação, a percepção e as experiências potencializadoras das ações consecutivas e subsequentes. Portanto, se as dificuldades específicas ou não, deixarem de ser observadas e/ou diagnosticadas a tendência é que se avolumem no processo, ocasionando comprometimento na vida escolar, pessoal e social do estudante.

Palavras-chave: Avaliação. Habilidades Predictoras. Alfabetização.

1 Introdução

O tema trata das relações e análises sobre a importância do processo de avaliação (instrumentos selecionados) no que concerne a observância de determinadas habilidades fundamentais para o desenvolvimento exitoso do ciclo de alfabetização infantil. A justificativa de se estudar tal temática ampara-se nas reflexões desenvolvidas pelas presentes pesquisadoras no âmbito da atuação técnica-pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Dourados, Mato Grosso Sul (MS), mas também percepções teóricas materializadas em outros momentos (VIEGAS 2014; SANTANA; VIEGAS, 2022

¹ Técnica pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Dourados, Mato Grosso do Sul (MS) e Neuropsicopedagoga clínica. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: crispires.ead@gmail.com

² Técnica pedagógica na SEMED/Dourados-MS e Professora contratada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Doutora em Educação pela UFGD. E-mail: elisreginaviegas@gmail.com



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Assim considerado, o objetivo do presente trabalho é discutir a questão da avaliação em relação as habilidades preditoras no ciclo inicial de alfabetização.

A opção metodológica é de natureza teórica-bibliográfica de abordagem qualitativa. Para Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Por sua vez, o levantamento bibliográfico permite que as pesquisadoras busquem informações em várias fontes. Conforme explica Gerhardt e Silveira (2009, p. 37) “a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. [...] permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”.

De tal modo, o texto está organizado da seguinte forma: na primeira parte, discutimos as questões referentes aos conceitos de alfabetização; na segunda, situamos dificuldades de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento; na terceira, explicitamos a avaliação e as habilidades preditoras; na quarta parte, indicamos um instrumento de registro como caminho inicial para refletir sobre o processo alfabetizador e; considerações finais.

2 Alfabetização: alguns apontamentos

Compreendemos “alfabetização” como a ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever, mas é também o resultado desse ensino, ou seja, é a apropriação do sistema de escrita alfabético por aquele que foi alfabetizado. Nesse contexto, alfabetizado é o sujeito que aprendeu a ler e escrever.

Por sua vez, alfabetizar (o ato em si) é um processo complexo e não apresenta uma única definição. Segundo o dicionário Aurélio, citado por Soares (2003) alfabetizar é ensinar a ler e escrever; dar instrução primária. Portanto, para a autora, alfabetizar significa adquirir habilidades de decodificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler).

Todavia, o estudo aqui apresentado propõe ampliar o olhar lançado sobre o conceito amparada ainda em Soares (2003), por considerar que aprender a ler e escrever (alfabetização) apresenta duplo significado em nossa língua: é processo de codificação/decodificação da língua, mas também é compreensão/expressão de



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

significados. Não se pode considerar (na atualidade) como alfabetizado o sujeito que aprendeu a assinar o seu próprio nome, ou que consegue decodificar o texto escrito, pois a real alfabetização pressupõe que o sujeito seja capaz de entender o que foi lido e de expor suas ideias por meio da escrita.

Embora, em outra obra, Soares (2010) alerte que, pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar, ou seja, pode comprometer os aspectos que compõem a atuação do professor alfabetizador. Soares citada por Viegas (2014) aponta, espera-se que o professor organize sua prática com base nesses diversos aspectos e posicione-se criticamente em relação à sua atuação pedagógica. Assim, acrescentamos a discussão que a formação do alfabetizador possui especificidades que exigem:

[...] uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve, a saber, operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização e em métodos e procedimentos de alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização (SOARES, 2010 apud VIEGAS, 2014, p. 16).

Todavia, assumimos que quando se discute o professor alfabetizador, estamos tratando dos aspectos que dizem respeito a fase inicial de aprendizagem da língua escrita que é marcada, segundo Soares (2003 e 2010), pela questão da alfabetização, mas também pelo chamado “letramento”. Para a autora, letramento é expressão que passou a fazer parte de nosso vocabulário a partir da década de 1980 e tem um significado mais amplo do que ler e compreender os textos lidos, pois pressupõe que o sujeito saiba fazer uso social da leitura e da escrita para resolver questões de seu cotidiano.

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

Portanto, a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita; por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita.

3 Dificuldades de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento

Ao compreendermos que a ação de alfabetizar exige, conforme já mencionado, conhecimento das facetas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística – atualmente em destaque as contribuições da neurociência - e dos condicionantes envolvidos no processo de alfabetização, mas, também métodos, procedimentos e instrumentos, elaboração e uso adequados de materiais didáticos.

Nesse contexto, apresenta-se como essencial o conhecimento sobre as diferenças entre Dificuldades de Aprendizagem (DA) e Dificuldades Específicas de Aprendizagem (DEAp), de forma que sirva a organização da avaliação diagnóstica, bem como a sistematização do planejamento e de uma intervenção direcionada às necessidades infantis no espaço escolar.

A Dificuldade de Aprendizagem ocorre por uma situação transitória de origem social ou de ordem pedagógica, é externa ao sujeito. Entendemos como situações transitórias a chegada de um novo membro na família, ou a perda de algum membro na família, a vivência de algum tipo de negligência e violência, insuficiência





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

alimentar, doença física, entre outros. Situações como essas, geralmente, impactam temporariamente na capacidade de o sujeito aprender, entretanto passado um período de adaptação a condição de aprendizagem segue o seu ritmo natural, diferente de transtornos onde as dificuldades persistem (SAMPAIO, 2018). Neste caso, não existe prejuízo no Sistema Nervoso Central (SNC) que afetam as funções nervosas da memória, como raciocínio, atenção e inteligência.

Já as DEAp envolvem um grupo heterogêneo de transtornos que se manifesta por dificuldades significativas na aquisição e no uso da escrita, da leitura, raciocínio ou habilidade matemática, abaixo do esperado para a idade e escolaridade. São, portanto, intrínsecos ao indivíduo, podendo ocorrer junto à dificuldade de aprendizagem, problemas nas condutas de autorregulação, organização, percepção e interação. Entre as DEAPs é citada a Dislexia e a Discalculia, que afetam, aproximadamente, de 10% a 15% da população estudantil pelo mundo (ABD, 2023; BARKLEY, 2021; HUDSON, 2019).

A Dislexia é um distúrbio de origem neurobiológica que afeta a aprendizagem e a utilização instrumental da leitura, resultando em problemas no nível da consciência fonológica. Geralmente é identificada no período de alfabetização, quando a criança apresenta dificuldades em associar o som à letra. Contudo, não está relacionada questão intelectual, influência sociocultural ou emocional; pelo contrário, um disléxico pode revelar padrões acima da média em outras áreas que não leitura para a sua faixa etária (NICO; GONÇALVES, 2020; HUDSON, 2019; TEIXEIRA; MARTINS, 2019).

Por sua vez, a Discalculia afeta significativamente a apropriação normal das habilidades aritméticas, a exemplo da compreensão de tempo, medida, resolução de problemas, caracterizado por um desempenho abaixo da média da idade e escolaridade da criança. De ordem genética, sua prevalência é de 3% a 6% da população escolar. Pode ser primária (de origem intrínseca) com disfunções da cognição numérica e, secundária (intrínseca) quando combinada com outros déficits, tais como Dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (HUDSON, 2019).

Vale ressaltar que o TDAH, conforme os autores mencionados, como ainda as diferentes deficiências (intelectual, visual e auditiva) não são dificuldades específicas de aprendizagem, muito embora possam ocorrer ao mesmo tempo.





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

funções executivas e cognitivas (SAMPAIO, 2018), prevenindo prejuízos maiores na vida da criança com DA ou Transtornos de Neurodesenvolvimento, tendo como exemplo do último, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as DEAp, já mencionadas.

Autores como Mattos (2018), Teixeira e Martins (2019), Nico e Gonçalves (2020) e Barkley (2021) alertam que no âmbito da educação infantil é possível identificar os primeiros sinais de DEAp, tais como a Dislexia, Discalculia, TEA e TDAH. Crianças que apresentam caso de atraso no desenvolvimento da fala e da linguagem, resistência a atividades que envolvam letras e números, falha na verbalização de palavras, atraso na nomeação de cores, dificuldade na percepção e aprendizagem de músicas, no reconhecimento de rimas, dificuldade na percepção de sons semelhantes no início de palavras, na discriminação visoespacial e na coordenação motora global (NICO; GONÇALVES, 2020).

Com relação ao TEA, os autores explicam é possível, entre outros, comportamentos peculiares relacionados à interação e comunicação tais como a ausência na expressão verbal e gestual, pouco ou nenhum contato visual, riso inapropriado, preferência pela solidão, ecolalia, recusa do toque, colo ou carinho, perceptível hiperatividade ou extrema inatividade, também interesses ou atividades restritos e repetitivos, como por exemplo fixação em objetos, rotação de objetos, insistência a rotinas, comportamentos e gestos atípicos – colocar-se de pé em uma perna só, impedir a passagem por uma porta, além de outras situações.

5 Instrumento de registro: uma possibilidade de acompanhamento do processo alfabetizador

O instrumento ou protocolo de registro aqui proposto deve ser observado como um instrumento adicional ou complementar a outros, que normalmente são utilizados no contexto avaliativo escolar, a exemplo de fotos, vídeos, diário de bordo/campo, entre outros. Pois, assumimos, conforme Luckesi (2011), que avaliar é a gestão sobre os resultados, é a análise detalhada e sensível sobre os dados coletados, não sendo razoável se limitar a um único instrumento.

Compreendemos que a ficha de registro é um instrumento - dentro do escopo da avaliação diagnóstica - com o objetivo de facilitar o acompanhamento e a identificação precoce de possíveis dificuldades de aprendizagem ou dificuldades





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

específicas de aprendizagem, servindo ao processo de elaboração e (re)elaboração do planejamento pedagógico.

Assim, propomos que o instrumento seja utilizado no início do ano escolar, considerando a faixa etária de 4 a 6 anos e/ou antes de iniciar um processo de ensino/aprendizagem (sugestão por bimestre), já que possibilita observar e compreender a presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos anteriores à alfabetização, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem, somadas as especificidades da fase de alfabetização, o que pode resultar na possibilidade por parte do/a professor/a de compreender o perfil da sala/turma, ao identificar o que cada criança já sabe e o que precisa saber.

Autores como Setubal (1995), Luckesi (2011), Hoffmann (2013 e 2018) ressaltam que embora a avaliação diagnóstica tenha apresentado significativa evolução nas discussões teóricas, ainda persistem dificuldades na elaboração e na prática de instrumentos direcionados a uma avaliação das habilidades e/ou aprendizagens, capaz de contribuir para o crescimento e a autonomia dos estudantes. Cabe destacarmos que a avaliação diagnóstica está atrelada ao contexto formativo maior, tendo em vista que instrumentaliza o/a professor/a no estabelecimento de objetivos e estratégias para o desenvolvimento de todas as crianças, respeitando seus ritmos e estilos cognitivos.

Acrescentamos ainda que, por ser diagnóstica, a avaliação é construtiva, dialética, dialógica, assim se torna inclusiva, o que implica na concepção de que ninguém pode ficar sem aprender. "Incluir significa convidar o outro para juntos, ir à busca de uma solução ou de um resultado que seja satisfatório" (LUCKESI, 2011, p. 199).

Vale lembrarmos que, quando se fala em respeito ao ritmo, não estamos nos referindo a uma espera de um "tempo infundável" para o desenvolvimento e aprendizagens necessárias a idade e a escolaridade da criança. Muitas vezes, ouvimos profissionais dizendo "tudo bem, ela (criança) tem tempo ainda para aprender" ou "ela não tem maturidade ainda" e, com isso os anos vão se passando e os prejuízos aumentando. Por isso, é importante, refletir e utilizar-se de instrumentos que facilitem o reconhecimento do processo, considerando os marcos de desenvolvimento infantil e os currículos específicos de forma a orientar a tomada de



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

decisões e a escolha de caminhos para a garantia dos direitos de desenvolvimento e aprendizagem.

Reiterando, a ficha de registro tem por finalidade contribuir na avaliação do processo de aprendizagem, isto é, em analisar a realidade na perspectiva de um planejamento inclusivo. As crianças de 4 a 6 anos, necessitam receber estímulos no sentido do desenvolvimento de habilidades que colaborem no processo de alfabetização. Caso a equipe de profissionais (professores e coordenação) verifique que a criança se encontra aquém do esperado para a idade, com dificuldades ou comprometimentos na maior parte das funções, deve-se estimar um plano em médio prazo - como por exemplo, os 6 primeiros do ano letivo - para a realização de ações que promovam tais habilidades, a fim de dirimir dúvidas quanto a uma dificuldade ou transtorno de aprendizagem.

Ao proceder com o protocolo diagnóstico e, por conseguinte desenvolvido o plano de intervenção, a depender do quadro identificado, é possível retomar o instrumento de registro afim de analisar os avanços ou progressos alcançados. Permanecendo a maioria das dificuldades o/a professor/a, juntamente com a coordenação escolar, deverão encaminhar a criança para uma avaliação multiprofissional (psicopedagógica, fonoaudiológica e neurológica), conforme o caso, acompanhada de um relatório analítico/explicativo.

Quadro - Instrumento de acompanhamento das habilidades predictoras na fase inicial de aprendizagem da língua escrita

Eixos	Habilidades predictoras para a alfabetização	Resultado*			Obs.**
		S	N	EP	
Esquema corporal	Reconhecer as partes do corpo; tem conhecimento do próprio corpo e imagem de si mesmo?				
Lateralidade (dominância manual)	Preferência lateral – destro/canhoto (olhos, mão, pé, ouvido?).				
Noção de lateralidade (consciência de sua localização em relação ao meio externo)	Consciência de direita e esquerda em relação a si e aos outros.				
	Consciência de direção (para cima, para baixo).				
	Consciência de espaço (perto/longe).				
	Consciência de posição de si e de objetos (abaixo, em cima, dentro, fora, em frente, atrás).				
Tamanho	Compreensão de maior, menor, grande, pequeno, grosso, fino, alto, baixo.				
Quantidade	Identifica e reconhece (mais/menos, cheio/vazio, bastante/pouco, muitas, nenhuma).				
Formas	Identifica as formas geométricas básicas (círculo, quadrado, retângulo, triângulo)?				



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Discriminação visual	Identifica e discrimina diferente/igual (objetos, desenhos, imagens, cores, letras, sílabas)?				
	Reconhece formas e figuras independentes do tamanho (orientação, posição, cor e profundidade)?				
Discriminação auditiva	Consciência de sons do ambiente (buzina, carro, animais, chuva...).				
	Identifica sons iniciais nas palavras (aliteração) e finais (rima) e de fonemas iniciais e finais.				
Expressão verbal	Repete a palavra falada pela/o professor/a? Palavras com sons iniciais e finais semelhantes, letras com sons semelhantes (V/F; B/P; D/T)				
	Fala as palavras corretamente?				
Síntese	Consegue decompor o todo em partes? Palavras em sílabas, de forma oral ou escrita?				
Análise	Consegue juntar as partes para formar um todo (sílabas em palavras, de forma oral ou escrita; figura de um corpo humano, quebra-cabeças...).				
Controle motor global	Consegue correr, com desenvoltura para frente, para trás, para os lados; equilibrar-se e pular em um pé; subir escadas; chutar bola; jogar bola em um espaço determinado, lançar arco e laçar um cone ...?				
Coordenação visomotora	Coordena a visão com a produção de respostas motoras e grafomotoras no desenho, pintura, cópia e manipulação de objetos?				
Preensão	Agarra objetos desde os maiores até os bem pequenos?				
Coordenação motora fina	Realiza movimento de pinça – montar quebra-cabeça, blocos, fazer alinhavo, pintar com pincel, lápis, giz de cera, pescar com pinça, articular o prendedor de roupas, recortar e cortar, rasgar e colar, fazer bolinhas de massa de modelar...?				
Compreensão	Comandos e solicitações (pegar algo, sair e entrar de um local, guardar os brinquedos...).				
Interpretação	Interpreta a leitura feita pelo mediador (história infantil, por ex.) conseguindo falar sobre aquilo, fazer julgamentos e questionamentos, tirar conclusões (a partir de perguntas do mediador)?				
Vocabulário	Repertório de palavras para a idade?				

Fonte: desenvolvido pelas pesquisadoras.

*S – sim; N- não; EP - em parte. **Para os “não” e “em parte”, devem ser feitas observações.

A sugestão de ficha de registros pode ser adaptada conforme as demandas infantis, por turma, grupo ou criança. É orientado que haja também atenção aos aspectos condicionantes (social, econômico, cultural etc.).

6 Considerações Finais

Diante do estudo realizado, inferimos que quando se trata de iniciar o processo de alfabetização faz-se necessário investigar e compreender se as



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

habilidades que fundam esta fase foram desenvolvidas, conforme observamos ao longo deste texto.

Embora a presente análise seja de cunho teórico, é razoável a partir da experiência prática-profissional das pesquisadoras, identificar situações em que crianças no período de alfabetização que não tiveram introduzidas e sedimentadas as funções predictoras, questão fundamental para o êxito da aprendizagem.

Quando não há um trabalho atento em relação a avaliação (uso adequado dos instrumentos) que sirva ao planejamento (de aula, de unidade, de ensino, projetos etc.), observamos uma tendência espontaneísta de atuação, como se as habilidades fossem apreendidas naturalmente, pelo contrário, é preciso um longo caminho para se chegar ao conjunto de habilidades objetivadas.

Um ciclo permeado por um complexo processo que envolve a interação, a percepção e as experiências que potencializem as condições no sentido de desenvolver ações consecutivas e subsequentes. Em resumo, se as dificuldades específicas ou não, deixarem de ser observadas e/ou diagnosticadas a tendência é que se avolumem no processo, ocasionando comprometimento na vida escolar, pessoal e social do estudante.

REFERÊNCIAS

ABD. **Associação Brasileira de Dislexia**. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/>. Acesso em: jul. de 2023.

BARKLEY, R. **TDHA: Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

HOFFMANN, J. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 22. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

HUDSON, D. **Dificuldades Específicas de Aprendizagem - ideias práticas para trabalhar com: Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger, TOC**. Petrópolis: Vozes, 2019.



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MATTOS, V. (Org.). **Desenvolvimento Infantil: 130 ideias para estimular brincando**. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

MORAIS, A. G. de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NICO, M. N.; GONÇALVES, A. M. S. **Como lidar com a Dislexia: guia prático para pacientes, familiares e profissionais da educação e saúde**. São Paulo: Hogrefe, 2020.

PINTOR, N. A. M.; COSTA, V. A. da. Neurociência e educação: dimensões articuladas no desenvolvimento infantil. In: PEDRO, W. (Org.). **Guia prático de Neuroeducação: Neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

SAMPAIO, S. Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem: uma perspectiva de interface entre saúde e educação. In: SAMPAIO, S.; FREITAS, I. B. de (Orgs.). **Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

SANTANA, C. F. P. A.; VIEGAS, E. R. dos S. A avaliação na educação infantil: uma discussão necessária. In: SILVA, A. J. N. da (Org.). **Educação enquanto fenômeno social: Currículo, políticas e práticas**. Ponta Grossa: Atena, 2022.

SETUBAL, M. A. et. Al. (Coord.). **Avaliação e aprendizagem**. São Paulo: CENPEC, 1995.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. UFMG, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VIEGAS, E. R. dos S. **Políticas de formação continuada de professores alfabetizadores no município de Dourados-MS**. 2014. 276f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

TEIXEIRA, S.; MARTINS, S. **Dislexia na Educação Infantil: intervenção com jogos, brinquedos e brincadeiras**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

