

**DAS LETRAS AOS NÚMEROS E SUAS SINGULARIDADES:  
um olhar humanizado aos transtornos de aprendizagem**

**FROM LETTERS TO NUMBERS AND THEIR SINGULARITIES:  
a humanized look at learning disorders**

João Leonardo Cordeiro Júnior <sup>1</sup>  
Maria Eduarda Souza Melo <sup>2</sup>  
Maria Franciely Amaral de Oliveira <sup>3</sup>  
Regina Célia Avelar Antônio <sup>4</sup>  
Vera Lúcia Morais de Souza Simões <sup>5</sup>  
Stela Maria Fernandes Marques <sup>6</sup>

**RESUMO**

O presente artigo analisa os transtornos de aprendizagem, a partir de uma abordagem interdisciplinar que integra aportes da neurociência, psicopedagogia, educação inclusiva e políticas públicas educacionais. Parte-se do entendimento de que as dificuldades em leitura, escrita, cálculo e atenção não devem ser vistas como falhas individuais, mas como expressões da diversidade neurobiológica, que desafia os modelos escolares historicamente homogêneos. O objetivo principal é entender como as singularidades dos alunos podem ser atendidas por intervenções pedagógicas contextualizadas, planejamento flexível e diálogo interdisciplinar. Do ponto de vista metodológico, o estudo articula uma revisão teórica com uma análise de uma entrevista, realizada no contexto da disciplina Práticas Investigativas em Educação: A Escola e os Alunos com Necessidades Educativas Especiais, ofertada no curso de Letras da PUC Minas, com uma psicopedagoga que trabalha em ambientes clínicos e escolares. Os resultados mostram que muitos estudantes chegam ao atendimento especializado após experiências marcadas por rotulação precoce, práticas pedagógicas rígidas, avaliações punitivas e fragilização emocional. Esses fatores tendem a agravar as dificuldades iniciais e a prejudicar a autoestima dos alunos. A pesquisa enfatiza a importância da detecção precoce, das avaliações multidimensionais e da colaboração eficaz entre a escola, a família e os serviços de saúde. Evidencia-se que ações que usam recursos multissensoriais, flexibilizam tempo pedagógico, diversificam formas de expressão do saber e fortalecem a relação professor-aluno contribuem ao engajamento e ao avanço acadêmico. A efetivação da educação inclusiva requer a superação de práticas convencionais e a construção de uma cultura escolar que valorize as singularidades, transformando a escola em ambiente de acolhimento, equidade e pertencimento. Conclui-se, ressaltando que a mudança das práticas educacionais depende da formação docente contínua e do compromisso das instituições com a inclusão efetiva dos alunos no ambiente escolar atual.

**Palavras-chave:** Transtornos de aprendizagem; Inclusão; Psicopedagogia; Neurociência.

---

<sup>1</sup> Graduando em Letras pela PUC Minas. E-mail: [joaojuniormg2025@gmail.com](mailto:joaojuniormg2025@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Letras pela PUC Minas. E-mail: [1478241@sga.pucminas.br](mailto:1478241@sga.pucminas.br)

<sup>3</sup> Graduanda em Letras pela PUC Minas. E-mail: [927580@sga.pucminas.br](mailto:927580@sga.pucminas.br)

<sup>4</sup> Graduanda em Letras pela PUC Minas. E-mail: [1531251@sga.pucminas.br](mailto:1531251@sga.pucminas.br)

<sup>5</sup> Graduanda em Letras pela PUC Minas. E-mail: [1181240@sga.pucminas.br](mailto:1181240@sga.pucminas.br)

<sup>6</sup> Pedagoga. Mestre em Educação Especial. Doutora em Educação. Professora na PUC Minas. E-mail: [sm.pucminas@gmail.com](mailto:sm.pucminas@gmail.com)

## **ABSTRACT**

This article analyzes learning disorders from an interdisciplinary approach that integrates contributions from neuroscience, psychopedagogy, inclusive education, and educational public policies. It starts from the understanding that difficulties in reading, writing, arithmetic, and attention should not be seen as individual failures, but as expressions of neurobiological diversity that challenge historically homogeneous school models. The main objective is to understand how the singularities of students can be addressed through contextualized pedagogical interventions, flexible planning, and interdisciplinary dialogue. From a methodological point of view, the study articulates a theoretical review with an analysis of an interview, conducted in the context of the course Investigative Practices in Education: The School and Students with Special Educational Needs, offered in the Letters program at PUC Minas, with a psychopedagogue who works in clinical and school settings. The results show that many students arrive at specialized services after experiences marked by early labeling, rigid pedagogical practices, punitive assessments, and emotional fragility. These factors tend to exacerbate initial difficulties and harm students' self-esteem. The research emphasizes the importance of early detection, multidimensional assessments, and effective collaboration between school, family, and health services. It shows that actions using multisensory resources, flexible teaching time, diversified forms of knowledge expression, and strengthened teacher-student relationships contribute to engagement and academic progress. The implementation of inclusive education requires overcoming conventional practices and building a school culture that values individual differences, transforming the school into an environment of acceptance, equity, and belonging. In conclusion, it's highlighted that changing educational practices depends on continuous teacher training and the commitment of institutions to the effective inclusion of students in the current school environment.

**Keywords:** Learning disabilities; Inclusion; Educational psychology; Neuroscience.

## **INTRODUÇÃO**

A discussão sobre transtornos de aprendizagem é vital nos debates educacionais atuais, especialmente em um cenário em que as instituições de ensino são cada vez mais convocadas a reconsiderar seus pressupostos em face da crescente diversidade nos modos de aprendizagem. Quando analisadas sob perspectivas científicas e pedagógicas sólidas, as dificuldades persistentes em leitura, escrita, cálculo e atenção vão além de serem meras barreiras individuais. Elas revelam as tensões históricas entre a lógica homogeneizadora dos modelos escolares tradicionais e as demandas reais dos alunos. Nesse contexto, o tema exige uma pesquisa rigorosa, que considere as diversas influências no processo educacional e que esteja comprometida com a implementação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Embora pesquisas sugiram que os transtornos de aprendizagem são neurobiológicos, o cotidiano escolar ainda é permeado por explicações simplistas que os associam à falta de esforço, imaturidade ou indisciplina.

Essa diferença entre o saber científico consolidado e as leituras predominantes nas escolas ressalta a urgência em unir teoria e prática na formação docente, para incentivar uma visão crítica sobre os processos de aprendizagem e os fatores institucionais que os afetam. Portanto, compreender esses transtornos implica questionar as estruturas educacionais, que sempre atuam como mecanismos discretos de exclusão.

As reflexões expostas surgem do diálogo com as experiências formativas, proporcionadas pela disciplina Práticas Investigativas em Educação: A Escola e os Alunos com Necessidades Educativas Especiais, ofertada no curso de Letras da PUC Minas. Como parte dessas atividades, foi conduzida uma entrevista com uma psicopedagoga, que atua em ambientes escolares e clínicos, destacando desafios nem sempre abordados na produção acadêmica. Seus relatos indicam que a aprendizagem ocorre na interseção de aspectos cognitivos, emocionais, institucionais e sociais, demandando do pesquisador e do professor uma visão que vá além da apropriação de classificações diagnósticas.

A análise de casos reais, apresentada pela profissional, mostrou progressos, porém também inconsistências persistentes nas práticas escolares direcionadas a alunos com transtornos de aprendizagem. Dentre os principais obstáculos, destacam-se a rotulação precoce, a rigidez de certas práticas pedagógicas, a falta de acompanhamento especializado e a fragilidade da formação continuada docente — prejudiciais e silenciosos ao cotidiano escolar. Esses fatores propõem que o desafio educacional vai além da identificação do transtorno; ele envolve a construção de respostas pedagógicas coerentes, que considerem as singularidades e que sejam apoiadas por um trabalho colaborativo.

Nesse contexto, o presente artigo propõe analisar os transtornos de aprendizagem, com o fito de entender como a individualidade de cada aluno pode ser atendida por meio de intervenções contextualizadas, planejamento pedagógico adaptável e diálogo interdisciplinar. Parte-se do pressuposto de que, além do diagnóstico, é fundamental entender a escola como um ambiente dedicado à valorização das diferenças, ao combate às desigualdades e à promoção real de participação, de equidade e de pertencimento.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM**

Os transtornos de aprendizagem são um campo de estudo claramente interdisciplinar, envolvendo aportes da neurociência, psicopedagogia, linguística e educação. Essa complexidade se deve ao fato de que as dificuldades de aprendizagem não podem ser

entendidas por um único viés explicativo, sendo necessário adotar abordagens que integrem aspectos biológicos, cognitivos e pedagógicos.

Segundo Ciasca (2003), esses transtornos manifestam-se por problemas específicos e duradouros no desenvolvimento de habilidades acadêmicas fundamentais, como a leitura, a escrita, o cálculo e a atenção, mesmo que o aluno tenha sua inteligência preservada e tenha recebido oportunidades educacionais apropriadas.

Essa definição afasta interpretações simplistas ainda presentes no senso comum escolar e enfatiza que esses quadros não são consequência de desinteresse, falta de empenho ou déficits cognitivos globais, mas sim de diferenças estruturais e funcionais no processamento cerebral. A dislexia é um dos transtornos mais estudados na literatura especializada. Maradei *et al.* (2020) a caracterizam como dificuldade particular na decodificação fonológica e no reconhecimento automático de palavras, exigindo um esforço maior do aluno para transformar estímulos gráficos em sons. Como resultado, nota-se um impacto negativo na fluência de leitura e, em muitos casos, na compreensão do texto, especialmente quando a leitura continua sendo excessivamente trabalhosa.

No ambiente escolar, alunos disléxicos são comparados de maneira injusta a colegas mais fluentes, o que contribui ao desenvolvimento de sentimentos de inadequação e de baixa autoestima. Esse contexto destaca a importância de práticas pedagógicas sensíveis, que evitem situações constrangedoras, especialmente em atividades de leitura em voz alta, e que promovam condições de aprendizagem mais justas.

Por outro lado, a discalculia envolve desafios consideráveis no processamento de informações numéricas e no desenvolvimento do raciocínio matemático. García (1998) explica que o transtorno emerge no entendimento de quantidades, na realização de operações básicas, na organização sequencial e na construção do raciocínio lógico-matemático. Embora tenha impactos significativos, a discalculia ainda é pouco reconhecida no ambiente escolar, sendo mal interpretada como desatenção ou falta de esforço. Entretanto, evidências da prática psicopedagógica mostram que intervenções estruturadas — que utilizam materiais concretos, jogos matemáticos e estímulos multissensoriais — promovem progressos significativos, permitindo que o aluno desenvolva uma compreensão numérica mais concreta e gradual.

A disgrafia é um transtorno no âmbito das dificuldades de escrita, afetando a dimensão motora e visuoespacial da escrita. Jardini (2003) define a condição como dificuldade na coordenação dos traços gráficos, o que leva a produções ilegíveis, desalinhadas ou desorganizadas. É comum que alunos com disgrafia sejam obrigados a realizar atividades de cópia extensivas no ambiente escolar, o que tende a aumentar a fadiga e a frustração. Por

outro lado, intervenções que incluem psicomotricidade, aprimoramento da motricidade fina e tecnologias assistivas têm mostrado capacidade para gerar avanços consideráveis e diminuir o impacto funcional do transtorno.

A disortografia, muito confundida com a disgrafia, diz respeito às dificuldades em escrever corretamente e em consolidar as regras do sistema de escrita. De acordo com Hudson (2019), alunos com esse transtorno continuam cometendo erros de ortografia de forma persistente, mesmo após um longo período de ensino formal da língua. Na prática psicopedagógica, é comum observar a relação entre dislexia e disortografia, o que demanda intervenções integradas, que vinculem o desenvolvimento da consciência fonológica, da leitura direcionada e de práticas consistentes de revisão e autocorreção de textos. Essa articulação mostra que o trabalho pedagógico deve levar em conta a natureza complexa das dificuldades de escrita. Apesar de o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) não ser considerado um transtorno específico de aprendizagem, ele afeta o desempenho escolar. Hudson (2019) define o quadro como sendo marcado por desatenção, impulsividade e agitação motora, características que geralmente demandam ajustes no planejamento pedagógico e na administração da sala de aula. Antes de realizar diagnósticos, é aconselhável um período de observação metódica, que permita distinguir comportamentos normais do desenvolvimento infantil de sinais que sejam persistentes e que causem prejuízos funcionais. Um dos erros comuns no ambiente escolar é atribuir comportamentos inadequados ao TDAH, de forma indiscriminada, ignorando os fatores emocionais, pedagógicos e contextuais, que também afetam a atenção e a autorregulação.

Outro ponto muito debatido na literatura diz respeito à alta taxa de comorbidade entre os transtornos de aprendizagem. Os estudos de Ciasca (2003) e García (1998) apontam que é bastante comum a presença simultânea de condições, como dislexia associada à disortografia ou discalculia combinada com TDAH.

Essa sobreposição torna o processo de avaliação bem mais complicado e evidencia a inadequação de análises fragmentadas do aluno. Em vez de uma leitura diagnóstica isolada, é necessário adotar uma abordagem abrangente, que leve em conta o funcionamento global do sujeito em seus contextos de aprendizagem.

Assim, entender a fundamentação teórica dos transtornos de aprendizagem envolve considerar a diversidade neurológica como componente vital do planejamento educacional. Além de identificar déficits, é muito importante mapear habilidades, limitações e formas únicas de organização do conhecimento. Essa visão convoca as instituições de ensino a deixar de lado práticas homogêneas e a adotar metodologias diversificadas, que respeitem as

diferenças e sejam fortemente contextualizadas, a fim de promover o desenvolvimento integral e a participação ativa de todos os alunos.

## **DIMENSÕES NEUROBIOLÓGICAS, COGNITIVAS E PSICOPEDAGÓGICAS**

Entender os transtornos de aprendizagem requer uma abordagem unificada, que leve em conta, de maneira articulada, as dimensões neurobiológicas, cognitivas e psicopedagógicas, que fazem parte do processo de aprendizagem. Nesse contexto, Hudson (2019) indica que esses transtornos estão ligados a alterações no funcionamento das redes cerebrais encarregadas da linguagem, atenção, memória de trabalho, organização simbólica e processamento numérico. Essas diferenças não significam, por si só, déficit intelectual, mas apontam para formas diferentes de processar e interpretar informações. Esse quadro teórico desloca explicações simplificadoras presentes no cotidiano escolar e reforça a necessidade de práticas pedagógicas, baseadas em evidências científicas, que considerem os ritmos e as singularidades dos alunos.

Cada transtorno exibe padrões de funcionamento relativamente específicos do ponto de vista cognitivo. Na dislexia, por exemplo, há a predominância de problemas na transformação de grafemas em fonemas, na automatização da leitura e no processamento fonológico. Por outro lado, a discalculia afeta, principalmente, a representação mental de quantidades, o cálculo automatizado e a resolução de problemas matemáticos. García (1998) explica que aprender envolve diversos sistemas cognitivos interdependentes, que funcionam ao mesmo tempo. Por esse motivo, mudanças em um desses sistemas, geralmente, causam efeitos em cadeia no desempenho escolar.

Esse entendimento destaca a importância de avaliações especializadas e intervenções que levem em conta a complexidade do funcionamento cognitivo.

Nesse contexto, a psicopedagogia tem um papel essencial ao integrar as informações neurobiológicas e cognitivas com práticas educacionais concretas. Jardini (2003) destaca que a aprendizagem não é só um processo racional, mas uma construção integral, que envolve aspectos emocionais, relacionais e históricos.

A experiência clínica e escolar corrobora essa leitura ao mostrar que muitos alunos chegam ao atendimento não só com problemas específicos, mas também com traumas emocionais resultantes de experiências de fracasso recorrentes e de comparações negativas ao longo de sua trajetória escolar. Assim, o acolhimento afetivo e a reconstrução da autoimagem são etapas-chave para qualquer proposta interventiva sólida.

Embora haja evidências, as dimensões emocionais ligadas aos transtornos de aprendizagem ainda são, muitas vezes, negligenciadas no ambiente escolar. Hudson (2019) aponta que a repetição constante de fracassos e críticas frequentes ou demandas pedagógicas inadequadas tendem a enfraquecer a autoconfiança do aluno, o que pode levar à ansiedade, a comportamentos de esquiva e à resistência às tarefas acadêmicas.

Frequentemente, os alunos começam a evitar atividades de leitura ou escrita por medo de cometer erros, criando um ciclo de afastamento que piora os problemas iniciais. Nesse cenário, a intervenção psicopedagógica também deve reestabelecer conexões positivas com o aprendizado, colocando o aluno como sujeito capaz de progredir.

A avaliação psicopedagógica é outro aspecto central para entender as várias dimensões dos transtornos. Ciasca (2003) afirma que essa avaliação deve ser abrangente, contextualizada e longitudinal, levando em consideração os aspectos cognitivos, escolares, afetivos e familiares. Diagnósticos consistentes não se baseiam em observações isoladas, mas em processos que incluem monitoramento constante, análise de produções escolares, entrevistas com familiares e comunicação sistemática com docentes. Essa metodologia promove uma visão integral do aluno e diminui a probabilidade de interpretações apressadas que possam perpetuar estigmas ou apoiar práticas discriminatórias. No âmbito neurobiológico, estudos recentes enfatizam a função da neuroplasticidade, ou seja, a capacidade do cérebro de reestruturar suas conexões em resposta a estímulos apropriados. Apesar dos transtornos de aprendizagem serem persistentes, há provas de que intervenções consistentes, diversificadas e contextualizadas podem levar a reorganizações neurais significativas. Na prática educacional e clínica, alunos que resistem à leitura ou à matemática podem avançar muito quando participam de atividades planejadas, divertidas e pedagogicamente intencionais. Essa constatação evidencia a necessidade de abandonar visões deterministas sobre o aprendizado.

As dimensões neurobiológicas, cognitivas e psicopedagógicas concordam que o sucesso acadêmico de alunos com transtornos de aprendizagem depende menos da padronização de métodos e mais da criação de experiências educacionais flexíveis, responsivas e significativas. Levar em conta essa tríplice dimensão permite uma análise mais integrada e humanizada das dificuldades de aprendizagem, deslocando o foco do déficit para a dinâmica de funcionamento do indivíduo em contexto.

Além de classificar dificuldades, é importante entender como cada aluno dá sentido ao processo de aprendizagem, desenvolve suas próprias estratégias e supera desafios ao longo de sua trajetória escolar. Essa visão reforça o compromisso ético das instituições de ensino com a diversidade, destacando que a inclusão vai além do acesso formal à escola e envolve a

construção de condições adequadas para que todos os alunos possam aprender, participar e se desenvolver plenamente.

## **A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

O princípio da educação inclusiva, fortalecido no sistema jurídico brasileiro nas últimas décadas, é garantir que todos os alunos tenham acesso, permanência, participação e aprendizado, levando em consideração suas particularidades e diferentes formas de aprender. Essa visão ganha importância no âmbito dos transtornos de aprendizagem, desafiando as interpretações históricas, que viam o fracasso escolar como algo individual e muda o foco para as responsabilidades das instituições e práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reafirmada pelo Decreto n.º 12.686/25, deixa claro que diferenças neurológicas não podem ser usadas como justificativa para práticas de segregação ou exclusão, garantindo que a inclusão em classes regulares seja direito inalienável, e estabelece princípios que guiam a reestruturação dos sistemas educacionais, incluindo a promoção da equidade, o combate ao capacitismo, a garantia de acessibilidade, a disponibilização de tecnologias assistivas e integração da educação especial em todos os níveis de ensino. Instituinto ferramentas como o estudo de caso, o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e a estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como ação complementar — e não substitutiva — à educação regular, a legislação muda o foco da adaptação do aluno para a adaptação das práticas institucionais. Essa mudança de paradigma exige que as escolas adotem práticas pedagógicas mais flexíveis, responsivas e integradas ao cotidiano escolar.

Nesse contexto normativo, a Lei n.º 14.254/21 é um progresso importante ao garantir o acompanhamento pleno de alunos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem. A lei destaca a relevância da identificação precoce e estabelece que as redes de ensino fundamental garantam intervenções fundamentadas em evidências científicas, em colaboração com os setores de saúde e assistência social. A lei prevê encaminhamentos clínicos e confere à escola a obrigação de adotar práticas pedagógicas específicas, assegurar acompanhamento constante e promover a colaboração entre docentes, gestores e profissionais especializados. Definindo a capacitação contínua docente e o acesso a protocolos de atendimento multissetorial, a lei enfatiza que o combate aos transtornos de aprendizagem é uma responsabilidade coletiva e intersetorial. Essa diretriz reforça o compromisso das instituições de ensino com a identificação precoce, o planejamento pedagógico fundamentado

e a não responsabilização do aluno por dificuldades resultantes de condições neurológicas reconhecidas pela literatura científica. O reconhecimento legal desses transtornos fortalece o diálogo entre educação e saúde e fornece diretrizes mais robustas para os encaminhamentos escolares, ajudando a evitar interpretações simplistas, que culpabilizam o estudante.

Embora tenha havido avanços normativos, as escolas brasileiras ainda mostram uma diferença significativa entre o que as políticas públicas fixam e o que realmente acontece no dia a dia pedagógico. Muitas instituições ignoram os protocolos de identificação precoce, não possuem formação continuada específica sobre transtornos de aprendizagem e não dispõem de recursos didáticos adequados para atender à diversidade dos alunos. Essa lacuna afeta a qualidade dos processos avaliativos e a eficácia das intervenções pedagógicas, evidenciando que políticas inclusivas só se realizam quando são acompanhadas de investimento na formação dos professores, suporte técnico especializado e acompanhamento contínuo das práticas.

Nesse processo, o docente tem um papel estratégico. Hudson (2019) destaca que a formação docente deve incluir saberes de neurociência, psicopedagogia e estudos sobre diversidade, para preparar os profissionais para reconhecer sinais precoces, adaptar estratégias de ensino e entender que o fracasso escolar raramente é causado só por fatores individuais. Experiências bem-sucedidas no atendimento a alunos com transtornos de aprendizagem incluem a variedade de atividades, a flexibilização de prazos, a utilização de recursos multissensoriais e a superação de modelos de avaliação rigidamente padronizados e punitivos. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um dos principais pilares das políticas de inclusão. Seu objetivo é complementar e melhorar as condições de aprendizagem do aluno, sem substituir o trabalho realizado na sala de aula regular. A legislação atual e análises, como as de Ciasca (2003), propõem que o AEE deve ser planejado de maneira integrada ao ensino regular, assegurando a continuidade entre os diversos espaços educativos. Sem essa articulação, o atendimento tende a se fragmentar e perde sua capacidade transformadora no cotidiano escolar.

Por isso, é fundamental que haja um diálogo constante e organizado entre os docentes da classe comum, a equipe gestora e os profissionais do AEE.

As políticas de inclusão destacam a importância da colaboração entre escola e família. Jardini (2003) enfatiza que o acompanhamento dos transtornos de aprendizagem requer uma rede de colaboração que entenda o aluno em suas dimensões acadêmicas, emocionais e sociais. Famílias que têm pouca informação ou que não se sentem seguras em relação aos sinais apresentados pelos filhos podem adiar a procura por ajuda especializada, o que pode

prolongar problemas que poderiam ser resolvidos mais cedo. Por outro lado, quando a escola incentiva uma comunicação clara, fornece orientações objetivas e cria um ambiente acolhedor, nota-se uma melhora considerável tanto no rendimento escolar quanto na saúde emocional dos alunos.

Portanto, entender a educação inclusiva no contexto dos transtornos de aprendizagem requer o reconhecimento de que as políticas públicas são uma condição necessária, porém não suficiente, para garantir o direito à aprendizagem.

Para que se concretize, é necessário que haja práticas pedagógicas consistentes, trabalho colaborativo e atenção constante às singularidades dos alunos. A inclusão não é assegurada só pela presença de dispositivos legais; ela requer um compromisso ético das instituições, capacitação contínua dos educadores e uma abordagem investigativa frente aos desafios do cotidiano escolar. Nesse contexto, a escola é chamada a estabelecer-se como ambiente que recebe, transforma e proporciona condições reais para que todos aprendam, sem considerar suas diferentes formas de desenvolvimento e aprendizagem.

#### **ENTREVISTA: ferramenta de análise e construção de saberes**

A entrevista, conduzida no âmbito da disciplina Práticas Investigativas em Educação: A Escola e os Alunos com Necessidades Educativas Especiais, do curso de Letras da PUC Minas, ministrada pela Profa. Dra. Stela Maria Fernandes Marques, foi instrumento analítico para entender os transtornos de aprendizagem no cotidiano escolar. Além de ser um procedimento técnico de coleta de dados, a entrevista estabeleceu-se como espaço para a produção compartilhada de sentidos, no qual a teoria e a prática entrelaçaram-se de maneira muito produtiva. Baseado nas abordagens metodológicas propostas por Jardini (2003), o trabalho de campo possibilitou o acesso a aspectos subjetivos, emocionais e institucionais que, geralmente, são negligenciados por métodos puramente quantitativos ou normativos, expandindo o alcance interpretativo do estudo.

A psicopedagoga entrevistada, que possui uma vasta experiência em ambientes clínicos e educacionais, ofereceu uma análise profunda dos obstáculos que estudantes, famílias e profissionais da educação enfrentam. Seus relatos demonstram que os transtornos de aprendizagem não podem ser entendidos apenas em relação ao contexto emocional do estudante ou às condições estruturais da instituição de ensino.

De acordo com a especialista, muitos desafios considerados unicamente neurobiológicos são intensificados por expectativas educacionais inflexíveis, por práticas

homogeneizadoras e pela falta de suporte especializado. Essa análise alinha-se às reflexões de Hudson (2019), enfatizando o papel fundamental do ambiente educacional como intermediário nos processos de aprendizagem.

Um aspecto central dessa entrevista é o processo de identificação dos transtornos. A psicopedagoga informou que uma grande parte dos alunos chega ao atendimento com um histórico de frustrações e experiências repetidas de insucesso escolar. Nesse cenário, alertou sobre os perigos de diagnósticos apressados, que resultam em rotulações estigmatizantes e afetam negativamente o desenvolvimento emocional do aluno.

Dialogando com Ciasca (2003), a entrevistada enfatiza a importância de avaliações processuais e integradas, fundamentadas na observação constante, análise das produções escolares e diálogo contínuo com a equipe pedagógica e com a família. Antes de formular qualquer hipótese diagnóstica, deve-se entender o aluno como um todo, levando em conta suas motivações, conexões e experiências passadas.

A especialista também destacou os desafios que várias escolas continuam enfrentando ao tentarem identificar precocemente os sinais relacionadas aos transtornos. A manifestação de inversão de letras, a lentidão na leitura, as persistentes dificuldades em cálculos ou altos níveis de agitação são muito vistas como desinteresse ou indisciplina. De acordo com a entrevistada, essa interpretação restritiva adia intervenções apropriadas e agrava o sofrimento do aluno. Essa observação está em consonância com García (1998), que destaca a relevância da formação continuada para que os docentes possam diferenciar as manifestações típicas dos transtornos das variações normais do desenvolvimento.

Um dos pontos mais significativos que surgiram na entrevista está na relação entre os transtornos de aprendizagem e a autoestima. A psicopedagoga informou que muitos alunos chegam ao atendimento com crenças negativas profundamente arraigadas, em relação às suas próprias capacidades, internalizadas após repetidas experiências de fracasso e comparações negativas em sala de aula. Esses sentimentos de ser “lento”, “incapaz” ou “menos inteligente” são fortalecidos por métodos de avaliação punitivos e que não consideram as diferenças individuais. Conforme apontado por Jardini (2003) e por Hudson (2019), essa dimensão afetiva, muitas vezes, negligenciada nos discursos pedagógicos, é fundamental para entender a complexidade desses transtornos.

No âmbito das práticas pedagógicas, a entrevistada ressaltou técnicas que têm se revelado eficientes para atender estudantes com transtornos de aprendizagem. Dentre elas, destacam-se o uso de recursos multissensoriais, a flexibilização do tempo para executar tarefas, a disponibilização de diversas maneiras de expressar o conhecimento, a leitura

compartilhada e a inclusão de tecnologias assistivas. De acordo com a especialista, essas ações ajudam a diminuir a ansiedade, aumentar a participação e promover a autonomia do aluno, ao considerar as diversas formas de acesso ao conhecimento, destacando a importância de um planejamento pedagógico responsivo e personalizado.

A entrevista também destacou a importância da colaboração entre a família, a escola e os serviços de saúde. Segundo a psicopedagoga, intervenções eficazes requerem uma comunicação constante e responsabilidades compartilhadas entre os diversos envolvidos, pois o processo de aprendizagem ultrapassa os limites da sala de aula. Em várias situações, problemas emocionais ou comportamentais estão ligados a elementos fora da escola, como a falta de apoio familiar ou as situações de vulnerabilidade. Quando a escola incentiva a comunicação aberta e constrói parcerias eficazes, há maior consistência nas ações e em melhores resultados no desenvolvimento acadêmico e socioemocional.

Considerando esses elementos, a entrevista mostrou-se uma ferramenta muito eficaz para aprofundar a compreensão dos transtornos de aprendizagem, ao destacar aspectos que a literatura teórica, por si só, nem sempre consegue abordar. As evidências concretas, os desafios do dia a dia e as possíveis soluções para a construção de práticas verdadeiramente inclusivas foram apresentadas nos relatos analisados. Dessa forma, a análise da entrevista destaca a importância de uma abordagem investigativa, sensível e eticamente responsável para compreender a complexidade dos processos de aprendizagem. Ao destacar a interdependência entre as dimensões cognitivas, emocionais e institucionais, a pesquisa ajuda a afastar abordagens simplistas e a reforçar perspectivas pedagógicas mais humanas, críticas e sensíveis às singularidades dos alunos.

## **A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ACOLHIMENTO E INTERVENÇÃO**

A escola desempenha um papel-chave na trajetória de alunos com transtornos de aprendizagem, pois é o primeiro ambiente onde essas dificuldades se tornam perceptíveis no cotidiano social e acadêmico. Hudson (2019) e Jardini (2003) afirmam que a identificação inicial desses sinais depende, em grande parte, da sensibilidade do professor e da presença de práticas pedagógicas suficientemente flexíveis para reconhecer padrões de aprendizagem atípicos sem reduzi-los a desinteresse, indisciplina ou incapacidade. Nesse contexto, a escola pode desempenhar duas funções: destacar as particularidades do aluno e promover intervenções precoces; e quando está presa a modelos rígidos, perpetuar desigualdades e

agravar processos de exclusão. Assim, a forma como a escola lida com a diversidade neurobiológica é fundamental para o percurso educacional desses alunos.

Para que o acolhimento seja efetivo, é necessário promover uma mudança mais abrangente na cultura institucional. Estudantes que não se ajustam ao ritmo médio da turma tendem a ser invisibilizados em ambientes escolares baseados em currículos inflexíveis, metodologias homogêneas e avaliações rigidamente padronizadas.

Estudantes com dislexia, discalculia, disortografia ou disgrafia enfrentam desafios que vão além de suas condições específicas, sendo agravados por entraves pedagógicos e organizacionais, como a falta de tempo para concluir atividades, a ênfase excessiva na rapidez e a falta de estratégias multissensoriais. Essas condições constroem um descompasso entre as demandas escolares e as necessidades reais dos alunos, o que leva a trajetórias caracterizadas por baixo rendimento e por frustração constante.

Uma maneira eficaz de promover intervenções de qualidade está no planejamento pedagógico intencional e responsivo. Hudson (2019) enfatiza que o ensino inclusivo deve ser organizado com base na variedade das maneiras de apresentar os conteúdos, nas oportunidades de expressão dos alunos e nas formas de engajamento nas atividades. Essa diretriz envolve a compreensão de que muitos estudantes com transtornos de aprendizagem não obtêm benefícios de abordagens que se concentram só em produção escrita extensa, leituras prolongadas ou exercícios repetitivos.

Por outro lado, atividades que incorporam recursos visuais, materiais tangíveis, tecnologias assistivas e práticas orais aumentam a participação, diminuem as barreiras cognitivas e reforçam a motivação para aprender. Assim, o planejamento diversificado deixa de ser recurso secundário e torna-se componente vital da prática pedagógica.

A formação continuada docente é outro elemento central para estabelecer a escola como um ambiente de acolhimento. Ciasca (2003) aponta que muitos equívocos associados aos transtornos de aprendizagem resultam da falta de conhecimento especializado, levando a leituras imprecisas dos sinais exibidos pelos alunos e à implementação de estratégias ineficazes. Professores bem preparados costumam diferenciar dificuldades passageiras de dificuldades duradouras, fazer adaptações pedagógicas, sem prejudicar os objetivos curriculares e também valorizar a colaboração com psicopedagogos, equipe gestora e famílias. Nesse contexto, investir na qualificação docente significa aumentar a capacidade da instituição em responder de maneira ética e de maneira competente à variedade de perfis de aprendizagem.

Além dos aspectos pedagógicos, o ambiente relacional da escola tem impacto significativo no desenvolvimento desses alunos. Jardini (2003) destaca que a qualidade da relação professor-aluno é fator importante ao progresso acadêmico, principalmente quando há um histórico de fracasso escolar. Alunos emocionalmente abalados por experiências constantes de fracasso ou por comparações desfavoráveis geralmente desenvolvem comportamentos de evasão e resistência às tarefas escolares.

Nesse cenário, o acolhimento emocional deve ser visto não como um aspecto secundário, mas como um elemento importante do processo de aprendizagem, pois a confiança e o senso de pertencimento incentivam a mobilização cognitiva.

Quando planejada de forma integrada, a intervenção escolar atua como um elo entre o diagnóstico e o progresso real do aluno. Estratégias como a formulação clara de instruções, a organização progressiva das tarefas, a utilização constante de recursos visuais, o acompanhamento pedagógico constante e o fornecimento de feedbacks construtivos têm impacto considerável no desempenho escolar de estudantes com transtornos de aprendizagem. Essas práticas estão alinhadas com as abordagens atuais de ensino inclusivo, que entendem a diversidade como um princípio fundamental do trabalho pedagógico, em vez de vê-la como uma exceção a ser gerenciada.

Nesse contexto, a escola não é apenas um local para a transmissão de conteúdos, mas também um espaço para a construção coletiva do conhecimento. O fortalecimento das parcerias institucionais é outro aspecto para intervenções eficazes. A colaboração entre docentes, equipe pedagógica, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e serviços de saúde fortalece a consistência das ações e permite uma visão mais completa e ampla das demandas do aluno. A interdisciplinaridade é central para lidar com fenômenos complexos, como os transtornos de aprendizagem.

Para isso, as instituições de ensino devem estabelecer rotinas de diálogo e acompanhamento sistemáticas que vão além de reuniões meramente burocráticas e virem espaços eficazes para o planejamento coletivo e a tomada de decisões pedagógicas.

Entender a escola como um local de acolhimento e intervenção requer, assim, um compromisso ético com a construção de condições de aprendizagem justas. Esse movimento abrange não só a adaptação de materiais didáticos, mas também a reavaliação de conceitos pedagógicos, de métodos de avaliação e de estruturas organizacionais. Quando a escola reconhece e valoriza singularidades dos alunos, nota-se o progresso que vai além do rendimento escolar, atingindo aspectos como autoconfiança, independência e senso de

pertencimento. Nesse contexto, a escola torna-se um espaço de oportunidades, onde cada indivíduo pode aprender de forma legítima, digna e com relevância social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos transtornos de aprendizagem mostrou que o processo de aprender é complexo, único e influenciado por aspectos cognitivos, emocionais e socioculturais. Essa compreensão coloca a escola diante do desafio de superar práticas homogêneas e modelos tradicionais que ainda veem o erro como falha individual. Precisa-se reconhecer as diferenças neurológicas como um componente-chave da diversidade humana e como um elemento válido a ser levado em conta no planejamento pedagógico.

A entrevista conduzida revelou elementos que vão além do escopo das formulações puramente teóricas no que diz respeito à dimensão emocional do processo de aprendizagem. Verificou-se que muitos alunos chegam ao atendimento especializado em estado de fragilidade emocional, geralmente marcado por vivências escolares que ignoram suas particularidades e intensificam sentimentos de inadequação. Nesse cenário, o acolhimento, a escuta atenta e a construção de vínculos são elementos vitais para a efetividade de qualquer ação pedagógica, confirmando que o aprender envolve processos cognitivos e vivências subjetivas. Outro ponto central destacado pela pesquisa refere-se à importância de uma colaboração eficaz entre a escola, a família e os serviços de saúde.

Os transtornos de aprendizagem não aparecem de maneira isolada, o que faz com que respostas fragmentadas sejam insuficientes. Portanto, é essencial investir em avaliações multidimensionais, práticas pedagógicas flexíveis e acompanhamento contínuo do aluno para promover seu desenvolvimento integral.

Embora a consolidação desse modelo exija progressos na capacitação dos professores e na infraestrutura das escolas, o reconhecimento jurídico do direito ao suporte especializado constitui um avanço importante rumo a uma educação mais justa.

Com base nessas considerações, fica claro que a escola contemporânea precisa e deve se reinventar para receber os alunos com transtornos de aprendizagem de maneira bem eficaz. Isso significa que precisa revisar as práticas de avaliação, ajustar as metodologias, diversificar as estratégias didáticas e investir na formação dos profissionais da educação. Significa, principalmente, redefinir o erro como um elemento importante do processo de aprendizagem, movendo-o da esfera do fracasso para a do potencial formativo. Assim, fica claro que a inclusão de alunos com transtornos de aprendizagem não deve ser vista como problema

individual do estudante, mas como compromisso ético, pedagógico e institucional. Para criar ambientes educacionais mais humanos, acessíveis e justos, é necessário reconhecer as particularidades, valorizar as diferenças e estar sempre disposto a revisar práticas estabelecidas. Nesse contexto, fomentar a inclusão é reconhecer a escola como local de pertencimento, onde cada aluno tem a oportunidade de aprender, crescer e construir sua própria trajetória de sucesso.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 out. 2025. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm). Acesso em: 29 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 nov. 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm). Acesso em: 29 nov. 2025.

CIASCA, Sylvia Maria (org.). **Distúrbios de Aprendizagem**: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

GARCÍA, Jesus Nicasio. **Manual de dificuldades de aprendizagem**: linguagem, leitura, escrita e matemática. Jussara Haubert Rodrigues (trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HUDSON, Diana. **Dificuldades específicas de aprendizagem**: ideias práticas para trabalhar com Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger e TOC. Guilherme Summa. (trad.). Petrópolis (RJ): Vozes, 2019.

JARDINI, Renata Savastano Ribeiro. **Método das Boquinhas**: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e da escrita. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MARADEI, Ana Paula Pereira de Castro.; MAIA, Giselle Siqueira Antun.; SEABRA, Magno Alexon Bezerra. Dislexia: das dificuldades ao desenvolvimento de potencialidades. In: \_\_\_\_\_. SEABRA, Magno Alexon Bezerra (org.). **Distúrbios e transtornos de aprendizagem**: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais. Curitiba (PR): Bagai, 2020.