REVISTA CIENTÍFICA BRASILEIRA
ACESSO ABERTO
PANEDU: Panoramas da Educação
saberes e práticas interdisciplinares
Educação Direito Administração Saúde Sociedade Ambiente

DISLEXIA: DISTÚRBIO DE APRENDIZAGEM E O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO DIAGNÓSTICO

Josemira Honorio[1]
São Luís University - SLU

Nadilson Ribeiro de Siqueira[2]
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

RESUMO

O presente artigo analisa os conceitos fundamentais que envolvem a aprendizagem humana e seus distúrbios, conferindo enfoque central ao papel do profissional em Psicopedagogia no processo de avaliação e diagnóstico diferencial da dislexia. A avaliação psicopedagógica é discutida de forma aprofundada em sua articulação com as dimensões neurológica, neuropsicológica e cognitiva, destacando-se a premente necessidade de o especialista ampliar seu espectro analítico para incorporar a intersecção de múltiplos campos do conhecimento. A metodologia adotada caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo revisão bibliográfica e documental, pautada no exame rigoroso da literatura científica e do arcabouço normativo vigente. Os resultados apontam que a desinformação e o desconhecimento docente em relação às especificidades dos distúrbios de aprendizagem constituem fatores determinantes para o insucesso escolar e para a rotulação indevida dos alunos. Conclui-se que a atuação psicopedagógica integrada, associada à formação continuada dos educadores e à consolidação de intervenções lúdicas e afetivas, configura-se como elemento indispensável para superar o estigma do fracasso escolar, promovendo a autonomia, a autoestima e a efetiva inclusão do educando disléxico no contexto educacional.

Palavras-chave: Aprendizagem; Distúrbios de Aprendizagem; Diagnóstico Psicopedagógico; Dislexia.

[1] Licenciada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial. Instituição de Origem: Faculdade São Lucas — Cujubim, RO. Professora da Rede Estadual de Educação de Cujubim, Rondônia, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0009-0009-6979-3487. E-mail: josinha43@hotmail.com.

[2] Doutor em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (UNEB). Pesquisador e integrante do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações Sociais, Educação e Sustentabilidade (GIPRES), Salvador, Bahia, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2257-194X. E-mail: nadilsonprofessor@mail.com.

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

DYSLEXIA: LEARNING DISORDER AND THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGUE IN DIAGNOSIS

ABSTRACT

This article analyzes the fundamental concepts surrounding human learning and its disorders, with a central focus on the role of the psychopedagogy professional in the process of assessment and differential diagnosis of dyslexia. Psychopedagogical assessment is discussed in depth in its articulation with neurological, neuropsychological, and cognitive dimensions, highlighting the urgent need for specialists to expand their analytical spectrum to incorporate the intersection of multiple fields of knowledge. The adopted methodology is characterized as a qualitative research approach, specifically a bibliographic and documentary review, based on a rigorous examination of scientific literature and current normative frameworks. The results indicate that teacher disinformation and lack of knowledge regarding the specificities of learning disorders are key determinants of academic failure and improper labeling of students. It is concluded that integrated psychopedagogical action, combined with continuing teacher education and the consolidation of playful and affective interventions, represents an indispensable element in overcoming the stigma of school failure, promoting autonomy, self-esteem, and the effective inclusion of dyslexic learners in the educational context.

Keywords: Learning; Learning Disorders; Psychopedagogical Diagnosis; Dyslexia.

DISLEXIA: TRASTORNO DE APRENDIZAJE Y EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL DIAGNÓSTICO

RESUMEN

El presente artículo analiza los conceptos fundamentales que envuelven el aprendizaje humano y sus trastornos, otorgando un enfoque central al papel del profesional en Psicopedagogía en el proceso de evaluación y diagnóstico diferencial de la dislexia. La evaluación psicopedagógica se discute de manera profunda en su articulación con las dimensiones neurológica, neuropsicológica y cognitiva, destacando la urgente necesidad de que el especialista amplíe su espectro analítico para incorporar la intersección de múltiples campos del conocimiento. La metodología adoptada se caracteriza como una investigación de enfoque cualitativo, del tipo revisión bibliográfica y documental, basada en el examen riguroso de la literatura científica y del marco normativo vigente. Los resultados señalan que la desinformación y el desconocimiento docente respecto a las especificidades de los trastornos de aprendizaje constituyen factores determinantes para el fracaso escolar y la rotulación indebida de los alumnos. Se concluye que la actuación psicopedagógica integrada, asociada a la formación continua de los educadores y a la consolidación de intervenciones lúdicas y afectivas, se configura como un elemento indispensable para superar el estigma del fracaso escolar, promoviendo la autonomía, la autoestima y la efectiva inclusión del educando disléxico en el contexto educativo.

Palabras clave: Aprendizaje; Trastornos de Aprendizaje; Diagnóstico Psicopedagógico; Dislexia.

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

1. INTRODUÇÃO

A complexidade inerente ao processo de aprendizagem humana e as crescentes barreiras observadas na apropriação da linguagem escrita constituem temas de acentuada relevância no cenário educacional contemporâneo. No cotidiano das instituições de ensino, verifica-se um contingente expressivo de crianças que enfrentam severas dificuldades para acompanhar o ritmo acadêmico esperado para sua faixa etária e nível de escolarização. Dentre os fatores que comprometem o desenvolvimento pedagógico, sobressaem-se os distúrbios de aprendizagem, com especial relevância para a dislexia, cuja incidência no espaço escolar se revela significativamente superior às estimativas empíricas da comunidade leiga. Contudo, a despeito dos avanços científicos verificados no âmbito da neurobiologia e da psicologia cognitiva, constata-se a persistência de um cenário em que parcela considerável do corpo docente carece de embasamento teórico específico para identificar e manejar essas manifestações singulares do neurodesenvolvimento.

A lacuna na formação docente e a falta de discernimento quanto às raízes conceituais dos entraves escolares resultam frequentemente na proliferação de diagnósticos equivocados e no agravamento dos quadros de insucesso pedagógico. Historicamente, a responsabilidade pela ausência de progresso acadêmico tem sido atribuída de forma reducionista aos sujeitos do processo educativo, gerando acusações mútuas sob a ênfase de que o professor ensina sem eficácia ou de que o estudante não demonstra o empenho necessário para aprender. Como consequência dessa rotulação estigmatizante, um número crescente de alunos desenvolve sentimentos de incapacidade, baixa autoestima e desmotivação crônica em relação às atividades acadêmicas. Esse ciclo desfavorável culmina, em muitos casos, em repetidas reprovações, evasão escolar prematura ou no abandono definitivo dos estudos ainda nas fases iniciais da Educação Básica.

Historicamente, o conceito de fracasso escolar esteve atrelado a concepções deterministas e organicistas que rotulavam o estudante como o único detentor do déficit ou da incapacidade de aprender. Com o advento da Psicopedagogia e da Neuropsicologia Cognitiva no Brasil a partir do final do século XX, abriu-se espaço para uma compreensão relacional e sistêmica da aprendizagem, na qual a interação entre o sujeito, a família, a escola e o meio social determinam o êxito ou o percalço na apropriação do conhecimento. No entanto, na prática cotidiana das redes públicas e privadas de ensino, a herança do modelo médico-pedagógico tradicional ainda se faz sentir quando manifestações atípicas de desenvolvimento são tratadas como indisciplina ou falta de maturidade. A superação dessa visão reducionista exige desvelar os mecanismos neurobiológicos e psicopedagógicos que subjazem à dislexia, compreendendo-a não como um entrave insuperável, mas como uma forma singular de processamento da informação que demanda rotas diferenciadas de ensino.

Diante desse panorama desafiador, torna-se importante delimitar com rigor as fronteiras conceituais que separam as dificuldades de aprendizagem transitórias dos distúrbios de ordem neurobiológica. Enquanto as dificuldades de aprendizagem decorrem predominantemente de condicionantes socioculturais, pedagógicos, emocionais ou de

metodologias inadequadas de ensino, os distúrbios de aprendizagem possuem gênese neurobiológica, caráter duradouro e forte componente hereditário. A elaboração de um diagnóstico preciso exige descartar preliminarmente se fatores psicopedagógicos extrínsecos ou condições socioeconômicas e familiares adversas são os causadores primários das falhas no desenvolvimento escolar do aluno. Nesse processo, a sala de aula se posiciona como o espaço privilegiado para a observação inicial, cabendo ao professor o papel fundamental de identificar os sinais precoces e encaminhar o educando para a avaliação multiprofissional.

A relevância científica e social deste estudo pauta-se na urgência de elucidar as causas, os sintomas e as estratégias de intervenção aplicáveis à dislexia, enfatizando o papel determinante do psicopedagogo na equipe multidisciplinar. O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar o processo de avaliação psicopedagógica e o diagnóstico diferencial da dislexia, discutindo as causas neurobiológicas do transtorno e propondo diretrizes de intervenção e formação continuada para educadores. Especificamente, busca-se: delimitar conceitualmente as diferenças entre dificuldades e distúrbios de aprendizagem; descrever a etiologia, as características clínicas e as manifestações sintomáticas da dislexia; examinar o papel do diagnóstico psicopedagógico na integração de abordagens neurológicas, neuropsicológicas e cognitivas; e propor estratégias pedagógicas e lúdicas voltadas à superação das barreiras de aprendizagem e ao fortalecimento da autoestima do educando.

Para alcançar os objetivos propostos, o presente trabalho encontra-se estruturado em seções encadeadas. Após esta Introdução, a seção de Metodologia detalha o delineamento da pesquisa bibliográfica e documental, pautado em critérios rigorosos de seleção de fontes e no enquadramento ético normativo. Em seguida, a Fundamentação Teórica e Conceitual divide-se em subseções que abordam a diferenciação conceitual entre distúrbios e dificuldades, a caracterização neurológica da dislexia e o papel do psicopedagogo no diagnóstico e na intervenção global. A quarta seção discute a formação docente, o letramento e as contribuições das atividades lúdicas e afetivas no contexto pedagógico. Por fim, as Considerações Finais sintetizam as principais conclusões do estudo, apontam suas limitações e indicam perspectivas para pesquisas futuras na área da Psicopedagogia e da Educação Especial.

2. METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo revisão bibliográfica e documental, pautada na análise crítico-compreensiva da literatura científica consolidada e dos normativos legais pertinentes ao tema dos distúrbios de aprendizagem e do diagnóstico psicopedagógico (Gil, 2008; Severino, 2016). O delineamento metodológico fundamenta-se na premissa de que a síntese integrada de contribuições teóricas de autores referenciais possibilita delimitar o estado da arte do conhecimento, identificar lacunas conceituais e fornecer subsídios consistentes para o aprimoramento das práticas profissionais na interface entre a Educação e a Saúde.

O mapeamento e a seleção do corpus analítico foram realizados mediante busca sistemática em acervos acadêmicos digitais e bibliotecas universitárias, abrangendo livros, capítulos de livros, monografias de especialização, dissertações e artigos publicados em

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

periódicos científicos com avaliação pelos pares. Utilizaram-se como descritores de busca os seguintes termos em língua portuguesa: Dislexia, Distúrbios de Aprendizagem, Dificuldades de Aprendizagem, Diagnóstico Psicopedagógico e Formação Docente. Os critérios de inclusão estabelecidos compreenderam: publicações que abordassem diretamente as bases conceituais, neurobiológicas e psicopedagógicas da dislexia e do fracasso escolar; trabalhos que discutissem a avaliação clínica e institucional no âmbito da Psicopedagogia; e obras que apresentassem proposições metodológicas para a formação de professores e para a intervenção pedagógica inclusiva.

O processamento e a interpretação das informações coletadas seguiram os preceitos da Análise de Conteúdo, estruturada em três etapas operacionais sequenciais: pré-análise, mediante leitura flutuante para seleção dos textos aderentes ao escopo do estudo; exploração do material, com codificação e categorização temática dos excertos em eixos analíticos específicos (delimitação conceitual, etiologia neurobiológica, atuação psicopedagógica e práticas educativas); e tratamento dos resultados, articulação inferencial e síntese interpretativa à luz do referencial teórico adotado (Bardin, 2011).

No tocante aos aspectos éticos em pesquisa, cumpre ressaltar que o estudo se pautou integralmente no exame de dados secundários e literatura de domínio público, sem a realização de procedimentos experimentais ou coleta de dados diretamente com seres humanos. De acordo com o disposto no Parágrafo único do Artigo 1º da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, CNS, pesquisas conduzidas exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura científica dispensam registro e apreciação pelo Sistema CEP/CONEP. As citações diretas e indiretas utilizadas ao longo do texto foram rigorosamente creditadas às suas respectivas fontes originais, assegurando o respeito aos direitos autorais e à integridade acadêmica.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E CONCEITUAL: VISÃO DIAGNÓSTICA E NEUROBIOLÓGICA DA DISLEXIA

3.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: DELIMITAÇÃO CONCEITUAL

O ingresso da criança na estrutura escolar formal marca o início de uma etapa caracterizada por expressivos desafios cognitivos, afetivos e de adaptação social. Nesse período, o desenvolvimento pedagógico não deve ser compreendido de maneira homogênea ou estática, uma vez que cada indivíduo possui um ritmo singular de maturação e apropriação dos conteúdos acadêmicos. Contudo, quando um estudante apresenta uma lentidão acentuada ou um impedimento persistente na aquisição das habilidades de leitura e escrita, torna-se indispensável que os profissionais da educação e da saúde saibam diferenciar, com rigor conceitual, as manifestações decorrentes de dificuldades de aprendizagem daquelas caracterizadas como distúrbios de aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem constitui um obstáculo de caráter eminentemente transitório e extrínseco ao indivíduo, estando frequentemente associada a fatores pedagógicos, socioemocionais, culturais ou de inadequação metodológica. Conforme sinaliza a literatura especializada, problemas no ambiente familiar, carências socioeconômicas, trocas frequentes de escola ou propostas alfabetizadoras rígidas podem desencadear um rendimento escolar insatisfatório sem que haja qualquer comprometimento orgânico ou neurológico na criança. Nesses casos, o ajuste nas metodologias de ensino, o suporte psicopedagógico institucional e o fortalecimento dos laços afetivos revelam-se suficientes para que o estudante supere a defasagem e restabeleça seu percurso acadêmico regular.

Por outro lado, o distúrbio de aprendizagem refere-se a uma disfunção de ordem neurobiológica intrínseca ao sujeito, manifestando-se por meio de alterações nos processos de percepção, atenção, memória de trabalho, processamento fonológico e integração linguagem-cognição. No Brasil, estimativas apontam que cerca de 40% da população que frequenta os anos iniciais da escolarização apresenta algum tipo de dificuldade acadêmica, das quais uma parcela expressiva relaciona-se a distúrbios estruturais de aprendizagem (Ciasca, 2003). Diferente das dificuldades transitórias, os distúrbios possuem caráter duradouro e acompanham o indivíduo ao longo de todo o seu ciclo vital, demandando intervenções multidisciplinares especializadas e adaptações curriculares contínuas (Ciasca, 2008). O Quadro 1 a seguir sintetiza as principais diferenças conceituais entre as duas condições:

Quadro 1 – Comparativo Conceitual entre Dificuldade de Aprendizagem e Distúrbio de Aprendizagem

Dimensão Analítica	Dificuldade de Aprendizagem	Distúrbio de Aprendizagem
Gênese Primária	Extrínseca (pedagógica, ambiental, sociocultural, afetiva).	Intrínseca (neurobiológica, genética, constitucional).
Duração do Quadro	Transitória e reversível com adequação pedagógica.	Permanente e contínua ao longo do ciclo vital.
Capacidade Intelectual	Preservada, podendo oscilar por fatores emocionais.	Preservada ou superior à média populacional.
Resposta à Intervenção	Resposta rápida ao reforço escolar e apoio socioafetivo.	Exige intervenção clínica e psicopedagógica especializada.
Sintomatologia Central	Defasagem acadêmica geral decorrente de lacunas de ensino.	Prejuízo específico em rotas cognitivas (leitura, escrita, cálculo).

Fonte: Elaboração dos autores com base em Ciasca (2003, 2008) e Drouet (2001), 2026.

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

A correta identificação dessas diferenças pela equipe escolar evita a patologização indevida de problemas pedagógicos cotidianos e, simultaneamente, previne a negligência diante de quadros neurológicos que exigem atenção especializada. Quando o professor reconhece que o distúrbio de aprendizagem não resulta de preguiça ou desinteresse deliberado do aluno, a relação pedagógica se transforma, abrindo espaço para estratégias de ensino diferenciadas e pautadas no respeito à singularidade do estudante.

Aprofundando a diferenciação entre dificuldades e distúrbios, cumpre ressaltar que as dificuldades de aprendizagem secundárias podem emergir em decorrência de privações sensoriais não corrigidas - como acuidade visual ou auditiva reduzida-, distúrbios emocionais reativos a traumas familiares, ou ainda por conta de uma alfabetização conduzida de forma descontinuada. Nestes cenários, a estrutura cognitiva interna do aprendiz se encontra íntegra para o processamento simbólico, de modo que a remoção do fator desfavorável ou a oferta de reforço pedagógico individualizado permite a rápida recuperação do ritmo de aprendizagem. Em contrapartida, nos distúrbios de aprendizagem intrínsecos, nos quais a dislexia se insere, a disfunção localiza-se nos próprios circuitos neurais encarregados do processamento linguístico e fonológico. Conforme leciona Ciasca (2008), o distúrbio de aprendizagem decorre de uma alteração no sistema nervoso central que afeta a capacidade de receber, processar, armazenar ou evocar informações, exigindo estratégias de ensino que estimulem a plasticidade cerebral por meio da multissensorialidade.

3.2 A DISLEXIA: DEFINIÇÃO, ETIOLOGIA NEUROBIOLÓGICA E MANIFESTAÇÕES CLÍNICAS

Dentre os distúrbios de aprendizagem que afetam o desempenho escolar, a dislexia destaca-se como o transtorno de maior incidência nas salas de aula de Educação Básica. De acordo com a conceituação oficial da Associação Brasileira de Dislexia (2011), a dislexia define-se como um distúrbio ou transtorno de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizado por dificuldades específicas na fluência correta da leitura, na decodificação de palavras e na capacidade de soletração e escrita. Trata-se de uma alteração funcional que compromete a aprendizagem da linguagem escrita em sujeitos que apresentam inteligência normal ou superior, ausência de déficits sensoriais primários (auditivos ou visuais) e acesso a oportunidades educacionais adequadas (Vieira, 2008).

Do ponto de vista da neurobiologia cognitiva, as investigações neurofuncionais revelam que o cérebro do indivíduo disléxico processa as informações linguísticas por meio de rotas e conexões neurais diferenciadas. Segundo Moura (2013), o cérebro do disléxico é anatomicamente hígido, contudo, apresenta falhas funcionais nas conexões entre as áreas occipitotemporais e parietotemporais do hemisfério esquerdo, responsáveis pelo processamento fonológico e pelo reconhecimento rápido das formas ortográficas. Essas falhas na conectividade interneuronal resultam em extrema dificuldade para associar os

símbolos gráficos, *grafemas* aos seus respectivos sons, *fonemas*, tornando a leitura um processo lento, exaustivo e suscetível a constantes erros de decodificação.

As manifestações clínicas da dislexia extrapolam os limites da leitura e refletem-se em uma ampla gama de prejuízos cognitivos e motores. Conforme sistematiza Marsili (2010), os sinais indicativos da dislexia surgem desde a fase pré-escolar e podem se agravar durante a alfabetização, incluindo:

1. Histórico familiar de transtornos de aprendizagem ou atraso no desenvolvimento da linguagem falada;
2. Dificuldade acentuada na memória de trabalho de curto prazo e na nomeação rápida de objetos e cores;
3. Alterações na orientação espaço-temporal, manifestadas por confusão entre direita/esquerda e antes/depois;
4. Comprometimento da coordenação motora fina, resultando em escrita ilegível ou desorganizada;
5. Trocas, omissões ou inversões de letras e sílabas com sons ou formas semelhantes (como T/D, F/V, p/q, b/d);
6. Leitura vacilante, sem entonação adequada, acompanhada de movimentos oculares erráticos e falta de compreensão do texto lido.
7.

Ressalta-se que a troca eventual de letras parecidas foneticamente ou graficamente é considerada um fenômeno normal durante o processo inicial de alfabetização, sobretudo quando o ensino foca na correspondência oral. O fator determinante que diferencia a oscilação comum do processo de aprendizagem da dislexia propriamente dita é a persistência temporal e a resistência dos sintomas às estratégias pedagógicas convencionais. Enquanto a criança sem transtorno supera as trocas à medida que consolida o sistema alfabético, o estudante disléxico mantém as dificuldades ao longo dos anos escolares, em virtude da natureza neurobiológica duradoura da dislexia (Vieira, 2008).

Além das dificuldades linguísticas isoladas, é frequente a coocorrência da dislexia com outros transtornos do neurodesenvolvimento, como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, TDAH. Segundo Siqueira e Gurgel-Gianetti (2011), o TDAH possui base neurobiológica e forte herdabilidade, caracterizando-se por um padrão persistente de desatenção, impulsividade e hiperatividade motora. Quando associado à dislexia, o TDAH potencializa o prejuízo no rendimento escolar, pois compromete a memória de trabalho, o controle inibitório e as funções executivas necessárias para a realização de tarefas acadêmicas complexas. Nesses cenários, a identificação precoce das comorbidades é fundamental para a elaboração de um plano de intervenção abrangente e eficaz.

Sob a perspectiva dos modelos de dupla rota para a leitura de palavras (Coltheart; Capovilla; Raphael, 2001), o ato de ler desenvolve-se por meio de duas vias complementares: a rota fonológica, *subléxica* e a rota lexical, *ortográfica*. A rota fonológica é responsável pela conversão grafema-fonema, permitindo a leitura de palavras desconhecidas e pseudopalavras através do isolamento e combinação de seus sons

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

constitutivos. A rota lexical, por sua vez, atua no reconhecimento direto e instantâneo de palavras familiares estocadas na memória visual de longo prazo. Na dislexia do desenvolvimento, observa-se um comprometimento primário e acentuado da rota fonológica, o que impede o educando de realizar a decodificação analítica dos signos gráficos. Sem o domínio da rota fonológica, a consolidação da rota lexical fica severamente prejudicada, forçando o leitor disléxico a despender um esforço cognitivo exaustivo para tentar adivinhar ou reconhecer globalmente as palavras, o que compromete drasticamente a memória operacional e a compreensão do significado textual.

Ademais, no cenário normativo brasileiro, destaca-se a promulgação da Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, que estabelece o programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem em todas as instituições de ensino. O diploma legal assegura ao estudante o direito à identificação precoce, ao encaminhamento diagnóstico e ao apoio pedagógico especializado na rede de ensino. A legislação reforça a responsabilidade dos sistemas de ensino em oferecer aos docentes a formação continuada necessária para aplicar adaptações curriculares, recursos de tecnologia assistiva e instrumentos diferenciados de avaliação, consolidando um marco jurídico fundamental no combate à discriminação e ao insucesso escolar do educando disléxico.

3.3 O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO DIAGNÓSTICO DIFERENCIAL E NA INTERVENÇÃO MULTIDISCIPLINAR

A natureza multifatorial e complexa dos transtornos de aprendizagem evidencia que o diagnóstico da dislexia não pode ser realizado de forma isolada ou uniprofissional. A precisão do diagnóstico diferencial exige a construção de um olhar interdisciplinar, capaz de integrar as dimensões neurológica, neuropsicológica, cognitiva, afetiva e pedagógica do indivíduo. Nesse contexto, o profissional em Psicopedagogia atua como o elo integrador entre a equipe de saúde, *neurologistas, fonoaudiólogos, psicólogos*, e a instituição escolar, fornecendo elementos de análise embasados em testagens clínicas e na observação qualitativa do comportamento de aprendizagem.

O processo de avaliação psicopedagógica visa investigar as causas do bloqueio no aprendizado sem incorrer na redução do problema a uma culpabilização exclusiva do aluno. Conforme assevera Chamat (2004), o diagnóstico psicopedagógico clínico e institucional fundamenta-se na abordagem interacionista, exigindo que o especialista analise a totalidade do sujeito em sua relação com a família e com a escola:

> O profissional que diagnostica, necessita ampliar sua visão para além do momento em que se encontra, o que requer esmero e conscientização quanto à responsabilidade de sua atuação na Psicopedagogia, pois o diagnóstico psicopedagógico por ele realizado de dificuldades do aprendiz sempre se encontra vinculado ao âmbito clínico, institucional e familiar. Essa vinculação refere-se a uma necessidade de mudança e transformação das metodologias pedagógicas institucionais e familiares (Chamat, 2004, p. 26).

Ao concluir o processo avaliativo, o psicopedagogo traça diretrizes de intervenção global que visam não apenas à remediação das lacunas cognitivas, mas também ao desenvolvimento das funções mentais superiores, ao resgate da autoestima e à promoção da autonomia do estudante. As técnicas de diagnóstico psicopedagógico utilizam provas operatórias, testes de linguagem, avaliação do processamento fonológico e análise do vínculo afetivo com o aprender, permitindo mapear os estilos de aprendizagem e as rotas neurais preservadas que servirão de apoio para a superação das barreiras de leitura e escrita.

A intervenção psicopedagógica precoce minimiza consideravelmente os impactos emocionais e acadêmicos secundários da dislexia. Quanto mais cedo se identificam as falhas no processamento fonológico e se iniciam as estratégias de estimulação multissensorial, maiores são as chances de o educando desenvolver mecanismos compensatórios eficientes. Dessa forma, a atuação do psicopedagogo transcende o espaço da clínica privada, projetando-se no ambiente escolar como um agente transformador capaz de orientar os educadores na reformulação de suas práticas pedagógicas e na construção de um ambiente genuinamente inclusivo.

No âmbito da instrumentação psicopedagógica, o processo de avaliação clínica lança mão de um conjunto estruturado de provas e entrevistas que visam mapear a modalidade de aprendizagem do sujeito e a qualidade dos seus vínculos com o saber. Dentre os recursos utilizados, destacam-se a Entrevista Operacional Centrada na Aprendizagem, EOCA, formulada por Jorge Visca, que permite observar o comportamento do aprendiz diante de materiais educativos diversos; as Provas Operatórias de Jean Piaget, destinadas a aferir o nível de estruturação do pensamento lógico-formal*, conservação, classificação, seriação*; o Teste de Desempenho Escolar, TDE, para mapear as habilidades de escrita, leitura e aritmética; além de baterias específicas de avaliação do processamento auditivo e da consciência fonológica. A análise integrada desses dados possibilita ao psicopedagogo elaborar um parecer diagnóstico preciso, diferenciando quadros de dislexia de outras patologias do neurodesenvolvimento e fornecendo à escola um plano de intervenção personalizado (Chamat, 2004).

4. FORMAÇÃO DOCENTE, LETRAMENTO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

4.1 A IDENTIFICAÇÃO PRECOCE NA SALA DE AULA E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A sala de aula constitui o locus primário no qual as primeiras manifestações dos distúrbios de aprendizagem se tornam visíveis. O professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental encontra-se em uma posição privilegeda para observar a interação da criança com a escrita, identificando hesitações na leitura, dificuldades de retenção de vocabulário e padrões atípicos de escrita. Contudo, para que essa observação se traduza em

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

encaminhamentos adequados e não em rotulações estigmatizantes, torna-se indispensável que o docente esteja munido de sólida formação teórica sobre o desenvolvimento cognitivo e as especificidades da dislexia.

Infelizmente, aparentemente a realidade de muitas instituições escolares revela um cenário de desinformação acerca dos distúrbios de aprendizagem. A falta de conhecimento específico faz com que professores interpretem a lentidão do aluno disléxico como desatenção, preguiça ou desinteresse, transferindo para a criança e para sua família a culpa pelo fracasso no aprendizado. Essa estrutura educacional inadequada tende a perpetuar um modelo em que os alunos avançam pelas séries iniciais sem obter o domínio pleno da leitura e da escrita, sendo promovidos sem o suporte necessário e acumulando defasagens que se tornam insuperáveis ao longo do percurso escolar (Morais, 2016).

Nesse horizonte, a formação continuada surge como um pilar estratégico para a transformação das práticas pedagógicas. A qualificação docente deve capacitar o professor a reconhecer os sinais de alerta da dislexia, a utilizar metodologias multissensoriais e a realizar adaptações curriculares e de avaliação. Avaliar o estudante disléxico por meio de exames orais, conceder tempo adicional para a realização de provas escritas e valorizar o conteúdo conceitual em detrimento dos erros ortográficos constituem atitudes pedagógicas simples que garantem a equidade no processo educativo e evitam a exposição vexatória do aluno perante a turma.

A atuação docente frente ao aluno com dislexia exige romper com a ilusão da homogeneidade da turma e adotar o princípio da equidade pedagógica. Na prática diária da sala de aula, isso significa oferecer oportunidades e suportes diferenciados para que todos os estudantes alcancem os mesmos objetivos de aprendizagem. Para o educando disléxico, a equidade traduz-se em estratégias como: segmentar instruções complexas em passos curtos e claros; permitir a utilização de recursos tecnológicos, como corretores ortográficos e softwares de leitura de texto em voz alta; priorizar avaliações formativas que valorizem a expressão oral do conhecimento; e construir um ambiente relacional em que o erro seja tratado como uma etapa natural do processo de construção do conhecimento, e não como motivo de sanção ou piada entre os pares.

4.2 LETRAMENTO, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AS CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO NO APRENDIZADO

A discussão acerca do ensino da leitura e da escrita exige uma distinção fundamental entre os conceitos de alfabetização e letramento. De acordo com os estudos referenciais de Soares (2003), alfabetizar corresponde à aquisição da tecnologia da escrita, ou seja, ao domínio do código alfabético e ortográfico por meio das habilidades de codificação e decodificação. Por sua vez, o letramento refere-se ao estado ou condição de quem se apropria da escrita, inserindo-se ativamente nas práticas sociais mediadas pela língua escrita e fazendo uso funcional dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade (Soares, 2003).

A apropriação da escrita pela criança disléxica requer uma abordagem pedagógica equilibrada, capaz de articular o desenvolvimento da consciência fonológica ao trabalho com textos reais e significativos da vida cotidiana. Conforme destacam Jones Diaz e Makin (2005), a inserção de recursos sociais como mapas, receitas, horários de transporte e livros de histórias infantis amplia o universo cultural do aluno, demonstrando que a escrita cumpre funções sociais relevantes. Paralelamente, o ensino explícito das correspondências entre grafemas e fonemas revela-se indispensável para o disléxico, superando as limitações dos métodos construtivistas puros que negligenciam a instrução sistemática do código alfabético (Morais, 2016).

No processo de remediação psicopedagógica e pedagógica, o emprego de atividades lúdicas, jogos educativos e brincadeiras estruturadas atua como um poderoso instrumento facilitador da aprendizagem. O recurso ao lúdico reduz a ansiedade associada ao ato de ler, estimula a memória visual e auditiva, desenvolve a coordenação motora e favorece a capacidade de abstração e raciocínio lógico. O Quadro 2 a seguir apresenta uma matriz indicativa dos principais sinais da dislexia e as correspondentes estratégias de intervenção recomendadas para o ambiente escolar e clínico:

Quadro 2 – Matriz de Indicadores de Dislexia e Estratégias de Intervenção Psicopedagógica e Pedagógica

Indicador / Sinal de Alerta	Manifestação no Aluno	Estratégia de Intervenção Recomendada
Dificuldade Fonológica	Trocas de letras com sons similares (T/D, F/V) e falhas na rima.	Treino explícito de consciência fonológica e instrução fônica multissensorial.
Lentidão na Decodificação	Leitura silabada, hesitante e sem compreensão global do texto.	Leitura compartilhada, uso de textos curtos e leitores de apoio.
Desorientação Espacial	Inversão de letras (b/d, p/q) e dificuldade na margem do caderno.	Atividades de esquema corporal, jogos de orientação e papel pautado destacado.
Déficit na Memória Operacional	Incapacidade de reter instruções longas ou sequências de tarefas.	Instruções fracionadas em etapas curtas, suporte de listas e lembretes visuais.
Afastamento e Baixa Autoestima	Recusa em ler em voz alta e desmotivação perante as tarefas.	Valorização do progresso individual, provas orais e fortalecimento do vínculo afetivo.

Fonte: Elaboração dos autores com base em Marsili (2010), Morais (2016) e Chamat (2004).

Além dos aspectos estritamente cognitivos, a dimensão afetiva desempenha um papel decisivo no sucesso da intervenção psicopedagógica. O acolhimento empático, o cuidado e o respeito à individualidade da criança por parte do professor criam um clima de confiança indispensável para que o disléxico enfrente suas limitações sem medo do erro ou da frustração. A aceitação do aluno como um ser em contínua construção consolida uma parceria efetiva entre escola, família e especialistas, transformando o ambiente educacional em um espaço democrático e acolhedor das diferenças.

DOI: 10.5281/zenodo.23769719

As propostas de intervenção multissensorial na dislexia fundamentam-se no princípio VAKT, *Visual, Auditivo, Cinestésico e Tátil*, amplamente difundido nas abordagens de reabilitação fônica. Ao associar a visualização da letra, *canal visual*, ao seu som correspondente, *canal auditivo*, ao movimento motor de traçá-la no ar ou em superfícies texturizadas, *canal cinestésico/tátil*, e ao ponto de articulação fonatória na boca, o cérebro do leitor disléxico cria rotas neurais alternativas que facilitam a fixação da correspondência grafema-fonema. A utilização de letras de lixa, massinha de modelar, caixas de areia para traçado de letras e jogos digitais interativos de consciência fonológica exemplifica como a atividade lúdica e sensorialmente rica pode transformar o aprendizado da escrita em uma experiência gratificante e neurologicamente eficaz (Morais, 2016).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico empreendido no presente trabalho permitiu examinar em profundidade a dislexia sob a ótica diagnóstica e psicopedagógica, evidenciando que os distúrbios de aprendizagem constituem fenômenos complexos de base neurobiológica que não podem ser confundidos com meras dificuldades transitórias de ensino. A investigação demonstrou que a rotulação indevida do estudante e a transferência do fracasso escolar para o próprio aluno resultam de um histórico de desinformação docente e da ausência de formações continuadas pautadas em evidências científicas.

Retomando os objetivos propostos, conclui-se que o diagnóstico psicopedagógico diferencial desempenha uma função estratégica no mapeamento das rotas cognitivas do aprendiz disléxico. Ao articular as avaliações neurológicas, neuropsicológicas e cognitivas a um olhar clínico e institucional humanizado, o psicopedagogo fornece os subsídios necessários para que a equipe escolar e a estrutura familiar reformulem suas metodologias e atitudes. Constatou-se, ainda, que a integração de metodologias multissensoriais, o treino de consciência fonológica, o recurso às atividades lúdicas e o fortalecimento dos vínculos afetivos constituem os caminhos mais eficazes para assegurar o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de abstração e da autoestima do educando.

Como limitação deste estudo, destaca-se o seu caráter estritamente bibliográfico e documental, o que impede a generalização empírica para contextos escolares locais específicos. Para a agenda de pesquisas futuras na área da Psicopedagogia e da Educação Especial, recomenda-se a realização de estudos de campo qualitativos e quantitativos que acompanhem a implementação de intervenções psicopedagógicas multissensoriais em turmas de alfabetização, bem como a avaliação dos impactos dos programas de formação continuada de professores sobre a inclusão de alunos disléxicos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. *O que é dislexia.* São Paulo: ABD, 2011.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

CHAMAT, Leila Sara José. *Técnicas de diagnóstico psicopedagógico*: o diagnóstico clínico na abordagem interacionista. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2004.

CIASCA, Sylvia Maria. *Distúrbios de aprendizagem:* proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CIASCA, Sylvia Maria. *Distúrbios de aprendizagem:* proposta de avaliação interdisciplinar. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

DROUET, Ruth Caribé da Rocha. *Distúrbios da aprendizagem*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2001.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JONES DIAZ, Criss; MAKIN, Laurie. Literacy as social practice. *In*: MAKIN, Laurie; JONES DIAZ, Criss (ed.). *Literacies in early childhood:* changing views challenging practice. Sydney: Maclennan & Petty, 2005. p. 3–14.

MARSILI, Mira Allil. *Dislexia no contexto da aprendizagem*. 2010. Monografia (Especialização em Controladoria e Finanças) — Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.

MORAIS, Artur Gomes de. *Consciência fonológica e aprendizagem da leitura e da* escrita. São Paulo: Autêntica, 2016.

MOURA, Renata. *A dislexia e o processamento cerebral da linguagem.* São Paulo: Contexto, 2013.

RODRIGUES, Maria. *Dislexia:* distúrbio de aprendizagem da leitura e escrita no ensino fundamental. 2008.

SEVERINO, António Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SIQUEIRA, Márcia Siqueira de; GURGEL-GIANETTI, Juliana. Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Revista da Associação Médica Brasileira*, São Paulo, v. 57, n. 1, p. 78–87, 2011.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização:* as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5–17, set.–dez. 2003.

VIEIRA, Maria Rodrigues. *Dislexia:* distúrbio de aprendizagem da leitura e escrita no ensino fundamental. *Revista Científica de Educação*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 12–25, 2008.

DOI: 10.5281/zenodo.23769719