

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
RORAIMA - IFRR  
CAMPUS BOA VISTA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**RELATO DE EXPERIÊNCIA  
ALTERAÇÕES NA FALA E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

**EXPERIENCE REPORT  
SPEECH DISORDERS AND THE TEACHING-LEARNING PROCESS**

<sup>1</sup>Angêla Risselle Medeiros Guedes

<sup>2</sup>Orientador: Dr. Francisco Roberto Diniz Araújo

**RESUMO**

O presente trabalho descreve a experiência com uma criança da Educação Infantil que apresenta alterações na fala sem perda auditiva aparente, analisando como essa condição interfere na comunicação, na participação e no processo de alfabetização. Parte-se do pressuposto de que distúrbios fonológicos comprometem a correspondência fonema-grafema e a consciência fonêmica, gerando atrasos no desenvolvimento da leitura e da escrita.

O objetivo foi compreender de que modo as dificuldades fonológicas afetam a compreensão dos sons da fala e o avanço na alfabetização, além de identificar estratégias pedagógicas acessíveis que possam favorecer a aprendizagem. Metodologicamente, caracteriza-se como relato de experiência qualitativa, fundamentado na observação participante, no planejamento e aplicação de intervenções pedagógicas e na reflexão crítica.

As ações incluíram o uso de recursos lúdicos e multimodais, como caixa musical, alfabeto móvel, leitura compartilhada, jogos linguísticos e atividades de pintura dirigida. Os resultados indicaram progressos na nomeação, no reconhecimento de letras, na articulação verbal e na participação social do estudante.

Conclui-se que alterações fonológicas, mesmo sem diagnóstico clínico, exigem atenção pedagógica precoce, práticas inclusivas e o olhar atento do professor. Ressalta-se a importância da formação docente continuada e da articulação com serviços especializados, a fim de potencializar estratégias que assegurem participação e aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** alfabetização; distúrbios fonológicos; práticas pedagógicas; educação inclusiva; oralidade.

***ABSTRACT***

*This paper describes the experience with a child in Early Childhood Education who presents speech disorders without apparent hearing loss, analyzing how this condition interferes with communication, participation, and the literacy process. It is assumed that phonological disorders compromise the phoneme-grapheme correspondence and phonemic awareness, leading to delays in the development of reading and writing.*

---

<sup>1</sup>Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica – Faculdade Três Marias, João Pessoa - PB, Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu (ISESJT), Florianópolis – Piauí. [angelarisselle1@gmail.com](mailto:angelarisselle1@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutorado em Ciências da Educação. Professor orientador do Instituto Federal de Roraima – IFRR – Bolsista CAPES/UAB, no curso de pós-graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, IFRR. [robertodinizaecemd@hotmail.com](mailto:robertodinizaecemd@hotmail.com)

*The aim was to understand how phonological difficulties affect the comprehension of speech sounds and progress in literacy, as well as to identify accessible pedagogical strategies that may foster learning. Methodologically, this study is characterized as a qualitative experience report, based on participant observation, the planning and implementation of pedagogical interventions, and critical reflection.*

*The actions included the use of playful and multimodal resources, such as a music box, movable alphabet, shared reading, linguistic games, and guided painting activities. The results indicated progress in naming, letter recognition, verbal articulation, and the student's social participation.*

*It is concluded that phonological alterations, even without clinical diagnosis, require early pedagogical attention, inclusive practices, and the teacher's attentive observation. The importance of continuous teacher training and articulation with specialized services is emphasized in order to strengthen strategies that ensure participation and meaningful learning.*

**Keywords:** literacy; phonological disorders; pedagogical practices; inclusive education; orality.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de um **relato de experiência** desenvolvido a partir da convivência com um estudante da Educação Infantil que apresentava dificuldades de aprendizagem, possivelmente relacionadas à fala, embora não houvesse sinais de perda auditiva perceptível. Durante a comunicação oral, a criança demonstrava uma pronúncia dos sons da fala destoante dos sons de referência apresentados por meio de imagens ou de textos multimodais, o que comprometeu sua compreensão e participação em atividades escolares.

As dificuldades de aprendizagem, independentemente da existência de laudo formal, carecem de atenção imediata, pois podem gerar consequências persistentes no desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. A investigação precoce é fundamental para que intervenções adequadas sejam planejadas e implementadas, prevenindo defasagens mais graves. A fala, nesse sentido, constitui um dos principais elementos do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que é pela oralidade que a criança estabelece interações sociais, constrói significados e acessa o universo da leitura e da escrita.

De acordo com Chiari e Goulart (2014), “o distúrbio fonológico é uma alteração de fala caracterizada pela produção inadequada dos sons, resultando em colapso de contrastes fonêmicos, afetando o significado da mensagem”. Essa definição evidencia que problemas fonológicos vão além de uma dificuldade de pronúncia, podendo comprometer a comunicação oral e escrita e acarretar atrasos na alfabetização. Tais limitações, quando não acompanhadas e tratadas desde a Educação Infantil, podem repercutir em todo o percurso escolar, ampliando desigualdades e comprometendo a aprendizagem.

A problemática que orienta este estudo parte do questionamento: de que maneira as alterações na fala de estudantes, sem dificuldades auditivas perceptíveis, podem interferir na comunicação, participação e no processo de ensino e aprendizagem, e como o professor pode atuar adaptando métodos e técnicas com o intuito de minimizar os efeitos de tais alterações durante o processo de aquisição da leitura e da escrita?

Diante dessa questão, delineou-se como **objetivo geral**: analisar como as alterações na fala de estudantes, sem dificuldades auditivas perceptíveis, interferem na comunicação, participação e aprendizagem, investigando de que maneira o professor pode adaptar métodos e técnicas pedagógicas para minimizar tais efeitos e favorecer a alfabetização.

A pesquisa foi organizada em **objetivos específicos**:

- Investigar de que maneira os distúrbios fonológicos podem comprometer a compreensão dos sons da fala, ocasionando atrasos no processo de leitura e escrita;
- Identificar estratégias pedagógicas e recursos simples como alfabeto móvel, leitura compartilhada e atividades de estimulação da oralidade e percepção visual que

possibilitem ao professor atuar como mediador no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento dos estudantes.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como um relato de experiência, entendido como abordagem qualitativa que permite descrever, interpretar e refletir criticamente sobre vivências em contextos educacionais. Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos em sua complexidade, considerando os sujeitos, os contextos e suas interações. Nesse sentido, o relato de experiência extrapola a simples descrição, possibilitando análise reflexiva e fundamentada da prática pedagógica, revelando desafios, limites e potencialidades.

A escolha dessa abordagem metodológica justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno em sua singularidade, respeitando a complexidade da experiência escolar e valorizando o olhar do professor como pesquisador de sua própria prática. O estudo articula observações diretas, registros reflexivos e análise crítica, visando construir subsídios que possam orientar não apenas a prática docente individual, mas também a formação continuada e a elaboração de estratégias coletivas de enfrentamento dos desafios ligados às alterações da fala e seus impactos na aprendizagem.

Assim, a introdução desta pesquisa apresenta o contexto, a problemática, os objetivos e a opção metodológica, articulando-os de forma a evidenciar a relevância do estudo. Ao concluir esta seção, reafirma-se a importância de compreender as alterações fonológicas não como meras dificuldades pontuais, mas como elementos que demandam um olhar pedagógico atento, intervenções precoces e práticas inclusivas que garantam às crianças o direito de aprender, se comunicar e participar plenamente da vida escolar.

## **2 MARCO TEÓRICO**

### **2.1 A linguagem como mediadora do desenvolvimento e da aprendizagem**

Ao considerar a linguagem como uma forma primordial de comunicação das necessidades humanas, compreende-se que é por meio dela que se estabelecem as interações com o meio viabilizando as a manifestação de demandas, sentimentos e pensamentos.

Aranha (2016), destaca que o desenvolvimento da fala é, possivelmente, o aspecto mais expressivo no qual a criança revela descobertas diárias aparentemente surgidas de forma espontânea e nesse sentido compreende-se que a linguagem constitui uma função e um aprendizado que a criança precisa internalizar, ocorrendo de forma gradual por meio da interação com o meio e estendendo-se ao longo de toda a infância.

Para uma maior compreensão de como a linguagem infere na aprendizagem, Silva (2017), faz referência à necessidade de refletir acerca da compreensão do termo aprendizagem, que vem sendo alvo de estudos para sua conceituação a vistas de estudiosos da área da Psicologia da Aprendizagem, como Vygotsky, principal representante da Teoria Sócio – Histórica, a aprendizagem deve ser compreendida como um fenômeno resultante da interação entre o sujeito e o meio em que se desenvolve. Nessa perspectiva, os condicionantes culturais, sociais e históricos exercem papel decisivo na construção do processo formativo, uma vez que é a partir deles que o indivíduo internaliza valores, ideias, atitudes e práticas que estruturam sua inserção e participação na realidade sociocultural.

Como vimos, a linguagem não constitui um fim em si mesma, mas sim um instrumento pelo qual a mensagem é transmitida, tornando o pensamento inteligível, partindo desse pressuposto, compreendemos também que a fala exerce um papel bastante significativo no processo de aprendizagem, pois está diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo da criança (Vygotsky,1998).

Baseado nas ideias de Vygotsky (1934/1978), a linguagem configura-se como instrumento essencial de mediação, sendo responsável por articular o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem. Por meio dela, o indivíduo organiza o pensamento, internaliza experiências, estabelece interações sociais, permitindo a construção de conhecimento e a regulação de comportamentos. Dessa forma compreende-se que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um mecanismo central para apropriação do conhecimento e para o desenvolvimento integral do sujeito.

## **2.2 Alterações na fala e suas implicações pedagógicas**

A linguagem constitui-se em um dos principais mediadores do desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 2007), as alterações na fala, compreendidas como manifestações de distúrbios da comunicação oral, expressos por dificuldades de articulação, gagueira, alterações fonológicas ou atrasos no desenvolvimento da linguagem, impactam diretamente a construção do pensamento e das relações sociais.

Considerando que tudo o que é falado pode também ser representado por meio da escrita e a vivência com o estudante supracitado, as alterações na fala e a pronúncia correta do som das letras que compunha a palavra dificultava identificação das letras a serem escritas, não obtendo êxito na relação fonema-grafema, por exemplo, a palavras gato, prato e peixinho, a criança pronuncia “tato”, “pato” e “exim”, ou seja, ao ouvir uma palavra ou realizar a leitura de imagens e mesmo ao ouvir o som da própria voz, não conseguia escrever as letras correspondentes ao som pronunciado.

Sendo assim, ponto de vista pedagógico, essas alterações acarretam implicações significativas, pois crianças que apresentam dificuldades de fala tendem a enfrentar barreiras na expressão de ideias, na compreensão de instruções e na participação em atividades coletivas, o que pode comprometer não apenas o processo de alfabetização, mas também o desempenho escolar em diferentes áreas (KAPLAN; SADOCK; GREBB, 2007).

## **2.3 O papel do professor e das práticas inclusivas**

No cotidiano escolar e a vivência com um público diversificado de estudantes, é mais comum que seja o (a) professor (a), a primeira pessoa a identificar particularidades nos estudantes que podem ser potencializadores no processo de ensino e aprendizagem tanto para o sucesso quanto para o fracasso escolar. Por essa razão, além dos prejuízos no processo de alfabetização, a ausência de identificação e intervenção precoce pode resultar em impactos socioemocionais, como insegurança, retraimento e baixa autoestima (ZORZI, 2003).

Em conformidade com o autor, podemos compreender que um professor de olhar atento e com avaliação minuciosa do estudante, será capaz de planejar, encaminhar, intervir e definir como serão suas ações de intervenção pedagógica.

Recursos visuais, jogos linguísticos e atividades lúdicas configuram-se como instrumentos valiosos para apoiar a aprendizagem e favorecer a participação equitativa (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999), bem como o incentivo a leitura de histórias comumente conhecidas, a contação e a valorização de histórias da própria vivência dos estudantes e suas representações. Senso assim, o professor, enquanto mediador do processo educativo, deve adotar estratégias pedagógicas inclusivas que considerem as singularidades de cada estudante e seu contexto social que são refletidos tanto na linguagem, enquanto parte característica da pessoa humana, como na sua formação pessoal e social, considerando suas necessidades e potencialidades.

Mantoan (2003), reforça que a intervenção pedagógica pautada na compreensão das alterações da fala não apenas potencializa o desenvolvimento linguístico, mas também assegura a equidade no acesso ao conhecimento e a valorização da diversidade, promovendo a inclusão no ambiente escolar.

Nesse sentido, segundo Gil, para uma verdadeira inclusão, é preciso uma educação que:

[...]respeite as características de cada estudante, que ofereça alternativas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais de cada aluno: uma escola que ofereça tudo isso num ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos possam conviver e aprender com as diferenças (Gil, p.18, 2005).

Desse modo, mesmo com os avanços legais e os progressos alcançados na educação brasileira nas últimas décadas, ainda se faz necessário corrigir erros históricos para enfrentar o abandono estrutural que continua a marcar o sistema educacional.

Nesse cenário, a escola exerce papel essencial no acompanhamento e encaminhamento das crianças com alterações na fala, sendo fundamental a parceria entre professores e outros profissionais da saúde e da educação.

### **3. METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como um relato de experiência, compreendido como uma abordagem metodológica de caráter qualitativo que possibilita descrever, analisar e refletir criticamente sobre vivências práticas em contextos educacionais. De acordo com Minayo (2012), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos em sua totalidade, valorizando a perspectiva dos sujeitos envolvidos, o ambiente em que as interações se dão e os significados atribuídos às práticas sociais. Nesse sentido, o relato de experiência não se limita ao registro de fatos, mas propõe uma análise crítica que contribui para a ressignificação da prática pedagógica e para a construção de conhecimento educacional.

A experiência relatada foi desenvolvida no contexto da Educação Infantil, durante o acompanhamento de um estudante que evidenciava dificuldades de fala e, conseqüentemente, de aprendizagem. O trabalho foi realizado a partir de observações sistemáticas em sala de aula, bem como da aplicação de estratégias pedagógicas adaptadas, voltadas à promoção da oralidade, da percepção visual e da participação ativa no processo educativo. Por razões éticas, optou-se pela utilização de nomes fictícios, resguardando a identidade do participante, conforme prevê a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que normatiza pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e assegura a preservação dos direitos e da dignidade dos envolvidos.

A metodologia consistiu, essencialmente, em observação direta e participante (Gil, 2008), realizada mediante convivência cotidiana com o estudante em situações escolares e de interação social. Esse tipo de observação favoreceu a compreensão de aspectos muitas vezes não revelados em instrumentos formais, permitindo identificar dificuldades fonológicas e suas implicações para a aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, buscou-se registrar os efeitos das intervenções pedagógicas propostas, analisando tanto os avanços quanto as limitações do processo.

O percurso metodológico foi estruturado em quatro etapas articuladas, que se retroalimentam de forma dinâmica:

Etapa 1. Observação inicial: identificação das principais dificuldades enfrentadas pelo estudante em sua rotina escolar, considerando tanto a comunicação oral quanto a participação em atividades coletivas. Foram feitos registros escritos e reflexivos que permitiram compreender os impactos das alterações da fala na alfabetização inicial.

Etapa 2. Planejamento das intervenções: a partir do diagnóstico preliminar, selecionaram-se recursos pedagógicos simples e de baixo custo, tais como o alfabeto móvel, jogos linguísticos, leitura compartilhada e atividades de estimulação da oralidade e da percepção visual. Essa etapa demandou intencionalidade didática e diálogo com referenciais teóricos que apontam a relevância da mediação pedagógica na superação de barreiras de aprendizagem (Vygotsky, 1996; Ausubel, 1968).

Etapa 3. Aplicação prática: implementação das estratégias em sala de aula, de forma integrada à rotina escolar, evitando práticas segregadas. Essa etapa buscou potencializar a participação ativa do estudante, promovendo interações significativas e valorizando a ludicidade como recurso de aprendizagem. O caráter inclusivo das atividades foi garantido pela adaptação das propostas às necessidades específicas observadas.

Etapa 4. Reflexão crítica: análise qualitativa dos resultados alcançados, com foco nos avanços na nomeação, no reconhecimento de letras, na articulação verbal e na participação social do estudante. Além disso, refletiu-se sobre as implicações para a prática docente, destacando-se a necessidade de formação continuada e de sensibilidade pedagógica para lidar com as diversidades.

Assim, a metodologia adotada não se restringiu à descrição da experiência, mas promoveu também um exercício de autoformação docente, em que o professor-pesquisador assumiu o papel de observador crítico de sua prática. Essa perspectiva é coerente com Silva e Ribeiro (2020), que destacam o valor do relato de experiência como espaço de construção de saberes pedagógicos a partir da vivência concreta, contribuindo para o fortalecimento de práticas inclusivas e para a consolidação da escola como espaço de aprendizagem significativa.

Dessa forma, a abordagem metodológica aqui descrita demonstra que o relato de experiência, quando orientado por referenciais qualitativos, permite não apenas compreender fenômenos educacionais específicos, mas também subsidiar a elaboração de estratégias de intervenção que podem ser replicadas ou adaptadas em diferentes contextos. Ao valorizar a observação sistemática, a intervenção planejada e a reflexão crítica, o estudo oferece elementos para repensar o papel do professor na identificação precoce de dificuldades de fala e na promoção de práticas pedagógicas acessíveis, inclusivas e significativas.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em 2019, acompanhamos o estudante Pedro (nome fictício), de 4 anos de idade, matriculado no PRÉ I da Educação Infantil em uma turma multisseriada, composta por crianças do PRÉ I, PRÉ II, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, em uma escola da zona rural de um município do interior da Paraíba. Como não havia creche próxima à sua residência, aquele foi o seu primeiro contato com o ambiente escolar.

Nos primeiros dias de aula, Pedro demonstrava ser uma criança retraída e tímida, com pouca comunicação oral. As poucas palavras que emitia eram de difícil compreensão, fato que indica uma possível alteração de fala. Segundo Vygotsky (1998), a linguagem é um instrumento fundamental de mediação para o desenvolvimento do pensamento e das interações sociais. Nesse sentido, dificuldades na fala podem repercutir na aprendizagem e na participação social da criança, exigindo do professor práticas pedagógicas adaptadas.

Em um dia comum de aula, ocorreu-nos um momento que nos chamou a atenção, Pedro chorava demonstrava querer algo que não sabíamos o que era menos ainda onde tal objeto

estava, ele só chorava e falava “qué exim”, como foi difícil ligar com aquela situação, um sentimento de impotência e um desejo angustiante de sanar a dor daquela criança em querer algo e não saber oralizar corretamente, foneticamente. Então utilizamos um recurso que ele gostava, esta era a “caixa musical”, recurso simples, com figuras feitas em E.V.A., colocadas em uma caixa chamativa e com somente uma abertura central de onde íamos retirando as imagens e partir delas cantávamos as músicas correspondentes as figuras, tal qual foi a nossa surpresa ao retirarmos a figura de um peixinho azul e cantarmos a música conhecida popularmente “Peixe vivo”, Pedro finalmente sorriu e falou “Qué exim”, e o dilema estava resolvido, pois enfim conseguimos compreender qual era o seu desejo, ele só queria o peixinho. Então seguimos com a brincadeira até que todos os estudantes tivessem participado, enquanto interagiam acompanhando com palmas e sonorizando algumas palavras do jeitinho dele.

Apesar de sua dificuldade de expressão verbal, Pedro interagiu bem com as demais crianças, demonstrando afetividade, disposição para brincar e socializar. Tal aspecto confirma que a criança, mesmo diante de limitações na fala, encontra na interação social uma via de desenvolvimento, conforme já apontava Piaget (1976), ao afirmar que a interação com os pares é central para o processo de construção de conhecimento.

No que se refere ao processo de aprendizagem, Pedro apresentou dificuldades no reconhecimento de cores, formas geométricas e letras do próprio nome. Ao reproduzir oralmente os nomes de objetos ou do alfabeto, os sons emitidos destoavam do esperado e, mesmo quando acertava, esquecia rapidamente os nomes apresentados. Befi-Lopes (2004) destaca que crianças com alterações fonológicas podem enfrentar barreiras na aquisição da consciência fonêmica, etapa essencial para o processo de alfabetização.

Diante desse cenário, optamos por uma metodologia que combinasse leitura compartilhada, exploração de textos não verbais e atividades lúdicas com alfabeto móvel, desenhos e pinturas dirigidas. Essas práticas permitiram estimular a comunicação de Pedro e favoreceram sua participação nas atividades coletivas.

Conforme defendem Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização não deve ser reduzida ao reconhecimento mecânico das letras, mas entendida como um processo de construção ativa de hipóteses sobre a linguagem escrita, mediado pela oralidade e pelo contato com diferentes suportes textuais.

A leitura de imagens, seguida da expressão por meio do desenho e da oralidade, possibilitou que Pedro desenvolvesse gradativamente a articulação da fala e ampliasse o vocabulário. A utilização do alfabeto móvel, por sua vez, reforçou a identificação das letras de seu nome e do título das histórias trabalhadas, favorecendo a associação entre oralidade e escrita. Nesse sentido, as práticas pedagógicas aplicadas corroboram a defesa de Libâneo (2013), para quem o professor deve atuar como mediador ativo, adaptando recursos didáticos às necessidades individuais dos estudantes.

As atividades de pintura, realizadas de forma interdisciplinar com conteúdo das histórias compartilhadas, estimularam a percepção visual, a memória e a nomeação das cores e figuras. Essa estratégia dialoga com os estudos de Marchesi e Coll (1995), os quais ressaltam que crianças com dificuldades de aprendizagem precisam de experiências educativas ricas em estímulos visuais, auditivos e motores, favorecendo múltiplas formas de expressão.

Ao final, observou-se que, por meio da mediação docente, do uso de recursos lúdicos e da interação com os colegas, Pedro foi gradualmente ampliando sua capacidade de identificar cores, reconhecer letras e pronunciar palavras de forma mais clara, ainda que com esforço. Tal resultado evidencia a importância da prática pedagógica inclusiva e reflexiva, sustentada pela compreensão de que cada criança aprende em seu próprio ritmo e necessita de estratégias adequadas às suas singularidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou que os distúrbios fonológicos podem acarretar atrasos significativos no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito à alfabetização inicial. Mesmo em indivíduos sem dificuldades auditivas perceptíveis, a comunicação oral mostrou-se elemento central, uma vez que a emissão e a reprodução correta dos sons da fala constituem a base para a compreensão da relação fonema-grafema. A ausência dessa correspondência pode dificultar a decodificação e, conseqüentemente, retardar o desenvolvimento da leitura e da escrita.

No entanto, o estudo também demonstrou que a estimulação da oralidade aliada a recursos visuais favorece a aprendizagem, tornando-a mais efetiva e participativa. Estratégias simples, como o uso do alfabeto móvel, jogos linguísticos e práticas lúdicas, mostraram-se poderosos mediadores, possibilitando avanços na articulação verbal, no reconhecimento de letras e na autonomia do estudante. Observou-se ainda que a postura atenta do professor, atuando como mediador e observador sensível das necessidades do aprendente, foi determinante para a criação de um ambiente inclusivo e estimulador. Adicionalmente, a pesquisa reforça a necessidade de que a escola, enquanto comunidade educativa, assuma papel ativo no enfrentamento das dificuldades de linguagem, adotando intervenções precoces mesmo na ausência de laudos clínicos. Conclui-se que práticas pedagógicas inclusivas, articuladas ao trabalho colaborativo com famílias e, sempre que possível, com profissionais especializados, potencializam o desenvolvimento integral da criança e favorecem sua inserção social.

Por fim, recomenda-se o investimento em formação continuada docente, a fim de que professores sejam preparados para identificar sinais precoces de alterações da fala, planejar estratégias pedagógicas acessíveis e construir práticas que valorizem a diversidade linguística. Tais ações contribuem não apenas para a superação de barreiras no processo de alfabetização, mas também para a consolidação de uma escola mais inclusiva, democrática e promotora de equidade.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, E. A. **O desenvolvimento da linguagem e pensamento da criança na visão de Piaget e Vygotsky**. João Pessoa: UFPB, 2016.

BEFI-LOPES, D. M. **Aquisição fonológica: teoria, avaliação e tratamento**. Barueri: Pró-Fono, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

CHIARI, B. M.; GOULART, B. N. G. **Distúrbios de fala e dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental**, Rev. CEFAC 16 (3) • may-jun 2014 • <https://doi.org/10.1590/1982-0216201424912> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/yc8DC6bNqTMZ4mHKDQdfq6Q/?lang=pt#> Acesso em 23/12/2024.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, M. **Educação Inclusiva: o que o professor tem a ver com isso**. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2003.
- MARCHESI, A.; COLL, C. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- SILVA, J. A.; RIBEIRO, M. S. **O relato de experiência como método científico na área da educação**. Revista Educação em Foco, v. 25, n. 2, p. 45-59, 2020.
- Silva, J. S. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: reflexão a partir da teoria da aprendizagem de Vygotsky**. InterEspaço Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, v.3,n.11, p. 168-186, dez. 2017
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KAPLAN, H. I.; SADOCK, B. J.; GREBB, J. A. Compêndio de psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- ZORZI, J. L. Fala, leitura e escrita: desenvolvimento e distúrbios. Porto Alegre: Artmed, 2003.