



**FICS – FACULDADE INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

DALVA MARIA DOS SANTOS DIAS

**INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
DOS ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM – TDA –
DE 2º AO 5º ANO DA EMEF PROF. ANTONIO DIAS ARRUDA, NO MUNICÍPIO DE
REDENÇÃO-PA, ANO 2017**

Orientador: Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Paraguay -Py
2019

DALVA MARIA DOS SANTOS DIAS

**INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
DOS ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM – TDA –
DE 2º AO 5º ANO DA EMEF PROF. ANTONIO DIAS ARRUDA, NO MUNICÍPIO DE
REDENÇÃO-PA, ANO 2017.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensus – Mestrado em Ciências da Educação -, pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientador: prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Paraguay - Py
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

DIAS, Dalva Maria dos Santos.

Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento dos alunos com Transtorno e Distúrbio de Aprendizagem – TDA – de 2º ao 5ºano da EMEF Prof. Antonio Dias Arruda, no município de Redenção-Pa, ano 2017/Dalva Maria dos Santos Dias; orientador prof Dr Carlino Ivan Morinigo. – Asunción - py, 2019.

192p.

204f

Dissertação (Mestre em Ciências da Educação) – Faculdade Ciências Sociais Interamericana – FICS; Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação, Asunción-Py, 2019.

1. Intervenção Psicopedagógica.
2. Alfabetização/Letramento.
3. Transtorno/ Distúrbio.
4. Aprendizagem.

Orientador: Prof Dr.Carlino Ivan Morinigo

DEDICO:

“A meu esposo Sabbá, luz da minha existência,
Amigo companheiro de todas as veredas da vida,
com quem aprendo a viver nossos sonhos com resiliência
e paciência.”

“Aos meus filhos Márcio Andrey, Audrey Erik e Andresa Giselle,
parceiros em todas as horas, responsáveis por minha realização como
mãe que completam a razão de meu viver. ”

“A minha neta; Ivy, e aos netos João e Nikolas, queridos e amados,
responsáveis por minha realização como avó que, em momentos diferentes,
trouxeram alegria à nossa família e foram capazes de transformar momentos difíceis
em doce felicidade, com os quais aprendo ensinando, além de ensinar na prática a

“desvendar os fantásticos labirintos do saber.”

AGRADECIMENTOS

A ideia desta pesquisa começou a ser germinada há muito tempo atrás, e veio a cada dia tomando forma até a concretude de seu desenlace com a realização do sonho de uma educadora apaixonada pela educação.

A semente foi lançada com o curso de pedagogia, o qual aguçou minha cognição sobre teóricos que já eram meus grandes mestres, companheiros de cabeceira: Paulo Freire, Piaget, Vygotsky, Wallon, Freud, entre outros. Essa semente foi levada pelo destino por terrenos férteis, onde elas germinaram, gerando novos frutos; sobretudo, com a especialização em psicopedagogia, cujos frutos, sofreram e sofrerão transformações evolutivas conforme o terreno, o clima e o cultivador.

Dessa forma, cada fruto pode ser diferente e gerar sementes diferentes dos originais. Esta é a magia da leitura: cada leitor pode escolher o fruto que melhor o aprove.

Por isso, agradeço, primeiramente, a Deus e a seu filho amado Jesus, pela oportunidade de me permitirem adentrar ao mundo fantástico do conhecimento, para ser um semeador de tão grandiosa sabedoria, forma de retribuir tantas benquerenças que recebi de inumeráveis pessoas que me estimularam a essa conquista.

Minha eterna gratidão a todos os meus mestres, professores e alunos que diretamente contribuíram com o meu saber; aos familiares, parentes e agregados que tanto me acerraram e acolhem com orgulho meus conhecimentos.

Especial agradecimento, a meu mestre orientador; professor Mílvio, que se destacou como um ser conciliador, ponderado, que contribui com seu ponto de vista para o enriquecimento de todos nós. Sua sapiência e erudição demonstraram um grande espírito de cooperação, atendendo com maestria nossas solicitações com presteza e solicitude. Apresentou-se como um educador interessado em estudar e discutir projetos e propostas direcionadas para uma Educação Inclusiva para a Paz e Direitos Humanos.

Aos meus amigos, em particular, professor Vanderly; secretário de Educação, e a empresária Caroleide Sandes Pedreira; madrinha do projeto, que muito contribuíram para a execução dessa pesquisa; colegas, palestrantes e palestrados, que na troca de ideias, enriqueceram nossas sementes; aos autores, não só os que constam da bibliografia desta pesquisa, mas também a tantos outros que se transformaram em verdadeiras sementeiras.

A equipe administrativa técnica docente, bem como os discentes e a seus responsáveis, da Escola Locus da pesquisa que contribuíram com este estudo, sem os quais isso não seria possível. E a todos que direta ou indiretamente ajudaram para a realização desse trabalho. MUITO OBRIGADO!!!!

“O homem deve saber que de nenhum outro lugar, mas do encéfalo, vêm a alegria, o prazer, o riso e a diversão, o pesar, o ressentimento, o desânimo e a lamentação. É por isso, de uma maneira especial, que adquirimos sabedoria e conhecimento, e enxergamos e ouvimos e sabemos o que é justo e injusto, o que é bom e o que é ruim, o que é doce e o que é amargo...E pelo mesmo órgão, tornamo-nos

loucos e delirantes, e medos e terrores nos assombram.... Todas estas coisas suportamos do encéfalo quando não está sadio.... Neste sentido sou da opinião de que o encéfalo exerce o maior poder sobre o homem. " (HIPÓGRATES SÉC. IX a.C apud RELVAS, 2015).

RESUMO

A inclusão e a socialização de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem são um dos maiores desafios da Educação do século XXI que atinge um número cada vez maior de alunos do ensino fundamental, principalmente na escola pública. Daí a importância do tema intervenção psicopedagógica na alfabetização e letramento dos alunos com transtorno e distúrbio de aprendizagem – TDA- de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção-PA, ano 2017. Com o objetivo geral: **Analisar** a intervenção psicopedagogia e a suas contribuições para a alfabetização e o letramento dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem; e específicos: **Identificar** como ocorre no espaço escolar as intervenção psicopedagogia e suas contribuições para os discentes; **Descrever** como a alfabetização e o letramento dos alunos ocorre e como vem sendo trabalhada pelos docentes no âmbito educacional; **Averiguar** o processo de ensino aprendizagem dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano no espaço escolar; **Propor** medidas interventivas que visem auxiliar o professor nas atividades propostas apresentando sugestões de recursos didático-pedagógicos. **A partir dessa compreensão, essa pesquisa leva a uma reflexão sobre as causas apontadas como explicação para a seguinte inquietação: Qual a contribuição da intervenção psicopedagogia para a alfabetização e o letramento dos alunos com transtorno e distúrbio de aprendizagem – TDA - de 2º ao 5º ano da EMEF Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção-PA, ano 2017?**

Palavras-Chave: Intervenção Psicopedagógica. Alfabetização/Letramento. Transtorno/Distúrbio. Aprendizagem.

ABSTRACT

The inclusion and socialization of learners with disruptions and learning disorders is one of the major challenges of 21st Century Education that reaches an increasing number of elementary school students, especially in the public school. Hence the importance of the subject psychopedagogical intervention in literacy and literate of students with disruptions and learning disorder - ADT - 2nd to 5th year of the Municipal School of Elementary Education Prof. Antonio Dias Arruda, in the municipality of Redenção-PA, year 2017. With the general objective: To analyze the psychopedagogical intervention and its contributions to the literacy and literate of students with disruptions and learning disorders; and specific: Identify how the psychopedagogical intervention and its contributions to the students occur in the school space; Describe how literacy and literate of students occurs and how it has been worked by teachers in the educational field; To verify the learning process of the students with disruptions and learning disorders - ADT - from 2nd to 5th year in the school space; Propose intervention measures that aim to assist the teacher in the proposed activities by presenting suggestions of didactic-pedagogical resources. Based on this understanding, this research leads to a reflection on the causes

pointed out as an explanation for the following concern: What is the contribution of the psychopedagogical intervention for literacy and literacy of students with learning disability and disorder - AD 2nd - 5th year of EMEF Prof. Antonio Dias Arruda, in the municipality of Redenção-PA, year 2017? And as investigative questions: How do the psychopedagogical intervention and its contributions to the students in their educational formation occur in the school space? How has literacy been worked by teachers in the educational field with regard to student education? How does the teaching of students' literacy in teaching pedagogical practice in the educational space occur? How is the direction of teaching work in the process of teaching students learning with disruptions and learning disorders from 2nd to 5th year in school? To answer the demands raised, it was considered, the qualitative research, endorsed by a participatory and bibliographical research-action; aiming to intervene in the presented situation in order to modify it, and in the empirical research for survey and knowledge of the field of research. As data collection technique, participant observation was used, interview/ questionnaire script, was applied to a sample of ten students from 2nd to 5th grade, five teachers, and five responsible from students belonging to said school. The study showed us: the teachers' lack of preparation in dealing with students with ADT; the pedagogical technical administrative team tries to help. however, the accumulation of tasks scheduled by SEMED, prevents them from a better service; parents claim to have no time, and to be functionally illiterate. In this perspective, the psychopedagogical intervention is of fundamental importance in the school daily life in the care of students with ADT, given that the psycho-pedagogic professional is the education scientist enabled in understanding obstacles and identifying symptoms, which make learning difficult, seeks methodologies that benefit the teaching-learning and motivate the subjects, both the teacher and the learner.

Key words: Psychopedagogical Intervention. Literacy / Literate. Disruption / Disorder. Learning.

LISTA DE SIGLA

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

TDA - Transtorno e Distúrbio de Aprendizagem

PA – Pará

PIB – Produto Interno Bruto

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

CEE – Conselho Estadual de Educação

PANAIC/PACTO – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

MEC – Ministério da Educação e Cultura

IDEB – Índice de Desenvolvimento de Educação Básica
TIC’S – Tecnologia da Informação e Comunicação
SNC – Sistema Nervoso Central
DDA – Desordem de Déficit de Atenção
RAM – Random Access Memory
TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
EOCA – Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem
EOCMEA – Entrevista Operatória Centrada no Modelo de Ensino Aprendizagem
PA – Pesquisa-Ação
PP – Pesquisa Participante
AVC – Acidente Vascular Cerebral
Q.I - Quociente Intelectual
PROMAC – Programa Municipal de Aulas Complementares

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. 1 Tema	15
1. 2 Problema	15
1.3 OBJETIVOS	17
1.3.1 Geral	17
1.3.2Específicos	17
1.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA	17
1.5 PERGUNTAS INVESTIGATIVAS	19
1.6 JUSTIFICATIVA	20
1.7 VIABILIDADE	24
1.8. LIMITAÇÃO	25

1.9 DEFICIÊNCIA DO PROBLEMA	26
1. 10 AVALIAÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS	26
1.11 CONSEQUÊNCIAS DA INVESTIGAÇÃO	28
II MARCO TEÓRICO	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	29
2. 2 INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E SUA CONTRIBUIÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR	42
2. 2.1. Para entender Psicopedagogia.....	43
2.2.2 A busca pela compreensão de uma aprendizagem significativa.....	45
2.2. 3. PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM.....	50
2.2.4. Aprendizagem escolar significativa	56
2. 3 ALFABETIZAÇÃO UM OLHAR AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS	70
2.3.1 Alfabetização uma prática possível.....	72
2.3.2. Para entender a Alfabetização.....	74
2.3.3 O professor alfabetizador para uma alfabetização de qualidade.....	78
2.3.4 A importância da consciência fonológica para a alfabetização de qualidade de alunos com TDA.....	81
2. 3. 5 Estratégias que beneficiam uma alfabetização de qualidade letrada	84
2. 4 LETRAMENTO UMA PRÁTICA POSSÍVEL DE SER CONTEXTUALIZADA	87
2.4.1 Letramento alicerce para uma alfabetização de qualidade. ... ;Error! Marcador no definido.	
2.4.2 Letramento habilidades práticas de leitura e escrita	91
2.4.3 Ensinante letrado aprendente letrado	97
2.4.4 Letramento de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem	103
2. 5 ALUNOS COM TRANSTORNOS E DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM – TDA – MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	108
2. 5. 1 As Neurociências e suas aplicabilidades no cotidiano humano, sobretudo, na sala de aula.	109
2.5.2 A Neurociência e os Processos Neuropsicológicos – condições necessárias para aprender	115
2.5.3 A Neurociência e os transtornos e distúrbios de aprendizagem – conceitos, características e intervenções	125
RELATÓRIO DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGOGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM – TDA	139
ETAPA 1 - DADOS DA INSTITUIÇÃO (ESCOLA).....	142
ETAPA 2 – DADOS DA EQUIPE TECNICA ADMINISTRATIVA PEDAGOGICA:	142
ETAPA 3 – QUEIXA OU MOTIVO DE ENCAMINHAMENTO (PROBLEMA)....	143

ETAPA 4 – ENQUADRAMENTO DA QUEIXA	143
ETAPA 5 – OBJETIVOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGOGICA	144
5.2 - OBJETIVOS ORIENTADORES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO RELATÓRIO	145
ETAPA 6 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	145
ETAPA 7 – METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA (INVESTIGAÇÃO DO PROBLEMA)	150
8 – HIPOTESE DIAGNÓSTICA	151
9 – RELATÓRIO: ANÁLISE DOS DADOS	151
9.1 – Ambiente alfabetizador	152
9.2 – Trabalho com a escrita	153
9.3 – A atividade de casa	153
9.4 – Roteiro básico de alfabetização	153
10 – RELATÓRIO: INFORMATIVO PSICOPEDAGÓGICO	164
ETAPA 11 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGOGIA NA ESCOLA	166
ETAPA 12 - CONSIDERAÇÕES FINAIS DO RELATÓRIO	169
3 - CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	168
4 - COLETA DE DADOS PARA O RELATÓRIO DA PESQUISA	178
5 - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	185
CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	192
APENDICES	193
ANEXOS	198

INTRODUÇÃO

A inclusão e a socialização das crianças com transtornos ou distúrbios de aprendizagem são um dos maiores desafios da Educação do século XXI que atinge um número cada vez maior de alunos do ensino fundamental, principalmente na escola pública. Dessa forma, tanto para os pais, quanto para professores e profissionais que lidam com criança que apresentam esses problemas é uma tarefa árdua, visto que, essas dificuldades procedem, essencialmente, da capacidade de conceitualizar e processar a informação, assim como do desenvolvimento das destrezas. Sendo afetadas com maior frequência: leitura, escrita, processamento auditivo e da fala, raciocínio e matemática. Apesar das várias tentativas de compreensão deste fenômeno, visando o desenvolvimento de estratégias de combate mais eficazes, muito se tem que caminhar: Os altos índices de repetência e o abandono da escola – o que ocasiona a distorção idade-série - mostram que ainda se estáateando neste assunto.

Sabe-se que a aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos do ser humano, e que a aprendizagem escolar é um processo que resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, as emoções, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão envolvidos, e para isso o indivíduo deve sentir prazer em aprender. Quando há comportamentos divergentes a estes fatores, ocorrem os transtornos ou os distúrbios de aprendizagem.

Nessa óptica é fundamental que o ser humano, principalmente a criança seja inserido em um contexto propício ao desenvolvimento da aprendizagem e a produção do conhecimento.

Por isso faz-se necessário identificar a presença dos transtornos ou distúrbios de aprendizagem que interferem na alfabetização e letramento e as formas de intervenções para que se possa minimizar esse problema, que atualmente tem se tornado comum nas escolas brasileiras. Daí a importância da Psicopedagogia no cotidiano escolar, por ser uma ciência que reúne uma gama teórica fundamental para a compreensão dos obstáculos que dificultam a eficácia do processo ensinar/aprender. Possibilita ainda, a identificação de sintomas, a análise destes, e a

busca de metodologias que beneficie o ensino-aprendizagem e motive os sujeitos, tanto o ensinante quanto o aprendiz.

O cenário acima descrito, é resultante de pesquisas recentes embasadas em postulados de autores renomados como: Freire (2011), Ferreiro (2011), Furtado (2012), Kleiman (2014), Street (2014), Teixeira e Nunes (2015), Weiss (2015), Acampora (2016), Rota, Ohlweiler e Riesgo (2016), Carvalho (2017), Soares (2017), entre outros, que reconhecem que o universo educacional é constituído de escolas que diferem uma das outras o que isso influencia nos resultados que os alunos obtêm. Isto se observa nas escolas que se preocupam com o controle do nível acadêmico inicial e o contexto psicossocial, assim é possível estabelecer o “valor acrescentado” que cada escola oferece na aprendizagem do aluno. Da mesma forma, pode-se afirmar, embora com dificuldades para sua quantificação, que há escolas que previnem melhor os problemas de aprendizagem e são mais capazes de evitar sua manifestação ou de reduzir suas consequências nocivas.

Diante disso, e, para que a escola lócus da pesquisa, se enquadre numa escola que faz a “diferença” na formação holística de seus alunos, ressalta-se a importância da intervenção psicopedagogia na alfabetização e letramento dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem TDA – de 2º ao 5º ano da EMEF Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção- PA. A temática é de grande relevância, visto que, não se propõe a uma realização pessoal; mas de ajuda a professores, a outros profissionais que intervêm na educação escolar em uma tarefa que, ao contrário do que se supõem, não é de forma alguma fácil: promover aos alunos que sofrem com dificuldades de aprendizagem, ocasionadas pelos transtornos e distúrbios, a utilização de estratégias que lhes permitam ler e escrever – requisitos para serem inseridos em uma sociedade letrada. Assim, a problemática do não aprendizado da leitura e da escrita, ocasionado pelos transtornos e distúrbios de aprendizagem é uma das vertentes que será estudada nesta pesquisa.

Com base no quadro dos problemas educacionais que ora se delineiam no cenário brasileiro, principalmente os relacionados ao aprendizado da leitura e escrita, optou-se em realizar a pesquisa em pauta adotando-se como categorias centrais: Intervenção Psicopedagógica e como subcategorias: alfabetização/letramento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem. Dessa forma tornou-se factível o arcabouço da dissertação ficando assim constituído:

Aborda-se no primeiro capítulo marco introdutório: introdução – tema – problemática – contextualização da problemática – perguntas investigativas – objetivos – justificativa – viabilidade – limitação – deficiência do problema – avaliação das deficiências – consequências da investigação.

Capítulo 2 - Marco teórico - fundamentação teórica - Neste far-se-á abordagens evocando teorias e práticas fundamentadas em autores de grande relevância que contribuíram e continuam contribuindo em prol de uma educação de qualidade que seja realmente, inclusiva e para todos, e que venham contribuir de forma significativa e eficaz com a prática pedagógica de todos que lidam direta ou indiretamente com a aprendizagem humana. Dessa forma, estará assim estruturado:

2.2 Intervenção Psicopedagógica e sua contribuição no âmbito escolar -

2.3 Alfabetização um olhar nas mudanças educacionais

2.4 Letramento uma prática possível de ser contextualizada

2.5 Alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – mudanças na prática pedagógica.

Capítulo 3 – Percurso Metodológico da pesquisa –

O estudo terá como laboratório de campo a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda, localizada na Rua Mato Grosso, Nº 342, Setor Capuava II, na cidade de Redenção – Pa.

A pesquisa se fundamenta no método materialismo histórico-dialético por sua harmonia com a dimensão das categorias apresentadas, e por seu apoio nas considerações de Richardson (2010) e Sampieri et al (2013), com as quais nos foi possível compreender tanto o método, quanto o processo, compreensão e análise do fenômeno em estudo.

Nessa perspectiva, adotou-se como abordagem de pesquisa o cunho qualitativo, quanto aos objetivos do estudo combinou-se os princípios exploratórios, descritivos e explicativos, pelo fato destes atenderem as especificidades do tema, que se referendou por uma pesquisa-ação participativa e bibliográfica -, visando intervir na situação apresentada a fim de modificá-la, e na pesquisa empírica para levantamento e conhecimento do campo de pesquisa.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se à observação participativa em loco, entrevista com roteiro semiestruturado previamente. Além desta técnica foi utilizada um questionário pré-elaborado, embasados nos postulados de Chizzotti (1998) e Minayo (2002), aplicado a uma amostragem de dez alunos de 2º ao 5º ano

de séries/anos diferentes e cinco professores, e cinco pessoas das famílias responsáveis dos alunos da referida escola.

Capítulo 4 – Discussões e resultados e contribuição à ciência.

Capítulo 5 – Considerações e recomendações.

1. 1 Tema

Na atualidade nos bastidores do cenário educacional, é um desafio constante a superação de um olhar restrito de vida, mundo e aprendizagem. A maior dificuldade está em se compreender a complexidade dinâmica da realidade que ora se delinea no âmbito educacional; uma grande demanda de aprendentes que sofrem com Transtornos e Distúrbios de Aprendizagem (TDA), que os afeta na aprendizagem da leitura e da escrita, condição *sine qua non*, para serem inseridos no mundo letrado do conhecimento, e, diante disso, saber o que fazer e como proceder, para colocar como fundante a centralidade humana, entendendo que os seres humanos são seres determinantes e determinados pelo contexto de suas realidades específicas e pelas relações que conseguem estabelecer consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

Esse panorama é um exercício proposto para se pensar no aluno como um ser humano que precisa de um olhar voltado para sua formação integral; um ser que precisa ser amado e compreendido nas suas múltiplas facetas. Por isso, acredita-se na importância de se fazer uma análise da intervenção psicopedagogia na alfabetização e letramento dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município Redenção – PA, ano 2017.

1. 2 Problema

No contexto escolar, perceber-se que os transtornos ou distúrbios de aprendizagem estão mais relacionados à aquisição da leitura, da escrita. As estatísticas apontam o elevado número de alunos que terminam o 5º ano, sem saber ler e escrever, passando a ser esta realidade um fator preocupante para os educadores, o fato é que não se pode cruzar os braços ou mesmo fechar os olhos

para essa realidade. Portanto se faz necessário compreender os métodos, as práticas pedagógicas e as metodologias estão sendo aplicados conforme a realidade do aprendente, perpassando ainda, pelo olhar sobre a prática pedagógica desenvolvida nas series iniciais no foco da alfabetização e do letramento principalmente das crianças com dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita.

Defende-se uma postura pedagógica docente que valorize e esteja compromissada com a formação discente incentivando a potencialidade do aluno e respeitando suas limitações propondo condições para que o mesmo atribua ao seu desenvolvimento educacional a bagagem de informações que estes trazem consigo, explicada, compreendida e transformada em conhecimento no ambiente escolar, para que estes sejam alfabetizados e letrados dentro de um processo de contextualização do ensino.

Atualmente, este é um dos maiores desafios da educação do século XXI, que é integrar e socializar alunos com transtorno ou distúrbios de aprendizagem – TDA. É comum no cotidiano escolar encontrar professores, especialistas e técnicos em educação, que acreditam que a dificuldade de aprender decorre falta de atenção, da inquietação, pela baixa autoestima, e da concorrência gerada pelos meios de comunicação, que tomam boa parte do tempo de crianças e jovens em “atividades mais sedutoras”, outros se reportam às questões da pobreza, dos currículos que não atendem à demanda, e ainda, aqueles que se reportam à desnutrição, à metodologia. Essa pesquisa leva a uma reflexão sobre as causas apontadas como explicação para a seguinte inquietação “Qual a contribuição da intervenção psicopedagogia para a alfabetização e o letramento dos alunos com transtorno e distúrbio de aprendizagem– TDA - de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção-PA, ano 2017? Afim de possibilitar ao educador uma ressignificação de sua pratica docente no processo de alfabetização discente no meio educacional. Possibilitando através dessa investigação obter respostas que contribuam na ação pratica e teórica do professor alfabetizador buscando fazer uso das intervenções psicopedagogias como mecanismo somatório para o desenvolvimento de seu trabalho visando a melhoria do processo de alfabetização para crianças com dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita no processo de escolarização.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Geral

Considerando que uma avaliação crítica e reflexiva, deve visar contribuir para a redução dos transtornos ou distúrbios de aprendizagem – TDA, mediante uma intervenção psicopedagógica que possibilite a articulação teórico-prática, de tal modo, seja capaz de conduzir os educandos a apropriarem-se das habilidades básicas de leitura e da escrita para incluir os alunos com TDA no mundo letrado do conhecimento atendendo as necessidades dos ensinantes e aprendentes. Nessa compreensão propõe-se o objetivo de:

Analisar o contexto escolar e familiar no que se refere as relações sociais dos educandos portadores de TDA, de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção- PA, ano 2017.

1.3.2 Específicos

Nesse sentido, de forma específica, propõe-se as objetivações norteadora da pesquisa, tais sejam:

- 1º). Identificar como ocorre no espaço escolar a intervenção psicopedagogia e suas contribuições para os discentes.
- 2º). Descrever como a alfabetização e o letramento dos alunos ocorre e como vem sendo trabalhada pelos docentes no âmbito educacional.
- 3º). Averiguar o processo de ensino aprendizagem dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano no espaço escolar.
- 4º). Propor medidas interventivas que visem auxiliar o professor nas atividades propostas apresentando sugestões de recursos didático-pedagógicos.

1.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

No Brasil são crescentes os problemas ligados às dificuldades de aprendizagem. A pedagogia embasada em pressupostos teóricos de estudiosos renomados (Piaget, Vygotsky, Ferreiro, Teberosky e outros) tem sido insuficiente

para prevenir ou intervir. Nesse contexto, a psicopedagogia surge para auxiliar a intervenção e a prevenção dos problemas de aprendizagem; principalmente aos relacionados a leitura e a escrita, ocasionados pelos transtornos e distúrbios de aprendizagem o que impede os alunos de serem alfabetizados e letrados.

Assim, o tema proposto é de fundamental importância, visto que, através da ação interventiva da psicopedagogia, adotando uma postura crítica diante das dificuldades de aprendizagem, visando propor novas alterações de ação voltadas para a melhoria da prática pedagógica nas escolas; especialmente, diante da realidade onde está inserida essa problemática, um quadro alarmante de mais de 80 (oitenta) alunos de 2º ao 5º ano que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem o que os afeta a não aprendizagem da leitura e da escrita, requisitos para serem inseridos no mundo letrado do conhecimento.

A cidade de Redenção lócus da pesquisa está localizada no sudeste do estado do Pará, com população estimada em 82.464 habitantes, distribuídos em (33) bairros. Sua base econômica está pautada no comércio e serviços, tornando-se assim, num polo de compra e venda. O PIB per capita é de 16.500,94, Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) 0,672. A fonte de renda gira em torno de 2.0 salários mínimos.

A plataforma educacional do município é constituída pelas redes: municipal, estadual e privado com ensino fundamental nível I e II, ensino médio e superior.

A rede municipal de ensino conta com 34 escolas de ensino fundamental. Dentre estas está a EMEF Professor Antônio Dias Arruda, foco da pesquisa em pauta.

A EMEF está localizada na Rua Mato Grosso, nº 342 setor Capuava II. É mantida pela Prefeitura Municipal de Redenção, subordinada à Secretaria de Educação, utilizando-se de recursos públicos para sua manutenção, pessoal, material, alimentação, transporte e assistência à saúde de sua clientela. A escola atende hoje 440 alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A carga horária no ensino regular é de 800 horas de atividades que perfaz um total de 200 dias letivos, mínimo exigido pela nova LDB e CEE/PA.

Sua estrutura física está assim distribuída: 14 salas, direção, secretária, coordenação pedagógica, orientação pedagógica, biblioteca, laboratório de informática, refeitório, 7 salas de aula funcionando nos períodos matutino e vespertino, 11 professores, 1 (um) diretor, 1 (uma) coordenadora pedagógica, 1

(uma) orientadora pedagógica, 1 (uma) secretária, 1 (uma) auxiliar de secretaria, 2 (dois) vigilantes, 1 (uma) bibliotecária, 2 (duas) merendeiras, 3 (três) serventes. Quanto a demanda de alunos por turmas está assim distribuída: Período matutino, 1º ano turma A (25 alunos); 1º ano Turma B (20 alunos); 2º ano A (33 alunos); 3º ano A (38 alunos); 4º ano A (33 alunos); 4º ano B (35 alunos); 5º ano A (40 alunos), Período vespertino, 1º ano turma C (28 alunos); 1º ano Turma D (25 alunos); 2º ano B (33 alunos); 3º ano B (35 alunos); 4º ano C (37 alunos); 5º ano B (32 alunos); 5º ano C (31 alunos), atingindo um total de 440 alunos cursando o ensino fundamental I.

Dentre esses destacam-se 80 alunos, de 2º ao 5º ano contemplados pelo projeto **“Intervenção psicopedagogia na alfabetização e letramento de alunos do 2º ao 5º ano com TDA”**. Percebe-se pela quantidade de alunos em cada sala que é muito difícil para o professor fazer um trabalho de intervenção com alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem o que os afeta principalmente na área da leitura e escrita requisitos básicos para serem alfabetizados e letrados. Após ser constatados essa problemática através de diagnósticos psicopedagógicos, optou-se pelo atendimento dos alunos. O projeto contempla 80 alunos de 2º ao 5º com transtorno global de aprendizagem: Disgrafia, Disortografia, Dislalia, Dislexia, Hiperatividade, Déficit de Atenção, Transtorno de Déficit de Atenção em Hiperatividade (TDAH), etc. Os alunos são atendidos pela psicopedagoga Dalva Dias, autora e executora do projeto, que atende a cada 45 min oito alunos de cada turma do período matutino e do vespertino.

1.5 PERGUNTAS INVESTIGATIVAS

- 1º). Como ocorrem no espaço escolar a intervenção psicopedagogia e suas contribuições para os discentes diante de sua formação educacional?
- 2º). Como a alfabetização vem sendo trabalhada pelos docentes no âmbito educacional no que concerne à formação discente?
- 3º). Como ocorre o ensino do letramento dos alunos na prática pedagógica docente no espaço educacional?
- 4º) Como se dá o direcionamento do trabalho docente no processo de ensino aprendizagem dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano no espaço escolar?

1.6 JUSTIFICATIVA

Os desafios que se enfrenta atualmente para a inclusão e a socialização das crianças com transtornos ou distúrbios de aprendizagem não são poucos, sobretudo, no que concerne ao ato humano de ensinar e aprender. Vive-se cada vez mais, com contradições e situações inusitadas, que conduzem os aprendentes a esses comportamentos divergentes, sendo estes, um dos maiores enfrentamentos da Educação do século XXI que atinge um número cada vez maior de alunos do ensino fundamental, principalmente na escola pública. Dessa forma, tanto para os pais, quanto para professores e profissionais que lidam com aprendentes que apresentam esses problemas é uma tarefa deveras árdua, visto que, essas dificuldades procedem, essencialmente, da capacidade de conceitualizar e processar a informação, assim como do desenvolvimento das destrezas. Sendo afetadas com maior frequência: leitura, escrita, processamento auditivo e da fala, raciocínio e matemática. Apesar das várias tentativas de compreensão deste fenômeno, visando o desenvolvimento de estratégias de combate mais eficazes, muito se tem que caminhar: Os altos índices de repetência e o abandono da escola – o que ocasiona a distorção idade-série - mostram que ainda se estáateando neste assunto.

Todos estes fatos não podem ser ignorados como se fossem peças enfiadas sem conserto. O importante é compreender o que ocorre em um processo educativo e os motivos que conduzem ao cenário descrito. O importante e desafiante é repensar as práticas educativas, envolvendo não só os aprendentes, mas também os ensinantes, coordenadores, diretores e todos que fazem parte do processo, um recorte para uma intervenção psicopedagógica. Pelo fato, de perceber-se na atuação do ensinante, uma fragilidade em relação ao aprendente que não se apoia pela psicologia nem pela pedagogia, principalmente nos dias atuais. Basta lembrar experiências vivenciadas de ensinantes que têm ideias preconcebidas dos aprendentes, quanto sua capacidade intelectual, e por isso, profetizam sua incapacidade quanto a aprendizagem, o que minimiza ainda mais sua autoestima, propiciando-lhe fracasso; não só na escola, mas em muitos casos; de vida.

Nessa perspectiva, é essencial que o ser humano, principalmente a criança seja inserido em um contexto propício ao desenvolvimento da aprendizagem e a

produção do conhecimento. Para que assim, aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem não continuem a vaguear oscilante entre a educação especial e a educação regular, quer em termos de diagnóstico, quer de intervenção ou de apoio psicoeducacional.

Por isso faz-se necessário identificar a presença dos transtornos ou distúrbios de aprendizagem que interferem na alfabetização e letramento e as formas de intervenções para que se possa minimizar esse problema, que atualmente tem se tornado comum nas escolas brasileiras. Daí a importância da Psicopedagogia no cotidiano escolar, por ser uma ciência que reúne uma gama teórica fundamental para a compreensão dos obstáculos que dificultam a eficácia do processo ensinar/aprender. Possibilita ainda, a identificação de sintomas, a análise destes, e a busca de metodologias que beneficie o ensino-aprendizagem e motive os sujeitos, tanto o ensinante quanto o aprendente.

Visto que, os desafios que se enfrenta atualmente não são poucos, principalmente no que concerne ao ato humano de ensinar e aprender. Vive-se cada vez mais, com contradições e situações inusitadas, que conduzem aos transtornos ou distúrbios de aprendizagem – TDA - que podem levar o aluno ao fracasso, causando angústias aos pais, professores, e a relação que ocorre entre educandos e educadores, principalmente por meio da linguagem, todos estes fatos não podem ser vistos como algo que não tem conserto. Importante é entender o que se passa em um processo educativo e os motivos que conduzem essas dificuldades a fracassos escolares, tornando-se muitas vezes fracasso da vida.

Mediante a experiências como coordenadora pedagógica dos professores e atualmente como orientadora pedagógica da escola lócus da pesquisa, pude observar que apesar da formação continuada oferecida pelo governo federal aos professores através do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa(**PANAIC**¹), **NOVO MAIS EDUCAÇÃO** – instituído pelo Ministério da Educação (MEC), para melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental - e mesmo orientando e oferecendo suporte à ação pedagógica dos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, pouco contribuía para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem, principalmente, no que concerne a alfabetização e letramento dos educandos com TDA.

¹ PANAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Por isso, em 2015 sobre a direção de um gestor comungando com os mesmos anseios do psicopedagogo, de erradicar ou minimizar essa problemática, fez-se diagnósticos embasado em pressupostos teóricos que ensinam entender, diagnosticar, saber as causas e conhecer os possíveis tratamento dos transtornos edistúrbios de aprendizagem e de comportamento. O que nos fez constatar um quadro alarmante de mais de 80 crianças com problemas de aprendizagem, e vem crescendo significativamente, visto que alunos egressos de outras escolas do município de Redenção, apresentam tais dificuldades o que os impede de serem alfabetizados e letrados sendo estes requisitos para serem inseridos numa sociedade que prima pelo sucesso. Portanto, acredita-se na relevância da temática “Alfabetização e Letramento de alunos com transtorno ou distúrbios de aprendizagem”.

Nessa ótica, surge a necessidade em buscar ações fundamentadas em pressupostos teóricos com bases Psicopedagógica a fim de avaliar as dificuldades de aprendizagem e buscar meios que venha erradicar ou minimizar este fenômeno. Por ser, a Psicopedagogia um suporte relevante no processo educacional, visto que esta é uma ciência que reúne uma gama teórica fundamental para que se entenda os entraves que dificultam o sucesso do processo ensinar/aprender. Possibilita também, o conhecimento de sintomas, a análise destes, e a busca de metodologias que beneficie o ensino-aprendizagem e motive tanto o ser ensinante quanto o ser aprendiz. O psicopedagogo recorre a várias ciências como: a psicanálise, a linguística, a neurociências, a pedagogia, a psicologia e outras, para compreender e solucionar os problemas de aprendizagem. Além de recorrer a essas ciências, esse profissional deve estar sempre motivado a buscar novos conhecimentos para realizar orientações metodológicas que proporcionem a efetivação do aprender individual ou do grupo, respeitando suas especificidades.

Assim, percebe-se que se torna indispensável fazer Uma Intervenção Psicopedagógica na alfabetização e letramento dos alunos do Ensino Fundamental I de 2º ao 5º ano da **Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antônio Dias Arruda com TDA**, localizada na cidade de Redenção – PA, a fim de investigar as causas que conduzem os alunos chegarem ao 5º ano sem estarem alfabetizados e letrados? E também avaliar e analisar o processo de ensinar e aprender enfocando os problemas que ocasionam os transtornos ou os distúrbios de aprendizagem; com ênfase para a leitura e escrita; saber ler e escrever não é ser

letrado, letrado é aquele que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e escrita conhecendo a importância da informação para interagir com o mundo no qual está inserido. Para isso, é preciso realizar um diálogo com a comunidade escolar e com os familiares dos aprendentes e posteriormente apresentar uma proposta de intervenção que venha contribuir para amenizar o fracasso escolar.

Esta pesquisa expressa os reais anseios não de uma simples pedagoga, que se especializou em psicopedagogia, para ser uma verdadeira educadora, preocupada com o desenvolvimento holístico dos aprendentes o que faz ser apaixonada pela educação. Por isso, está sempre em busca de aporte teórico que venha a cada dia fundamentar sua prática pedagógica, fazendo uso de diferentes campos do conhecimento numa abordagem da ressignificação de atitudes e práticas subjetivas no desafio de conseguir através de um olhar psicopedagógico vinculado às questões do conhecimento e da aprendizagem humana, trilhar caminhos que nos leve a repensar nossas práticas e condutas no sentido de contribuir de modo ímpar, com a possibilidade de inserções mais amplas para o desenvolvimento do afeto e do amor nas relações de aprendizagem, sobretudo, ao que concerne aos transtornos e distúrbios de aprendizagem que impedem os alunos se apropriarem da leitura e da escrita, condição para a alfabetização e letramento e assim possam apropriar-se de conhecimentos para sua realização pessoal e profissional.

Assim, numa perspectiva ampla, aberta a novos significados e que tentam entender a demanda social presente na crise de paradigmas que enfrentamos no contexto mundial. Precisamos de diferentes concepções e visões científicas contemporâneas, que venham rever, modelos criados, construídos, superados, mas que ainda persistem em práticas de professores, “jurássicos”, pois vivemos uma época de crise, resultante da linearidade do pensamento cartesiano newtoniano, que precisa ser suplantado para que possa surgir novas orientações para a formação de novas consciências. Para que a partir dos avanços dos movimentos sociais, do surgimento de novas ideias para pensar o mundo, e da evolução da própria ciência de forma globalizada, é que podemos vislumbrar possibilidades de mudanças da realidade que ora se delinea, principalmente no que concerne no âmbito educacional.

Portanto, espera-se que essa pesquisa venha contribuir para melhorar a qualidade do ensino; não só da escola em questão, mas de maneira geral, das escolas públicas do Município de Redenção; quiçá das escolas brasileiras.

1.7 VIABILIDADE

Reconhecendo a amplitude do tema “Intervenção psicopedagógica na alfabetização e letramento dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção-PA, ano 2017, após constatar-se através de diagnósticos embasados em aporte teóricos não só de psicopedagogos, mas de autores renomados, o quão é preocupante a demanda de alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem na leitura e na escrita o que os impedem de serem alfabetizados e letrados, optou-se em realizar essa pesquisa a qual dará suporte para o meio pedagógico, social e teórico.

Historicamente o estudo aqui realizado é viável em todas as instâncias, pois propõe, a partir da leitura crítica e meticulosa de diferentes autores uma matriz de competências para todos os profissionais que lidam com a educação, principalmente, no que se refere a aprendizagem humana, dando-lhes suporte enquanto agentes fundamentais para o avançar da educação enquanto patrimônio e direito de toda a humanidade. E que essa matriz de competências seja o agente ampliador de buscas constantes de aprimoramento da práxis docente, no sentido de construir habilidades necessárias ao desenvolvimento humano de forma integral. Pois a importância que devemos ter como produtores de conhecimento, principalmente, no âmbito educacional, seja um estudo propositivo com a esperança de ser lócus de reflexão crítica para a mudança do quadro que ora se configura; não só na realidade da escola pesquisada, mas de todos que convivem com essa problemática.

Atualmente as dificuldades de aprendizagem escolar aparece entre os problemas de nosso sistema educacional mais estudados e discutidos. E para estudar esses problemas, observou-se as interferências deixadas por autores que contribuíram no processo psicopedagógico aliado a esses problemas, sendo essa

uma das vertentes estudadas na pesquisa em pauta. São contribuições de autores de fundamental relevância para a viabilidade teórica das variáveis aqui estudadas:

1ª Intervenção Psicopedagógica.

(PORTO, 2007), (BEAUCLAIR, 2007), (FURTADO, 2012), (WEISS, 2015), (ACAMPORA, 2016), entre outros.

2ª alfabetização

(SEBER, 2009), (STAMPA, 2009), (FREIRE, 11), (TEIXEIRA e NUNES, 2015), (CARVALHO, 2017), entre outros.

3ª Letramento

(SILVA, 2009), (FERREIRO, 2010), (KLEIMAN, 2014), (CARVALHO, 2017), (SOARES, 2017), entre outros.

4ª Transtornos e Distúrbios de aprendizagem

(OLIVIER, 2007/2018), (RELVAS, 2008/2015), (COOL. MARCHESI e PALACIOS, 2010), (SAMPAIO e FREITAS, 2014), (ROTTA, OHLWEILER e RIESCO, 2017), entre outros.

1.8. LIMITAÇÃO

A pesquisa Intervenção Psicopedagógica na alfabetização e letramento dos alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem – TDA – de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção – PA, delimita-se a análise da Intervenção Psicopedagógica e suas contribuições na formação educacional tanto do ser aprendente como do ensinante, a fim de que os transtornos e distúrbios de aprendizagem que afetam principalmente, a leitura e a escrita – condição sine qua non – para serem alfabetizados e assim poder ser inseridos no mundo letrado do conhecimento, que essas contribuições fundamentadas em pressupostos de autores renomados, principalmente, ao da psicopedagogia, que está em busca constante de respostas e alternativas à questão da aprendizagem humana, tanto no plano psíquico como no cognitivo, criando ambiente multidisciplinar construtor de sua epistemologia e fundamentação. E assim, através de uma visão crítica sobre o pensamento

contemporâneo, aponte as habilidades e competências para debater as teorias de aprendizagem sob o ponto de vista objetivo e também subjetivo, assim essa realidade que ora assola o lócus da pesquisa sejam erradicados da escola em questão e também de outras escolas da rede pública municipal.

1.9 DEFICIÊNCIA DO PROBLEMA

O estudo em pauta e condição indispensável para que se possa através de aportes teóricos não só da psicopedagogia, mas de teóricos renomados, que estão cada vez mais, na busca concreta por respostas e alternativas aos problemas vinculados ao aprender: transtornos e distúrbios de aprendizagem que afetam a leitura e a escrita, fundamento para que o aprendiz seja inserido num mundo globalizado letrado. Esses problemas se avolumam no cotidiano escolar, e acarretam, cada vez mais, consequências nefastas no contexto educacional e social.

Entretanto, para que o estudo se consolide é preciso destacar os possíveis fatores falhos no ambiente escolar, que estejam contribuindo para esse cenário: não atuação do conselho, ausência de Projetos que promova a integração família escola, desmotivação docente, metodologias tradicionais, ausência de aulas contextualizadas com laboratórios e faltas excessiva dos alunos.

1. 10 AVALIAÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS

A construção deste estudo se deu após se constatar em lócus uma demanda alarmante de alunos com problemas de aprendizagem, e vem crescendo significativamente, visto que alunos egressos de outras escolas do município de Redenção, apresentam tais dificuldades: transtornos e distúrbios de aprendizagem, que os afeta no aprendizado da leitura e escrita; requisitos imprescindíveis para serem alfabetizados e letrados, e assim serem inseridos numa sociedade que prima pelo sucesso.

E nesse cenário que se encontra a escola pesquisada, e para que se reverta essa problemática urge a necessidade de buscar concepções e práticas pedagógicas embasadas em aportes teóricos que fundamente os fatores apontados

como falhos que estão interferindo negativamente nos lócus da pesquisa, e como forma de intervenção apresenta-se estratégias que possam solucionar esses fatores:

1. Não atuação do conselho – Por ser o Conselho Escolar um órgão colegiado de grande relevância, sua participação está ligada, principalmente, à essência do trabalho escolar: o desenvolvimento da prática educativa, em que o processo ensino aprendizagem é seu foco principal. Assim, a equipe administrativa técnico-pedagógica da escola precisa reunir seus componentes para juntos discutirem a melhor forma desse exercer sua função político pedagógica, e assim contribuir de forma positiva para o bom desempenho do ensino aprendizagem.

2. Ausência de Projetos que promova a integração família escola – Na contemporaneidade é preocupante a ausência da família na escola, é preciso que se desenvolvam projetos que façam com que esta assuma seu verdadeiro papel de educadora, e não transfira a sua responsabilidade para a instituição escolar. A promoção de projetos tipo: “Pais, parceiros da escola em busca de conhecimentos para um aprendizado significativo através da leitura de textos reflexivos”. O projeto orienta os pais a lidarem com a educação de seus filhos através de leitura de textos reflexivos e de palestras, ensinando-os as funções básicas e os seus papéis que devem ser claros, para que ambos entendam seus direitos e deveres para um bom relacionamento harmônico em todos os processos.

3. Desinteresse docente – atualmente, esse é um grande enfrentamento, visto que o professor é um eterno inconformado de não ser alvo de relevância nas políticas públicas referentes a salário. Se essas políticas realmente quiserem uma educação de qualidade, voltem suas atenções para solucionar esse problema.

4. Metodologias tradicionais – O governo Federal através do Pacto/Mais Educação, oferece formação continuada para os professores da rede pública. Então, que estes usem as estratégias metodológicas oferecida através do lúdico, para que suas aulas sejam significativas para si, e para os alunos.

5. Ausência de aulas em laboratórios contextualizadas – É fato que as TIC's veem contribuindo significativamente com o ensino e a aprendizagem; principalmente, de alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem. A variedade de programas envolvendo jogos, é de fundamental importância para que se promova aulas contextualizadas. Por isso, é preciso que o laboratório da escola que ora, se encontra desativado, seja reavivado para ajudar de forma profícua com uma aprendizagem de qualidade.

6. Falta excessiva dos alunos – Esse é um problema deveras preocupante, haja vista, que isso interfere diretamente na não alfabetização dos alunos pesquisados. Então, após constatar que esses alunos recebem incentivo do Governo Federal através do programa Bolsa Família, é preciso que se faça valer o requisito “que retira o aluno do programa pelo excesso de faltas na escola.

1.11 CONSEQUÊNCIAS DA INVESTIGAÇÃO

O tema se deu como uma tentativa de sistematizar algumas ideias sobre Intervenção Psicopedagógica, que venha contribuir de forma significativa a partir da leitura do arcabouço teórico de diferentes autores, que estabelecem algumas proposições para a formação tanto do pedagogo como do psicopedagogo, destacando algumas competências e habilidades fundamentais ao seu fazer cotidiano no ambiente escolar, a partir de uma análise sucinta dos antigos e novos paradigmas na construção teórica, que venham solucionar a problemática em debate. E que traga consequências positivas para o âmbito: pessoal, pedagógico, social e científico.

Sem dúvida no âmbito pessoal, este trabalho visa contribuir para a contínua e necessária discussão sobre a minha práxis como pedagoga com especialização em psicopedagogia, que está sempre buscando aperfeiçoar sua formação profissional a busca de subsídios na Psicanálise, Psicolinguística e Psicologia. Considero relevante ressaltar também o fato de ter sido submetida a esse trabalho de base analítica, o que me fez logo perceber o quão necessitava de outros referenciais, para compreender a singularidade que caracteriza o fazer psicopedagógico capaz de promover mudanças no âmbito educacional que ora se delineia na realidade pesquisada. Provavelmente os resultados positivos ocorreram em todos os âmbitos pela insistência e crença nas possibilidades de mudanças do ser humano. Assim, torna-se necessário compreender as competências e habilidades sociais que se fazem necessárias estar presente nas ações de quem se propõe a lidar com os dilemas que se encontram no processo educativo. Decerto, as consequências positivas para o campo científico, nos meios acadêmicos e universidades não se limita a ser essa pesquisa, único modelo para sanar as dificuldades de aprendizagem aqui apresentadas, mas que desperte e motive os profissionais da

educação a estar sempre em busca de estratégias e metodologias que venham a cada dia melhorar sua prática pedagógica.

II MARCO TEÓRICO

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pesquisas sobre transtornos e distúrbios de aprendizagem que provocam as dificuldades de aprendizagem que afetam principalmente a leitura e a escrita de aprendentes em fase de alfabetização e letramento, vem sendo tema de estudos em busca de mudanças no quadro assustador de insucesso escolar, que ora se delineia no cenário educacional brasileiro, o que acarreta: evasão, distorção idade série, fracasso não só no âmbito educacional; mas, fracasso da vida profissional. Mediante a essa reflexão, faz-se imprescindível buscar-se embasamentos em aporte teóricos de autores renomados que fazem referências as vertentes da pesquisa em pauta. Nesse contexto, a psicopedagogia surge para auxiliar a intervenção e a prevenção dos problemas de aprendizagem. Visto que, a psicologia conta com um profissional multiespecialista em aprendizagem humana, que congrega conhecimentos de diversas áreas, com a finalidade de intervir nos casos de aprendentes que apresentam déficit no processo de aprender.

O psicopedagogo atua intervindo como mediador entre o sujeito e sua história traumática, ou seja, a história que lhe causou a dificuldade de aprender ... deve tomar ciência do problema de aprendizagem e interpretá-lo para a devida intervenção. (PORTO, 2007, p. 109).

Assim, a Intervenção Psicopedagógica é de suma importância visto que auxiliará o aprendente a reelaborar sua história de vida, reconstruindo fatos que estavam fragmentados, e assim, recuperar a trajetória de sua aprendizagem.

A psicopedagogia preocupa-se com os processos de aquisição e transmissão de conhecimento, principalmente quando há dificuldade ou distúrbio de aprendizagem que afetam principalmente, a leitura e a escrita. É uma ciência que busca todos os meios possíveis para diagnosticar, tratar e minimizar as dificuldades de aprendizagem. Por isso, o psicopedagogo é uma profissional que deve estar em constante busca pelo conhecimento, e sempre em contato dinâmico com outros

profissionais, facilitando assim, a compreensão e a resolução de situações que são consideradas problemas nas instituições escolares.

Porto (2007), utiliza as bases da psicopedagogia e faz uma análise sobre o lugar do psicopedagogo, como profissional da saúde e da educação. Apresenta casos de alunos com dificuldades, transtornos e distúrbios de aprendizagem, mostra como fazer um diagnóstico e as possíveis formas de prevenção para uma aprendizagem significativa.

Falando em aprendizagem significativa Beauclair (2007), afirma que todo especialista tem que ter “olho clínico”, ser familiarizado com o assunto para não deixar detalhes importantes passarem despercebidos. Assim deve ser o olhar do psicopedagogo, para enxergar os potenciais do aprendente para uma intervenção eficiente, em prol de uma aprendizagem significativa.

Assim, para que realmente essa aprendizagem se efetue, faz-se necessário buscar subsídios em pressupostos teóricos e práticos que alimente substancialmente a intervenção no fazer e pensar dos profissionais que trabalham com crianças que apresentam dificuldades na leitura e na escrita ocasionada pelos distúrbios e transtornos de aprendizagem o que os impede de serem alfabetizados e letrados.

Para tanto, buscar-se-á fundamentos nas obras de Furtado (2012), que aborda a importância da expressão corporal e da ludicidade no processo ensino-aprendizagem, como forma de mobilizar simultaneamente o desenvolvimento da motricidade, da inteligência e da afetividade, possibilitando, a construção das estruturas fundamentais do pensamento abstrato. Visto que, em decorrência de toda modernização, inovação tecnológica, perspectiva de vida e de trabalho, a família e a escola têm valorizado cada vez mais uma educação formal que valorize esse tipo de abordagem que possibilite os alunos de aprenderem. Diante deste contexto, a autora apresenta como proposta de intervenção psicopedagógica, atividades e jogos que auxiliam os profissionais em suas realizações metodológicas. Pois as situações-problema que as atividades com os jogos de regras proporcionam são vistas como possibilidades que estimulam tanto a expressão corporal como as operações de pensamento, colocando os alunos diante de desafios criativos que exigem a reflexão e a busca de alternativas para solucioná-los.

Weiss (2015), considera a questão da aprendizagem escolar muito ampla, ela pontua que “após um diagnóstico bem conduzido em que se tenta caracterizar

questões: do aluno e sua família, da escola ou da sociedade pensamos no que fazer”. Surge assim, a necessidade de uma intervenção psicopedagógica. Ela nos aponta os diferentes caminhos no atendimento psicopedagógico e como realizá-los, - visto que as questões que conduzem os alunos aos transtornos ou distúrbios de aprendizagem o que faz com que estes apresentem dificuldades na lectoescrita, condição sine qua non na alfabetização e letramento - orientando a todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem a primarem por um processo educacional comprometido e de qualidade. Só assim, poder-se-á lutar e criar condições que garantam uma verdadeira Educação para alunos que sofrem nessas condições.

Abordando linhas de pesquisa semelhante encontra-se Acampora (2016), que apresenta como proposta de intervenção psicopedagógica a utilização da Ludoterapia e da Arteterapia. A Arteterapia integra no contexto terapêutico mediadores artístico, como pintura, escultura, desenhos, música, dança, teatro e psicodrama. O recurso á imaginação, ao simbolismo e a metáforas enriquece e incrementa o processo. Facilita a comunicação, a reorganização dos objetos internos, a expressão emocional significativa, o conhecimento interno, libertando a capacidade de pensar e a criatividade. A partir dessa compreensão é relevante destacar que a Psicopedagogia sobre o viés da Ludoterapia utiliza atividades lúdicas, como desenhos, histórias, colagens, pinturas, jogos, de acordo com a idade do aprendente, criando-se um ambiente no qual ele se sinta à vontade, possibilitando a expressão de seus pensamentos, sentimentos e comportamentos. Dessa forma, a intervenção psicopedagógica é uma etapa importante do trabalho terapêutico que visa melhorar as capacidades cognitivas, emocionais, sociais e de aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo.

Mediante e essas exposições e as inúmeras pesquisas que constata uma extensa demanda de alunos que termina o Ensino Fundamental sem conseguirem apropriar-se das habilidades exigidas para serem considerados pelo menos alfabetizados. Visto que, para adentrar ao mundo do conhecimento globalizado é preciso saber interagir com o sistema de linguagem verbal e escrito desde o início do processo de alfabetização para saber usá-lo em situações reais de comunicação.

Para análise desta vertente buscar-se-á os pressupostos teóricos embasados em arcabouço de autores renomados que versam com maestria sobre o assunto.

Silva (2009), faz uma análise histórica desde a década de 70 até o final do século XX. Pontuando que desde então, “A alfabetização passou a ser vista como uma problemática merecedora de crescente reflexão; um problema social”, sendo assim, tema atual de muitas discussões da ciência social. A autora se embasa nos postulados de Graff (1994), que se reporta ao fato que a alfabetização precisa ser “desconstruída”, não apenas como ato mental, mas historicamente”. Pois as discussões sobre o tema são consideradas sem embasamento profundo que o assunto requer. Os índices alarmantes de alunos que terminam o ensino fundamental sem domínio até mesmo; do sistema alfabético. É preciso direcionar um olhar que veja a alfabetização moldada não em experiências abstratas, que conduzem as pessoas serem consideradas apenas como analfabetos funcionais, que não conseguem se apropriar dos sistemas verbais e escritos que lhes possibilita se apropriarem da leitura e da escrita de forma a se adentrar no mundo letrado do conhecimento. Para que a alfabetização se processo de forma alfabetizadora é preciso que os professores que lidam com esse processo se engajem em busca de metodologias e técnicas de contextos materiais e culturais precisos, historicamente específicos. Além disso, é preciso que tenham a percepção do tempo e o lugar nos quais a alfabetização é transmitida,

Stampa (2009), por sua vez, faz uma abordagem teórica e prática a partir da Consciência Fonológica para a aquisição da leitura e da escrita, com o objetivo de correlacionar o processo de alfabetização a perfis de habilidades fonológicas que atenda a todos que trabalham com o desenvolvimento infantil e aprendizagem, sejam profissionais das áreas de Educação, Saúde e afins, ela acredita que esses *entrelaces* edificam bases mais sólidas e fortalecem as possibilidades de crescimento consistente e mais harmonioso. Ela trata com objetividade compreensão a do processo de aprendizagem, suas relações e implicações no que tange à consciência fonológica. De acordo com a autora ao se reportar ao fato de que muitas pesquisas versam sobre intervenção em Consciência fonológica que acreditam que para a criança dominar o princípio alfabético da escrita, devem ser capazes de identificar e categorizar os elementos fonêmicos comuns em diversos contextos de linguagem. Essas pesquisas foram unânimes em demonstrar que as crianças estimuladas através da consciência fonológica melhoraram suas habilidades metalinguísticas e, conseqüentemente, seu desempenho no aprendizado da linguagem escrita. Entretanto, se considerarmos que o desenvolvimento da

consciência fonológica é um facilitador da evolução psicogenética e da aprendizagem da leitura transformaremos esta reflexão num alvo pedagógico durante o processo de alfabetização.

Acordando ainda sobre consciência fonológica o que nos remete a aguçar a percepção de que talvez seja isso que os alunos que apresentam dificuldades na alfabetização da leitura e da escrita o que ocasiona os transtornos e distúrbios de aprendizagem, precisem para serem alfabetizados. Assim faz-se referência a Carvalho (2010, p. 11), “o bom leitor não se faz por acaso. Muitos são formados na infância (...)”, muitos alunos em fase de alfabetização, precisam ter acesso a um bom material de leitura e escrita para estimular o seu aprendizado e a escola deve e pode oportunizá-los para que de fato se tornem bons leitores.

Ao tratar dessa vertente a autora na reimpressão de sua obra em (2017), faz alusão a alfabetização, no sentido de aprendizagem inicial da leitura e escrita ou aquisição do código alfabético, se reportando as bases teóricas e os procedimentos didáticos de diversos métodos de alfabetização, faz observações sobre sua aplicação, extraídas da experiência a partir da prática, dos modos de pensar e agir de quem está alfabetizando. Essas reflexões sem dúvidas vão beneficiar aqueles que estão se iniciando no ofício de professor alfabetizador, que apresentam muitas dificuldades e preocupações a respeito dos métodos, e as questões metodológicas da alfabetização que têm sido relegadas a segundo plano nos cursos de formação inicial e continuada, com prejuízo para alunos e professores.

Teixeira e Nunes (2015), em sua obra “Alfabetização – Compartilhando Teorias e Práticas”, nos embasam sobre a questão do esvaziamento das experiências do cotidiano docente e o processo “alienador” que isso ocasiona o que é sem dúvida algo que merece atenção especial de muitos pesquisadores. Sendo isso de nossa responsabilidade, enquanto profissionais da área da educação, nos assumirmos enquanto professores pesquisadores, conscientes de que a nossa prática deve permitir a construção de significados para a reflexão e a ação.

A partir dessa compreensão, a tessitura parte dos saberes e das práticas advindos de situações presentes no cotidiano escolar, ao longo da jornada de professores alfabetizadores empenhado na aprendizagem de seus alunos.

Como a alfabetização perpassa pela aprendizagem da linguagem da leitura e escrita, o que nos remete a pensar nos pressupostos filosóficos do desenvolvimento e aprendizagem de Piaget e Vygotsky, os quais são analisados maestralmente por

Palangana (2015) em sua obra “Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky – A relevância do social”, segundo a autora, “Há várias formas de conceber o desenvolvimento e a aprendizagem como propriedades fundamentais do homem, as quais se relacionam com uma multiplicidade de fatores”, os quais apresentam diferentes visões e explicações que podem ser adotadas para compreender a forma como o sujeito aprende e se desenvolve, assim a aprendizagem e o desenvolvimento do pensamento pressupõem, uma relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

Nas últimas décadas, observa-se crescente interesse na retomada de análises na tentativa de sanar a difícil problemática da educação brasileira, principalmente no que tange a alfabetização e letramento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem o que interfere na aprendizagem da leitura e da escrita, assim, parte-se do pressuposto de que é na e pela interação social que o indivíduo tem acesso ao saber. Nesse sentido, as interações sociais, particularmente no âmbito escolar vêm sendo apontadas como meio para incrementar os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Para tanto, é preciso que os educadores, que labutam com a alfabetização conheçam as diferentes teorias que fomentam o trabalho dessa natureza.

Na Psicologia a autora, consagra como os dois maiores expoentes interacionistas: Piaget e Vygotsky. Ela faz uma análise de suas concepções, bem como as considerações sobre a natureza de suas teses interacionistas, visando contribuindo para a apreensão desses conhecimentos de grande relevância para o campo educacional.

Outra variável de suma importância é o Letramento muito discutido nas pesquisas que abordam essa questão, no sentido de apropriação da leitura e da escrita para uso na vida social.

O arcabouço teórico sobre essa temática versará sobre a alusão de autores renomados que o pontuam como uma palavra de conceito recente, introduzido na linguagem e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas, seu surgimento se deu em decorrência da necessidade de nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita, que buscam o domínio do sistema alfabético e ortográfico como forma de leitura do mundo. Assim, partindo dessa premissa e de acordo com Silva (2009), “a leitura de mundo, começa pela leitura do lugar, do espaço existencial do acontecer humano”, então, alfabetizar nessa

perspectiva significa respeitar os saberes dos aprendentes, valorizando todas as suas potencialidades, para que se efetive um trajeto de desenvolvimento das pessoas de todas as idades, em que todos tenham acesso às informações, as manifestações culturais, a troca de experiências etc. Nesse sentido a autora traça um caminho que vai muito além da apreensão da língua, mas, que abrange conhecimentos práticos de vida que auxiliam (e muitas vezes são pré-requisitos) o processo de alfabetização – o letramento – e serve como uma reflexão crítica permanente sobre a prática, contribuindo para uma educação comprometida com a liberdade e a transformação das estruturas sociais da exclusão.

Reconhecendo a amplitude do tema com o qual pretende-se aprofundar a discussão de vital importância para melhorar o quadro que ora se delineia no cenário educacional com índices cada vez mais alarmante de estudantes que chegam ao término do ensino básico sem estarem devidamente alfabetizados; quiçá, letrados, e que se recorre aos ensinamentos de Paulo Freire, que em suas obras traduz, em forma de saber sociopedagógico, sua experiência apaixonante de magistral educador. Experiência e saber que se aprofundam através da práxis dialética de sua intuição central: a do educador de tendência humanista que, ao inventar suas técnicas pedagógicas, redescobre o processo histórico em que se constitui a consciência humana. Talvez seja este “o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida como autor e testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”. (Freire, 2011, p.12). Por isso, sua pedagogia sendo método de alfabetização, tem a amplitude humana da “educação” como prática da liberdade. É isso que se buscará nas técnicas do seu método de alfabetização que não ensina apenas a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências de um discurso abstrato; mas, coloca o alfabetizando em condições de poder usá-las criticamente para desvelar seu mundo, para saber e poder dizer a sua palavra, pois em uma cultura letrada, aprender a ler e escrever vai além da alfabetização, oportuniza os educandos a ter uma cosmovisão do mundo.

Em uma sociedade impregnada da mais alta tecnologia, a leitura e a escrita são onipresentes. Elas integram nosso cotidiano de forma tão familiar que seu uso passa despercebido para os grupos letrados; porém, representam verdadeiros obstáculos para um grande grupo de brasileiros, que não tiveram acesso à escola, ou foram prematuramente expulsos dela.

Nos permitindo adentrar em sua obra Kleiman (2014), vem contribuir para o debate sobre a relação entre linguagem e educação no Brasil, aprofundando questões que servem para sustentar a prática de educadores envolvidos no processo de incorporação de docentes nas práticas discursivas da sociedade letrada. A linguagem, nos seus aspectos formais, funcionais, cognitivos e sociais será o objetivo integrador de seus discursos que trará reflexões interdisciplinares teóricos e aplicados sobre os temas: aspectos sócio pragmáticos do ensino formal e informal da linguagem; a formação do professor na sociedade multicultural; a exclusão e integração do não-escolarizado nas práticas do letramento da sociedade burocratizada e o impacto da escrita na sociedade.

Ao longo do tempo e em diferentes meios sociais, variam os tipos de leitores projetados pela sociedade e cultivados pela escola, mas a produção contínua de analfabetos causada por sistemas escolares inadequados e condições sociais de extrema desigualdade não cessou.

As pesquisas nos confirmam que chegamos no século XXI com cerca de vinte milhões de analfabeto, aos quais se somam tantos outros cidadãos que possuem apenas leitura e escrita rudimentar. Porém, em uma sociedade letrada exige-se que as pessoas sejam capazes de usar a leitura e a escrita para obter e transmitir informações, para comunicar-se, para registrar fatos. Daí “a responsabilidade da escola, especialmente da escola pública, de oferecer oportunidades de alfabetização e letramento a todos”. (CARVALHO, 2017, p. 16). Por isso, a busca incessante de metodologias que respaldem educadores na difícil tarefa de alfabetizar e letrar centenas de brasileirinhos e brasileirinhas – principalmente os que fazem parte da pesquisa em evidência - que fazem parte de estatísticas alarmante que apontam alunos de concluírem os anos iniciais de estudo sem se apropriarem dos ciclos essenciais da alfabetização acordados pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa. O qual garante a plena alfabetização de todas as crianças, sem exceção, até o final do terceiro ano do ensino fundamental, quando elas completam oito anos de idade. Infelizmente, no nosso município, pelo fato dos professores serem conteudistas não aplicam em sala de aula os ensinamentos que são administrados pelas orientadoras do pacto baseados nos mais variados jogos; imprescindíveis, para o desenvolvimento humano em todos os aspectos, pois,

Jogando ou brincando o ser aprendente, melhora o relacionamento com a família, sua sociabilidade se desenvolve, e ele se aproxima dos outros. Faz

amigos, aprende a compartilhar e a respeitar o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo. (AFONSO² apud ACAMPORA, 2016, p. 23).

Na procura incessante da melhor maneira de alfabetizar e letrar alunos com transtorno e distúrbios de aprendizagem, principalmente aqueles que afetam a leitura e escrita dos aprendentes em fase de alfabetização e letramento, buscar-se-á os postulados de Soares (2017), embasada nos pressupostos teóricos da Psicogênese da Linguagem escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, ela aponta que as divergências que se encontram quanto ao ato de alfabetizar e letrar estão no fato das pesquisas estarem sempre à procura de métodos que não são condizentes a aprendizagem inicial da língua escrita para que se obtenha bons resultados. De acordo com suas considerações ao analisar – *o que funciona* na alfabetização -:

é o desenvolvimento do processo de compreensão de textos e de uso adequado da língua escrita nas práticas sociais, por meio de material autêntico, real, base a partir da qual a criança irá construindo, progressivamente, por imersão, e de forma acidental e indutiva, o conhecimento e domínio das relações fonema-grafema. (SOARES, 2017, p. 134).

Por outro lado, há ainda a proposta daqueles que consideram que o objeto da alfabetização deve partir da totalidade do processo, ou seja, que a alfabetização deve concentrar-se na aprendizagem dos sistemas alfabéticos e ortográficos a partir da compreensão e dos usos da língua escrita representando assim, uma abordagem unidimensional de um processo imprescindivelmente multidimensional, dessa forma, de acordo com Soares (ibid.), esses “sustentam que a aprendizagem da língua escrita deve envolver, de forma simultânea e integrada, a apropriação da tecnologia da escrita – essencialmente, do sistema de relações fonema-grafema –” nessa perspectiva, a leitura compreensiva e a produção de textos de diferentes gêneros, e os usos da escrita em experiências reais de leitura e escrita, serão essenciais na alfabetização e letramento de educandos com TDA os quais são afetados nesse processo.

Partindo dessa análise, acredita-se que a alfabetização e o letramento não devem se processar de forma fragmentada, o que levaria os alunos a uma concepção distorcida da natureza e funções da linguagem escrita em nossa cultura.

² AFFONSO, Rosa Maria Lopes (org.). Ludodiagnóstico: investigação clínica através do brinquedo. Porto Alegre: Artmed, 2012.

E para oxigenar ainda mais nossa percepção a respeito das fascinantes abordagens sobre tão valiosa pesquisa, buscaremos as valiosas abordagens de teóricos renomados que brilhantemente nos remetem a compreender e saber como lidar com alunos que tem sua aprendizagem da leitura e da escrita prejudicadas pelos Transtornos e Distúrbios de Aprendizagem (TDA).

Ao longo das últimas décadas, as orientações da educação especial sofreram modificações. Hoje, não é só dada atenção aos alunos com necessidades educativas especiais. A partir de tal concepção, propôs-se uma reforma da educação especial que tornasse possível a inclusão de todos os outros alunos que apresentavam atrasos ou problemas de aprendizagem durante sua escolarização. No entanto, para sua incorporação ao sistema educacional de ensino comum, que também enfrentou problemas e limitações significativos, que na visão de Coll, Marchesi, Palácios & colaboradores (2010), “é muito difícil pôr em prática uma reforma da educação especial sem que haja uma profunda mudança do sistema educacional”. Para tanto, é preciso se levar em conta, a enorme diversidade, cultural, social e pessoal que exista na maioria das escolas. Esses autores fazem uma análise profunda sobre os conceitos de escolas inclusivas e apontam as transformações da educação no sentido de construir escolas de qualidade para todos os alunos; principalmente para alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem.

Esses autores apontam programas de estimulação para o desenvolvimento da linguagem fonológica, da atenção, da memória, áreas de intervenção psicopedagógica: avaliação – do aluno; do professor; da família e do contexto, adaptações curriculares individuais significativas etc. Isso se faz necessário, visto que ao longo dos anos, desenvolveu-se um número considerável de programas específicos de intervenção que buscam melhorar o conhecimento estratégicos específico acadêmico e social das pessoas com transtornos e distúrbios de aprendizagem, combinando a aprendizagem dos conteúdos escolares com o das estratégias de aprendizagem.

Os transtornos e distúrbios de aprendizagem são complexos, suas manifestações podem ser sintomas de uma infinidade de fatores. Cada caso particular deve ser considerado de forma diferente, sendo importante analisar em cada um deles o significado, a causa e a modalidade da perturbação. Pois de acordo

Gómez e Terán (2010), ao relatarem que uma criança com dificuldades de aprendizagem,

é aquela que não consegue aprender com os métodos com os quais aprendem a maioria das crianças, apesar de ter as bases intelectuais apropriadas para a aprendizagem. Seu rendimento está abaixo de suas capacidades. Os problemas específicos de aprendizagem não são resultado de: falta de capacidades intelectuais, déficits sensoriais primários, privação cultural, falta de continuidade na assistência às aulas ou mudanças frequentes de escola, problemas emocionais ou instrução inadequada. (GÓMEZ e TERÁN, 2010, p.95).

Entretanto, estas condições podem desencadear ou agravar um problema nas áreas de aprendizagem. Em alguns casos são encontrados indicadores neurológicos que podem ser a base de um transtorno ou distúrbios de aprendizagem.

Portanto, cada aluno é único, as formas na qual os transtornos e distúrbios de aprendizagem se manifestam está relacionada com a individualidade de quem aprende; assim, não existem causas únicas, nem tratamentos iguais; “ não existe a criança *disléxica*, existe uma criança que apresenta dislexia”. (Ibid.),

A pesquisa utilizará como fundamento para maior aprimoramento do estudo sobre transtornos e distúrbios de aprendizagem o entendimento do que é aprendizagem em todos os seus aspectos através da Neurociência, como o humano aprende e ensina, efetivamente, nos processos dos contextos vitais. De acordo com Relvas (2007), que percebeu nas suas pesquisas que o humano “não é apenas um ser vivo, nem tampouco, apenas existente em um contexto mental e psicológico. Mas, é humano em suas múltiplas dimensões do corpo físico, mental, social e espiritual”.

A Neurociência aplicada a escola; e principalmente na sala de aula, é muito importante, sua contribuição nos tornará mais capazes no fazer pedagógico da sala de aula, bem como compreender melhor o processo de aprendizagem, de compreender por que determinados alunos aprendem e outros não. Para entender esse processo ela estudou muitos fatores, várias estratégias metodológicas foram aplicadas, porém uma, sem dúvida nenhuma, foi e é a biologia do afeto “para acolher o humano que tem expectativas e curiosidades do que virá a aprender” (RELVAS, p.16, 2007). Dentro desse contexto, fortaleceu seu interesse no estudo do desenvolvimento e das funções corticais e, entre elas, a mais complexas e mais importante é a aprendizagem. Por isso, seu livro traz uma abordagem, tanto para professores como para educadores das classes iniciais e avançadas, em uma

linguagem fácil e acessível a Neurociência, para que se possa apreciar e interiorizar como é importante conhecer o funcionamento dos estímulos cerebrais e como as inteligências são despertadas com a centelha do afeto e do amor, criando vínculos e conquistas solidárias em sala de aula, por meio da observação, interação e acolhida a todos que aprendem.

O avanço dos estudos da Neurociência aplicada a área educacional é de suma importância para o entendimento das funções corticais superiores envolvidas no processo da aprendizagem. Sabe-se que o indivíduo aprende por meio de modificações funcionais do SNC, principalmente nas áreas da gnosis, das praxias, da atenção e da memória, e, para que o processo de aprendizagem se estabeleça corretamente, é necessário que as interligações entre as diversas áreas corticais e outros níveis sejam integradas afetivamente. Mediante a esse contexto, Relvas (2007) ressalta que:

As equipes multidisciplinares e interdisciplinares só têm sucesso quando agem de forma integrada com a família e a escola a fim de otimizar resultados e focar o melhor desempenho da aprendizagem. É importante compreender que a dificuldade de aprender não é uma situação isolada e que, muitas vezes, são necessários uma avaliação e um diagnóstico de especialistas para o tratamento das desordens do aprender. É fundamental perceber que tal processo é sinalizar e, por isso, torna-se imprescindível o conhecimento do professor com o objetivo de detectar os sinais que frequentemente são manifestados na sala de aula. (RELVAS, 2007, p.19).

Conectados com suas pesquisas em abordagens semelhantes de teóricos renomados, buscar-se-á aportes nos postulados de Olivier (2007), que através de suas experiências de traumas sofridos que a levaram pesquisar e aprofundar seus estudos o que nos, remete a compreender de forma clara e objetiva estudos tão profundos sobre transtornos e distúrbios de aprendizagem. Diante disso, ela afirma: “É fato que a falta ou diminuição de oxigenação no cérebro causa várias lesões e, dentre as sequelas mais comuns, estão os distúrbios sejam de aprendizagem, de memória ou de comportamento, não tem uma só causa ou fator desencadeante”. Ela aponta as consequências, tipos e características, e várias opções de tratamento e possibilidades de cura.

Portanto, conhecer os transtornos e distúrbios de aprendizagem é uma necessidade não só do professor, mas de toda a comunidade escolar, que recebe alunos com as mais diferentes necessidades. E que estes por lei têm que ser inclusos no ensino regular, visto que, a inclusão tornou-se obrigatória nas escolas, mas nem todos estão preparados e ficam inseguros em como lidar com o

aprendente que necessita de cuidados diferenciados. Pensando nisso, Sampaio e Freitas (2014), em seu arcabouço multidisciplinar, nos presenteiam com um enfoque psicopedagógico e neuropsicológico abordando etiologias, características, diagnósticos, tratamento dos diferentes transtornos e distúrbios que interferem na aprendizagem, o que referenda a todos os profissionais envolvidos com os processos de ensino aprendizagem.

Em linha de pesquisa semelhante, Rotta, Ohlweiler e Riesco (2016), abordam os transtornos e distúrbios de aprendizagem em abordagem neurobiológica e multidisciplinar reúne destacados profissionais da área da saúde e de áreas relacionadas ao tema onde compartilham seus conhecimentos e experiências sobre os aspectos que interferem no aprendizado e também como abordar esses transtornos na prática diária. Em relação a Aprendizagem normal são contempladas informações sobre dificuldades de aprendizagem relacionadas à escola, à família, e os aspectos físicos do próprio aprendente. Em Transtornos e Distúrbios de aprendizagem são abordados problemas específicos da leitura e da escrita-dislexia – desde a neurobiologia até a visão psicopedagógica e fonoaudiológica, encerrando com a avaliação e o manejo psicológico. O que os diferem de outros pesquisadores que dão mais ênfase a dislexia, por isso, eles abordam também, a discalculia as dispraxias, as disgnosias e os transtornos de memória.

Em suma, espera-se que estes autores renomados que versão com maestrias tão fascinantes assuntos, contribuam de forma impar com todos os profissionais que lidam com a diversidade existente em nosso contexto; principalmente no âmbito educacional. Pois, de acordo com. Tiba (2012), “Todo o professor é um educador, mas nem todo educador é professor”. O educador é aquele que se preocupa com o desenvolvimento holístico dos educandos”. É reconhecer que não é um simples transmissor de conhecimentos para os vestibulares da vida, mas um formador da personalidade de seus alunos. É reconhecer que a sua função na sociedade é uma das mais respeitáveis e cabe a ele ser agente de transformações sociais e políticas.

Mediante a esta perspectiva, espera-se que este referencial seja um “bálsamo” para fomentar com maestria, as catarses que se sobrepõem as ações e as práticas pedagógicas de todos que lidam; direta ou indiretamente com o ensino e a aprendizagem, de aprendentes que sofrem com os transtornos e distúrbios de aprendizagem, o que os afeta principalmente, na leitura e na escrita; condição

basilar para que estes adentrem no mundo globalizado do conhecimento através do letramento.

2. 2 INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E SUA CONTRIBUIÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

A Psicopedagogia por ter como objeto de estudo a aprendizagem humana, o que requer uma ampla gama de conhecimentos de outras áreas que a auxiliem e lhe dê embasamento teórico e prático para lidar com as mazelas que advém de tão complexo empreendimento – aprendizagem humana. O que requer, um profissional multiespecialista, que congregue conhecimentos de várias áreas com o objetivo de intervir nos casos da não aprendizagem, fazendo intervenções, preventiva ou terapêutica nas dificuldades de aprendizagem, que podem ocasionar os transtornos e distúrbios de aprendizagem o que afeta os aprendentes, sobretudo, em fase de alfabetização, prejudicando o aprendizado da leitura e da escrita, condição *sine qua non* para adentrem ao mundo letrado do conhecimento. Assim, o estudo aqui delineado tem como objetivo analisar como ocorrem no espaço escolar as intervenções psicopedagógicas e suas contribuições tanto para os ensinantes quanto aos aprendentes diante de sua formação educacional.

E como forma de contribuição esta vertente está assim estruturada:

1. Para entender Psicopedagogia - essa análise nos fará entender o que é a psicopedagogia e qual a sua função na aprendizagem humana.
2. A busca pela compreensão de uma aprendizagem significativa – Autores renomados como: Porto (2007), pontua: a aprendizagem para ser significativa é preciso que os conteúdos estejam vinculados com a vida prática dos aprendentes – Antunes (2007), se embasa nos postulados construtivistas de Piaget para nos fundamentar sobre essa aprendizagem, entre outros.
3. Como se aprende – Beauclair (2008), se reporta ao fato que o ser humano aprende em conexão com novas redes e novos saberes em interação uns com os outros – Porto (2007) utiliza os embasamentos de Saltine para nos falar sobre a importância das relações afetivas entre o professor e o aluno para que se dê a aprendizagem, etc.

4. Aprendizagem escolar significativa – Para que esta ocorra é preciso que as intensões estejam voltadas para a determinação das funções socio-histórica, realizadas por meio do entendimento, da orientação, condução, determinação de como se aprende, o que se aprende e por que se aprende.
5. Intervenção psicopedagógica na leitura e na escrita para uma aprendizagem significativa – Freire (2011), versa sobre como sair do analfabetismo funcional, postula que a alfabetização não deve ater-se só a, “leitura e a escrita da palavra” – é preciso que os aprendentes vá muito além para compreender o mundo a fim de transformá-lo de forma significativa – Furtado (2012) aponto os jogos como forma de intervenção e também os estudos sobre os subsistemas infralógicos espaciais (topológicos projetivos e euclidianos) como sistemas das coordenadas espaciais de grande relevância para o aprendizado da leitura e da escrita.

2. 2.1. Para entender Psicopedagogia

A psicopedagogia compreende múltiplas áreas do conhecimento e, portanto, abarca constantes questionamentos na construção de sua instrumentalização para oferecer ao psicopedagogo competência e eficácia – “profissional multiespecialista em aprendizagem humana que congrega conhecimentos de diversas áreas a fim de intervir nesse processo” (PORTO, 2007, p. 8), assim, a intervenção do psicopedagogo, pode assumir um aspecto preventivo ou terapêutico, relacionando-se dessa forma com equipes ligadas aos campos de saúde e educação, terapêutica e institucional, respectivamente.

A Psicopedagogia em seu campo conceitual vem oferecer novas possibilidades para que a escola comece a reverter o quadro alarmante que ora se delinea no âmbito educacional: o da exclusão social.

Historicamente, a Psicopedagogia foi reconhecida por sua intervenção clínica. No momento atual, observa-se um grande crescimento da ação nas escolas, sobretudo em uma perspectiva institucional. Dessa forma, o psicopedagogo vem alicerçando sua prática da prevenção e do assessoramento a professores e a toda comunidade escolar.

Na instituição escolar, a investigação e a ação Psicopedagógica tem como ponto central a prevenção das dificuldades de aprendizagem. Essa prevenção passa pela construção de uma dinâmica relacional sadia, onde o contexto escolar possa voltar-se para os aspectos saudáveis da aprendizagem e do conhecimento. Assim, uma intervenção Psicopedagógica é de fundamental importância, após um diagnóstico em que se tenta caracterizar as questões: do aluno e de sua família, da escola ou da sociedade, quando se pensa no que fazer. Surge, então, a necessidade de um atendimento psicopedagógico imediato. Pois tanto na clínica quanto na instituição, o psicopedagogo atua intervindo como mediador entre o sujeito aprendente e sua história traumática, ou seja, a história que lhe causou a dificuldade de aprender; principalmente, no que tange o entendimento da construção da aprendizagem de leitura e da escrita que redimensiona a concepção de problema de aprendizagem.

No contexto atual, as céleres mudanças no mundo exigem que cada vez mais as pessoas tenham espírito empreendedor, que estejam sempre buscando aperfeiçoamento de suas funções, o que exige formação continuada; principalmente no que se refere a área educacional. O que precisa de profissionais que assumam uma postura que promova atividades de aprendizagem continuada – estar sempre, diariamente, propagando sua habilidade de redefinir seu futuro tendo como objetivo criar um modo de vida que garanta a melhoria da própria performance e da instituição como um todo, promovendo assim uma educação de qualidade. Para tanto, faz-se necessário a presença de um profissional que direcione o trabalho pedagógico tanto do ensinante quanto do aprendente para que se efetue a qualidade em todo o processo educacional. Trata-se do Psicopedagogo que é um profissional especializado em manter a motivação do corpo discente e docente, um idealista que define os caminhos a percorrer, as funções que se propõe a desempenhar, buscando sempre ser transformador, segundo Beauclair (2007) capaz “de promover o indivíduo, com suas diferenças e formações, com compromisso com o desenvolvimento de estratégias sensibilizadoras e valorização da força resiliente”. No entanto, é preciso trabalhar em parceria, integrando a escola e a comunidade na qual está inserido com a clara intenção de enfatizar os desafios futuros da práxis pedagógica, discutindo a questão da construção da sua identidade profissional refletindo sobre sua prática como formador, orientador e docente.

O contexto educacional contemporâneo e palco de amplas polêmicas a respeito da educação, principalmente, no que tange a formação humana integral. Está se tornando comum a expressão “o mundo está muito desumano”, o que nos faz pensar na educação integral voltada para a formação humana. Educar numa perspectiva que exige compromisso, perseverança, autenticidade e continuidade. Através de ações coletivas onde a comunidade participe em prol de uma educação de qualidade que promova a igualdade de direitos.

Portanto, vivenciar Psicopedagogia é um estado de ser e estar sempre em formação, projeção e em processo de permanente criação. Criação de sentidos para sua própria trajetória enquanto aprendentes e ensinantes enquanto seres viventes na complexa gama de relações que se estabelece com o tempo e com o espaço humano. Pois, as ações e produções por serem humanas, estão sempre em processo de permanente abertura, colocadas em uma ótica própria para novas interpretações e busca de sentidos estando situadas em um movimento incessante de desconstrução e de reconstrução. Sendo assim, na atual conjuntura, de reconfiguração paradigmática, os conceitos estão constantemente sendo revisto e ganhando novos significados. Com a Psicopedagogia, não podia ser diferente, haja vista, que o pensar reflexivo sobre esta área de conhecimento se constitui em uma das mais importantes tarefas a ser desempenhada por quem a tem como campo de atuação, profissionalidade, dedicação e estudo, principalmente, no que se refere ao entendimento da construção da aprendizagem de leitura e da escrita que redimensiona a concepção de transtornos ou dificuldades de aprendizagem ao considerar muito dos erros cometidos na produção oral e escrita como hipóteses que o ser aprendente elabora na construção do conhecimento. Partindo de embasamento teóricos de Piaget, buscando entendimento da construção da aprendizagem da leitura e da escrita para uma aprendizagem significativa.

2.2.2 A busca pela compreensão de uma aprendizagem significativa

Todo aprendizado para ter significado, é preciso que lhe seja dado significância. Pois compreender significa captar o sentido ou apreender uma rede de significações. Ou seja, pode-se compreender uma palavra dependendo do contexto significativo da frase e da série de pensamentos. Isto significa que o educando é

capaz de apreender o passo a passo do processo mental (abstração) de cada conteúdo quando o assunto ou o tema abordado fizer sentido para ele.

Essa busca pelo sentido passa pela variante dos significantes, que um mesmo objeto pode possuir múltiplos significados, dependendo do contexto que o significa. Por exemplo, quando se utiliza a palavra “operação”, esta pode adquirir significados distintos, dependendo dos significantes a ela atribuídos. Para um médico, será uma cirurgia; para um matemático, será uma efetuação de uma conta; para um operador da bolsa de valores, dirá respeito a uma aplicação feita. Assim, a partir dessa compreensão é relevante destacar a autoria de Coll³ (1996), (apud PORTO, 2007 p. 45) quando se reporta sobre o assunto:

Falar na aprendizagem significativa equivale, antes de tudo, a pôr em relevo o processo de construção de significados como elemento central do processo ensino-aprendizagem. O aluno aprende um conteúdo qualquer...quando é capaz de atribuir-lhe um significado. (COLL 1996, apud PORTO, 2007 p. 45).

Por isso, para que o pensamento seja significativo deve ser explorado no processo ensino-aprendizagem vinculando-se o conteúdo com a vida prática ou cotidiana, principalmente se tratando da aprendizagem infantil. Visto que, o aprendizado significativo na adolescência e com adultos, viabiliza o aprofundar-se nas questões do mundo, bem como nas questões pessoais, favorecendo o sentido da própria existência e com os valores éticos necessários à fundamentação da cultura e civilização humana.

Antunes (2008, p.19) por sua vez, reporta-se aos postulados construtivistas de Piaget para nos fundamentar sobre a aprendizagem significativa, quando nos faz entender para que a aprendizagem seja significativa a ação do aprendiz tem que estar diretamente ligada com o objeto da aprendizagem, o que representa um conjunto de atividades que o conduz a transformar-se, adquirindo novos procedimentos, atitudes, competências e habilidades. Nesse caso, “quem aprende algo construtivamente nunca mais será a mesma pessoa, visto que, o saber construído transforma”, entretanto, para que essa aprendizagem seja significativa, precisa de um professor mediador que através da interação ajude o educando a criar associações e experimentos e, principalmente, por não aceitar o erro como um obstáculo, mas como um impulso no trajeto da aprendizagem. Para que assim, o

³COOL, César. *Aprendizagem e Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

verdadeiro saber significativo ocorra, não como uma cópia da realidade que se imprime na memória – como defendia o empirismo -, e nem como um manifesto interno de capacidades inatas ao indivíduo, que rejeita a interação como ajuda – como sustentava o inatismo – assim, o conhecimento resulta da interação entre as condições disponíveis em todos os seres humanos e de sua atividade transformadora do meio.

Para nos fundamentar sobre aprendizagem significativa, Moreira (2017, p.140 a 146) recorre ao arcabouço de Roger e de Ausubel para nos apresentar um paralelo sobre essa aprendizagem, não uma “teoria de aprendizagem”, mas, “princípios de aprendizagem”:

1. *Seres humanos têm uma potencialidade natural para aprender* – E que estes são curiosos por natureza, até que isso seja neutralizado pelo sistema educacional. Este princípio reflete a característica básica do enfoque rogeriano à educação. “O aluno tem um desejo natural de aprender e está é uma tendência na qual se pode confiar”;
2. *A aprendizagem significativa* é apontada por Rogers (1996, pp.157-63, apud MOREIRA, 2017 p.140), está aprendizagem é para ele, mas do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação, da ação futura que escolhe, ou nas suas atitudes e na sua personalidade. É uma aprendizagem penetrante que não se limita a um aumento de conhecimentos (Rogers, 1978). Não é, portanto, a mesma “aprendizagem significativa” de Ausubel (1980), embora não haja inconsistência entre ambas. É que Ausubel focaliza muito mais o aspecto cognitivo da aprendizagem – e a qualificação “significativa” vem do significado cognitivo que emerge na interação entre a nova informação e o conceito subsunçor especificamente relevante -, enquanto Rogers diz que seu conceito de aprendizagem vai muito além do cognitivo. O “significante” de Rogers se refere muito mais à significação pessoal, *i*, e., significado para a pessoa. (ROGERS 1996, pp.157-63, apud MOREIRA, 2017 p.140), isso ocorre quando o conteúdo de ensino é percebido pelo aluno como relevante para seus próprios objetivos. Ou seja, o indivíduo aprende significativamente apenas aquilo que ela percebe como envolvido na manutenção e exaltação do seu próprio eu – tendência a autorrealização -, além disso, ao perceber a relevância do conteúdo, a aprendizagem é muito mais substancial.

3. *A aprendizagem que envolve mudanças na organização do eu – na percepção de si mesmo – é ameaçadora e tende a causar resistência.* Pelo fato de que, segundo Moreira (2017), “a aceitação de valores externos pode ser profundamente ameaçadora aos valores que a pessoa já tem, daí a resistência a esse tipo de aprendizagem”.

4. *As aprendizagens que ameaçam o eu são mais facilmente percebidas e assimiladas quando as ameaças externas se reduzem a um mínimo.* Esse princípio é ilustrado para exemplificar um aluno fraco em leitura, que por essa carência, se sente ameaçada e desajustado. Quando é forçado a ler em voz alta na frente do grupo, e é ridicularizado ao receber notas baixas, o que faz com este não progrida. Para que aja progresso, é preciso que o ambiente seja de apoio e compreensão, a falta de notas, ou um incentivo à autoavaliação o que reduzem ao mínimo as ameaças externas e o que lhe permite progredir.

5. *Quando é pequena a ameaça ao eu, pode-se perceber a experiência de maneira diferenciada e a aprendizagem pode prosseguir –* Assim o aluno se sente seguro e não ameaçado, e a aprendizagem é levada a efeito.

Em suma, diante das análises feitas por Moreira, referentes a aprendizagem significa para Rogers, percebe-se que as céleres mudanças do ambiente no qual vive o homem moderno está em constante evolução. O que é ensinado torna-se rapidamente obsoleto. Nesta perspectiva, o homem educado é o que aprendeu a aprender, ou seja, o que aprendeu a adaptar-se e mudar; que percebeu que nenhum conhecimento é seguro e que só o processo de busca do conhecimento lhe dá fundamento para segurança.

A aprendizagem significativa para Ausubel segundo Moreira (2017), “é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”, ou seja, envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, e esta ocorre quando a nova informação se apoia em conceitos ou proposições relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendente. Além disso, para que se tenha evidências da compreensão da aprendizagem significativa, a melhor maneira é formular questões e problemas de uma forma nova e não familiar, que requeira máxima transformação do conhecimento adquirido, por exemplo, teste de compreensão, devem ser fraseados de maneira diferente e apresentado em contexto de forma diferente do original apresentado.

Nessa linha de raciocínio, a aprendizagem significativa jamais oblitera totalmente, pois de acordo com a assimilação obliteradora de Ausubel, após a interação entre o novo conhecimento e o relevante, o novo adquire significados e o preexistente ganha mais conhecimentos. Obtendo-se assim, essa assimilação, pois segundo Moreira (2017, p. 182).

Os significados adquiridos vão sendo progressivamente obliterados, até atingirem o estágio final de significados residuais. A etapa entre a aquisição do novo significado e a sua transformação em significado residual é a chamada fase de retenção. A duração desta fase é variável: se o indivíduo está usando os significados adquiridos, a retenção é grande e a obliteração praticamente inexistente. (MOREIRA, 2017, p. 182).

O estudo aqui exposto sobre aprendizagem significativa é de fundamental importância para os profissionais que lidam com aprendizagem humana, haja vista que, quando se ensina de forma significativa, os resultados são mais perceptíveis. A partir dessa compreensão, é oportuno salientar os postulados de Freire (2011), ao dizer:

Desta maneira, as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de parte em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade. Deste modo, a análise crítica de uma dimensão significativo-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica. (FREIRE, 2011, p. 134).

Dessa forma, os aprendentes percebem que a sua compreensão da racionalidade da realidade não se encontra dicotomizada, como se fosse um mundo à parte, estranho, que o esmagasse.

Nesse sentido, é relevante destacar o argumento de Postman e Weingartner⁴ (1969) apud (MOREIRA, 2017, p.240), quando diz: “é que esse foco deveria estar na *aprendizagem significativa subversiva* ou *crítica* como parecer melhor, aquela que permitirá ao sujeito fazer parte da sua cultura e ao mesmo tempo, estar fora dela”, ou seja, manusear a informação, de forma crítica, enfrentando-a; capaz de usufruí-la tecnologicamente sem idolatrá-la; mudar sem que ela o modifique, para assim, viver num mundo globalizado sem que a sua essência humana seja afetada pelas mazelas do mundo. Mas, para isso, de acordo com Moreira (idem), que nos brinda magistralmente com várias formas de aprender, quando diz que para que assim aconteça é preciso:

⁴POSTMAN, N. e WEINGARTNER, C. Teaching as a subversive activity. New York: Dell Publishing Co., 1969. 219 p.

Aprender/ensinar perguntas ao invés de respostas. (Princípio da interação social e do questionamento). 2. Aprender a partir de distintos materiais educativos. (Princípio da não centralidade do livro de texto). 3. Aprender que as pessoas são perceptoras e representadoras do mundo. (Princípio do aprendiz como preceptor/representador). 4. Aprender que a linguagem está totalmente implicada em qualquer e em todas as tentativas humanas de perceber a realidade. (Princípio do conhecimento como linguagem). 5. Aprender que o significado está nas pessoas, não nas palavras. (Princípio da consciência semântica). 6. Aprender que o homem aprende corrigindo seus erros. (Princípio da aprendizagem pelo erro). 7. Aprender a desaprender, a não usar conceitos e estratégias irrelevantes para a sobrevivência. (Princípio da desaprendizagem). 8. Aprender que as perguntas são instrumentos de percepção e que definições e metáforas são instrumentos para pensar. (Princípio da incerteza do conhecimento). 9. Aprender a partir de distintas estratégias de ensino. (Princípio da não utilização do quadro de giz). (MOREIRA, 2017, p. 240 e 241).

Entretanto, para que os princípios aqui expostos, sejam facilitador da aprendizagem significativa/crítica, não se deve ignorar que sem um currículo e um contexto (meio social, sistema educativo) que favoreçam a sua implementação e sem uma avaliação coerente com tais princípios, a aprendizagem escolar – em todos os níveis – continuará sendo mecânica; talvez significativa, em alguns casos, mas nunca crítica, no sentido antropológico, subversivo, proposto na teoria.

2.2. 3. PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM

Todo aprendizado refere-se ao “conhecimento” adquirido como resultado da busca pelo entendimento de “algo desconhecido”. Assim, verifica-se que, em todo conhecimento, envolve-se uma relação entre sujeito (S) e objeto (O), sendo que a “divulgação” de algo (O) como uma “verdade” só se realiza em virtude da presença de um sujeito (S), que se define como sujeito cognoscente. Mediante este contexto, verifica-se que a aprendizagem como aquisição de conhecimento é um aspecto psicológico, entendido como pensamento, juízo ou raciocínio.

A Psicologia denomina o ato de conhecer, apreender um determinado fato ou acontecimento como “o ato de aprender” – compreender, julgar, interpretar, inferir, isto é, “pensar”. Sendo neste sentido o pensamento definido como a conduta resultante do ato de aprender as relações incluídas nas propriedades que caracterizam o objeto. Então, pensar é dispor de normas e regras, que facilitam o entendimento ou a compreensão de algo, dispondo-os em categorias ou classes de acordo com sua classificação.

Sendo assim, o aspecto intelectual da aprendizagem admite como processo psíquico, a abstração a comparação e a diferenciação que possibilitam o livre jogo de ideias, conduzindo à solução de problemas de forma antecipatória.

Entretanto, o “livre jogo das ideias” ocorre quase de forma lúdica, isto é, sem a presença de pressões que prejudicam a elaboração dos pensamentos. Este fato é muito importante para aqueles que se destinam aos processos instrutivos. Pois em uma situação de conflito ou de tensão psicológica, a sobrecarga de energia psíquica bloqueia ou por vezes paralisa a ação do pensamento. Entretanto, as maneiras diferentes como se processa o entendimento do conhecimento, exercem uma influência relevante na aprendizagem significativa.

Dessa forma, de acordo com Beauclair (2008), que na tessitura de seu aporte, nos diz que:

Essencialmente, aprender é escolher um caminho, não um caminho qualquer, mas sim um que escolhemos por acreditar nele. Aprender é conectar-se em novas redes de novos saberes: é uma questão de fazer novas sinapses, novas conexões, ligar antigas experiências com as novas, tecendo-as ao longo de nossas interações com os outros e com os diversos fatos que vivenciamos e presenciamos em nossa cotidianidade. (BEAUCLAIR, 2008, p.32).

Experiências, competências e habilidades já adquiridas, ideias e conceitos, se amalgamam com novas informações, que aprofundam conhecimentos e transformam-se em nova compreensão de nós e do mundo. Ou seja, A ação de aprender, requer uma busca de sentido e significado, tanto do aprendente quanto do ensinante, onde as oportunidades de interação com atividades relevantes e objetivas possam colaborar para o surgimento de novas formas de apreenderem suas ações no mundo.

Assim, em uma perspectiva psicopedagógica contemporânea e sistêmica, para que a aprendizagem aconteça de forma qualitativa e efetiva e preciso que haja envolvimento reais na busca de alternativas para problemas concretos, originados das indagações cotidianas. Além disso, quando as experiências que foram relevantes são reativadas, por meio de múltiplas ideias e de campos referenciais diversos, novas habilidades e conhecimentos podem ser observados, para que se possa vivenciar a interação entre prática e teoria. Nesse caso, acontecem adaptações e modificações para atender à realidade do aprendente.

Portanto, as aprendizagens significativas só ocorrem quando a integração de novos conhecimentos se dá no contexto real do aprendente, promovendo relações

afetivas e efetivas, possibilitadoras de ampliações de referenciais e de novas visões de mundo.

Vale ressaltar, que na busca do conhecimento de uma aprendizagem significativa, afeto e cognição se constituem em aspectos inseparáveis, estando em qualquer atividade a ser desenvolvida. O afeto e a inteligência se organizam nas ações dos indivíduos, sendo o afeto uma fonte energética necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar, ou seja, sem matéria prima, não se fabrica um produto. Mas, é importante ressaltar que o produto, para ser transformado, necessita de máquinas adequadas, criatividade e principalmente energia – a parte afetiva, relacionada a emoção. Se não houver energia para movimentar ou mobilizar a estrutura que atua sobre a matéria-prima, não será possível trabalhar com nenhum tipo de máquina. Igualmente, ninguém consegue pensar se não tiver a emoção adequada para mobilizar o pensamento.

O afeto é fundamental na construção do conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade. Por isso, que o papel do professor é exclusivo e diferenciado do das crianças. Ele prepara e organiza o espaço onde as crianças atuam, buscam e se interessam. A postura do professor se manifesta na percepção e na sensibilidade aos interesses das crianças de sentir o mundo. Portanto, sua atuação deve ser para encorajar a criança a descobrir e inventar sem ensinar ou dar conceitos prontos.

Na visão de Saltini (2002),

O professor (educador) obviamente precisa conhecer a criança. Mas deve conhecê-la não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial, mas também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, e busca compreender o mundo que a cerca, bem como o que ele faz ali na escola. (SALTINI, 2002, p. 70, apud PORTO, 2007, p. 44).

As emoções básicas – amor, ódio, tristeza, alegria ou medo – orientam o comportamento do indivíduo para buscar ou evitar contato de certas pessoas ou experiências. Expressividade e comunicação também incluem a dimensão afetiva. Assim, o sorriso, a lágrima, os gritos, um olhar, um rosto fechado indica os sentimentos de uma pessoa.

Por isso, que na interação entre professor e aluno estabelecida na escola, a afetividade e conhecimento exercem influência decisiva, visto que cada um busca o atendimento de alguns de seus desejos. Ou seja, é por meio desta interação, que

ambos vão construindo imagens um do outro, atribuindo-lhes certas características, intenções e significados. Criam-se, então, expectativas recíprocas entre professor e alunos, que podem ser ou não harmoniosas.

Assim, a serenidade e a paciência do professor, mesmo em situações difíceis, fazem parte da paz de que a criança precisa. Se a criança observa ansiedade, perda de controle e a instabilidade de humor do professor, isto lhe assegura a ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou em parceria com o professor. A serenidade faz parte das sensações e percepções que garantem a formação de nossas raivas e conflitos. Ela conduz ao conhecimento de si mesmo, tanto do professor quanto do aluno.

No processo psicológico, deve se levar em consideração a relação entre os aspectos cognitivos e afetivos da personalidade, ambos dependem do meio social. A motivação está atada à autoconsciência do indivíduo e também aos aspectos inconscientes de sua personalidade, o que conduz Porto (2007), a afirmar: “o indivíduo, motivado para aprender, constrói o conhecimento mais facilmente do que aquele sem motivação”. Isto significa que o indivíduo precisa estar motivado para conseguir realizar qualquer atividade, ou seja, é preciso que ele encontre motivos que o façam desejar algo e que o façam buscar a realização concreta do seu desejo.

Desta forma, o trabalho a ser desenvolvido pelo professor é incentivar os motivos dos alunos. Cabe então, ao professor incentivar os alunos, conduzindo-os a direcionar toda sua energia e sua motivação a enfrentar os desafios intelectuais propostos pela escola, para a realização do trabalho de construção do conhecimento. Isto proporcionará prazer não só da aprendizagem em si, mas do sentimento de competência pessoal, da segurança de ter habilidade para solucionar problemas.

Por isso, o professor não deve ministrar aulas voltadas para “cantilena” – repetitiva e monótona - deve propiciar aos alunos aulas dialogadas envolvendo ação-reflexão-ação, demonstrando afetividade que busque mobilizar sua energia interna, e que acredite que o aluno tem capacidade de gerar ideias e colocá-las a serviço de sua vida.

Outro fator relevante no ato de aprender é o Desenvolvimento Cognitivo, no qual se insere o desenvolvimento da sensação, da percepção e da imaginação. Sendo estes processos psicológicos humanos desenvolvidos por meio da

experiência do indivíduo em seu ambiente, dependendo das atividades que este realiza em seu grupo social.

Neste tecer de ideias, vale ressaltar as contribuições de Piaget, que teorizou as chamadas estruturas de cognição. Que são as estruturas que constituem a inteligência, classificam, seriam, conservam, além de organizar o tempo, o espaço, a casualidade, isto é, convertem as informações em entidades significativas.

O papel do mestre deve ser aquele de incitar à pesquisa, de fazer tomar consciência dos problemas e não aquele de ditar a verdade. Não podemos nos esquecer que uma verdade imposta não é mais uma verdade: compreender é inventar e reinventar, e dar uma lição prematuramente é impedir a criança de inventar e redescobrir as soluções por si mesma. (PIAGET⁵, 1973, apud PORTO, 2007, p. 47).

Sabe-se que os conhecimentos são obtidos por intermédio dos sentidos, mas resultam também de um trabalho executado pela natureza humana com auxílio das estruturas da mente. Assim, enquanto a experiência física descobre, a experiência lógico-matemática inventa e cria.

Ainda se tratando da construção do conhecimento e alicerçando uma dimensão básica do indivíduo com o mundo, encontram-se a sensação, a percepção e a imaginação, as quais se recorrem para entender melhor este processo.

A sensação refere-se à apreensão dos estímulos presentes no ambiente através dos órgãos dos sentidos. É ela que possibilita conhecer características e propriedades de objetos e fenômenos do meio, como formas, cores, sons, temperatura ambiente, entre outras.

A percepção por sua vez, é o processo que organiza as informações obtidas por meio dos órgãos dos sentidos em categorias determinadas. Essas categorias dizem respeito ao atributo dos estímulos, como forma, peso, altura, distância, tamanho, localização espacial, textura, localização temporal, tonalidade, entre outros. A essas características são atribuídos significados que os qualificam e contextualizam, dotando-os de sentido, tais como: grande, pequeno, alto, baixo, liso, rugoso, antes, depois, claro, escuro, barulhento, silencioso e outros.

Ressalta-se que a percepção depende de outras atividades intelectuais, como motivação, memorização, como também as influências, sendo por isso, a percepção e o raciocínio processos interdependentes.

Segundo Penna, (apud PORTO, 2007, p. 49),

⁵ PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação*. RJ: José Olímpio, 1973.

Perceber é conhecer, por meio dos sentidos, objetos e situações. O ato implica, como condição necessária, a proximidade do objeto no espaço e no tempo, bem como a possibilidade de se lhe ter acesso direto ou imediato. Objetos distantes no tempo não podem ser percebidos. Podem ser evocados ou imaginados. Podem ser ainda pensados. De qualquer modo, fica excluída a possibilidade de serem percebidos. (PENNA, p. 11 apud PORTO, 2007, p. 49).

Piaget⁶ (1974) apud PALANGANA, 2015, p.76), no entanto, difere percepção de inteligência. Para ele, percepção “é o processo que se refere ao conhecimento que se tem dos objetos ou dos movimentos obtidos por meio do contato direto com mesmos”. Ao contrário, a inteligência possibilita o conhecimento de outros aspectos dos objetos e movimentos que existe mesmo distante do contato com os objetos. Ou seja, o conhecimento é construído na interação do sujeito com o objeto. É a medida que o sujeito interage – age sobre e sofre a ação do objeto que ele vai produzindo sua capacidade de conhecer o próprio conhecimento.

Por outro lado, Vygotsky salienta a importância da fala na modificação das percepções iniciais da criança pequena. Por meio das palavras aprendidas no grupo social em que se inserem, as crianças afastam certos atributos dos objetos e formam novas categorias explicativas para os mesmos. Podem perceber objetos por meio de rótulos verbais: “é grande”, “é alto”. Ou seja, pela palavra a criança pode controlar verbalmente sua atenção e reorganizar seu campo perceptivo.

A imaginação, por sua vez, é uma habilidade que os indivíduos utilizam para formar representações – construir imagens mentais – sobre o mundo real ou de situações não diretamente vivenciadas. Portanto, a imaginação consiste em um reflexo criativo da realidade que se observa nos desenhos, nas histórias, nas brincadeiras de faz-de-conta, nos filmes, livros, quadros e trabalhos de inventores famosos. A imaginação para se desenvolver precisa que o indivíduo tenha muitas experiências acumuladas.

É pela imaginação que a criança unifica diferentes representações mentais em novos contextos, reorganizando-as preenchendo espaços entre elas e reformulando-as, possibilitando a concepção de mudança na realidade. Para que a imaginação se desenvolva, é necessário um ambiente propiciador da liberdade de pensamento, que favoreça a ousadia de expressão e que valorize a descoberta do novo.

⁶ PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. *Aprendizagem e Conhecimento*. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

Daí a necessidade de entender como o conhecimento sociocultural é internalizado pela criança e, por conseguinte, como nela se desenvolvem as funções intelectuais superiores. Ou seja, o processo de apropriação do conhecimento se dá, especialmente, pela linguagem, e, ocorre segundo a teoria vigotskiana, ao longo do desenvolvimento de relações reais, efetivas, do sujeito com o mundo. Assim, é oportuno salientar a fala de Palangana (2015), ao afirmar:

Interagindo com as pessoas que integram seu meio ambiente, a criança apreende os significados linguísticos e, com eles, o conhecimento da cultura. O funcionamento mental mais complexo emerge nas crianças graças às regulações verbais realizadas por outras pessoas, regulações essas que são substituídas gradativamente por autorregulações, à medida que a fala vai sendo internalizada. (PALANGANA, 2015, p.138).

Portanto, a psicologia como ciência que se ocupa dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, juntamente com a psicopedagogia, entre outros não pode alienar-se às particularidades que caracterizam a natureza desses fenômenos, sob pena de negligenciar a própria identidade de seu objeto de estudo.

Nesse sentido, a escola pode ser o espaço de desenvolvimento da habilidade imaginativa por meio de experiências que estimulem a experimentação, a exploração e a criação. Pois, é conhecendo, explorando e criando que as crianças aprendem e se constituem enquanto sujeitos.

2.2.4. Aprendizagem escolar significativa

Sabe-se que a educação é um processo social que se desenvolve como um sistema, por meio do qual se busca a ação de estimular ou causar mudanças comportamentais nos indivíduos.

Neste caso, compete ao docente, bem como as instituições, a tarefa de produzir estratégias que venham promover e conduzir o desenvolvimento educativo.

Educar visa influenciar a aprendizagem de alguém buscando a formação de indivíduos para uma sociedade. O ato educativo é um procedimento cuja intenção envolve o desenvolvimento de uma personalidade integrada, na qual o indivíduo é visto como uma totalidade, por incluir no seu processo os traços afetivos, os cognitivos e os volitivos. (FALCÃO, 2003, p.95).

Assim, cabe ao educador a compreensão de sua responsabilidade com o seu fazer pedagógico, para que no final do processo o aluno possa ter capacidade de lidar com os conhecimentos adquiridos.

Portanto, há necessidade de uma aprendizagem significativa, cujas intenções educativas estejam voltadas para a determinação de funções socio-histórica, realizadas por meio do entendimento da orientação, condução, determinação de como se aprende; o que se aprende e por que se aprende.

Diante disso, podemos entender que o objetivo educativo deve estar voltado para a estruturação do pensamento como elemento articulador e propiciador da autonomia ou da autoria do pensar, ou seja, a educação deve conduzir o aluno a construir uma visão de mundo que contribua para o desenvolvimento de sua personalidade.

Com essa visão Porto (2007), apresenta a aprendizagem como um elemento simbólico, pelo qual o aluno através de conhecimentos adquiridos, estará (ou deverá estar) capacitado a “dominar o mundo”.

Diante deste contexto, percebe-se o quanto a aprendizagem significativa é importante, e que não pode ater-se apenas à aquisição de conhecimentos, informações e destrezas. Ela precisa estar voltada para capacitar o sujeito na execução de atividades voltadas para processos mentais de ressignificação.

A tarefa de aprendizagem significativa constitui-se em uma orientação para o mundo como concretização ou realização das potencialidades do ser. Deve estar dirigida para a consecução de uma relação adequada aos objetos, tendo em vista a atenção aos valores significativos dos mesmos.

Os objetos precisam ser reconhecidos pelo aluno e incorporados por meio de procedimentos que possibilite sua compreensão e absorção de suas essências. Quanto mais o aluno tem acesso aos reprodutores culturais – a diversidade de valores, ideias acerca de uma realidade -, mais estará habilitado a reconhecer-se como sujeito, pela ação da Lei de reciprocidade, por poder destacar-se ou diferenciar-se do objeto do seu conhecimento.

É com esse olhar que a psicopedagogia atuando como uma área multidisciplinar, busca a compreensão do contexto escolar para ter maior entendimento sobre as dificuldades apresentadas no cotidiano escolar e que possa intervir para garantir uma aprendizagem efetiva e significativa.

Neste sentido, Alessandrini⁷ (1999 apud BEAUCLAIR, 2007, p.30), afirma que, aprender

⁷ALESSANDRINI, Cristina Dias. *Oficina criativa e Psicopedagogia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

Exprime o grande segredo da vida; transformar toda ação passível de introjeção e reflexão, bem como toda oportunidade de crescimento e desenvolvimento, em ação construtiva. Cada momento de aprendizagem representa a possibilidade de apreender o sentido do conhecimento.(ALESSANDRINI 1999, apud BEAUCLAIR, 2007, p.30).

Portanto, é no campo específico desta ação construtiva que o psicopedagogo pode visualizar os problemas que dificultam a aprendizagem. É por isso que as habilidades e competências presentes em seu trabalho precisam ser vinculadas à compreensão do desejo e o não desejo de aprender, proposto por Fernandéz (1990), ou seja, é preciso instrumentalização e pesquisas constantes para que se compreenda como esse processo ocorre e como pode se intervir em sua trajetória.

Dessa forma, o psicopedagogo necessita deste constante movimento de olhar novos horizontes e caminhos para percorrer, para abrir espaços não só objetivos como também subjetivos, onde a autoria e a autonomia de pensamento seja uma concreta possibilidade. Para que assim, possa “construir pontes” que o encaminhe a busca de metodologias e estratégias que lhe permita alicerçar o ensino e a aprendizagem de alunos que sofrem com transtornos ou distúrbios de aprendizagem; principalmente, no que concerne à leitura e a escrita.

2.2.5. Intervenção Psicopedagógica na Leitura e na Escrita para uma aprendizagem significativa

Diante de uma sociedade excludente, reflexão que nos reporta aos postulados de Freire (2011), que ainda impõe profundas injustiças, é urgente que a questão da leitura e da escrita seja vista enfaticamente sob o ângulo da luta política a que a compreensão científica do problema traga sua colaboração, através dos fundamentos de grandes teóricos que ajudem à superação dos obstáculos impostos às classes populares para que leiam e escrevam, e assim, libertem-se das “mazelas” do analfabetismo funcional, pois segundo Freire (2011, p.109), à alfabetização não deve ater-se só a, “leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra”. Ou seja, a leitura e a escrita devem ser um exercício crítico e criativo constante, da leitura e da releitura do mundo, a fim de transforma-lo de forma significativa.

Assim, faz-se necessário destacar algumas questões nucleares que permitem avançar no conhecimento do ato de intervir e de avaliar, principalmente, no que se

refere as funções verbais da leitura e da escrita de alunos com transtorno ou distúrbio de aprendizagem.

De acordo com, Porto (2007), isso exige análise para a compreensão da avaliação e para a intervenção em prol da busca de embasamento que permita auxiliar esses educandos a superar esses problemas, bem como as pessoas que sofrem por não saber como lidar para ajudar essas pessoas com diferentes problemas de linguagem e de fala, assim como na leitura e na escrita, ou dificuldades da aprendizagem nos Transtornos Globais do Desenvolvimento.

Além disso, na concepção do sistema educativo, entende-se que quando um aluno apresenta dificuldades *independente das causas*, que não podem ser resolvidas com os meios habituais do sistema, este deve ser considerado com necessidades educativas especiais. Isto nos remete ao fato de que, é preciso estabelecer modos de relação de harmonia afetiva na sala de aula para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, e assim, possamos nos depurar de uma prática muito comum nas escolas brasileiras, que segundo Porto (2007), è:

Uma prática abominável, mas muito em voga, a de “mandar o aluno para fora de sala” ou encaminhá-lo para outras instâncias sempre que uma atitude dissonante se faz presente. Ora, expulsá-lo da sala é mais de que um prenúncio da exclusão que tanto nos desabona, é ela em ato. (PORTO, 2007, p.34).

E para enfrentarmos atitudes desse tipo é fundamental o diálogo com as diferenças, porque a dinâmica de sala de aula está sempre em confronto com a diversidade. E uma ação não excludente implica o enfrentamento in loco das divergências, a negociação, os ajustes das demandas. Dessa forma, o profissional da educação assume um posicionamento ético efetivo, de caráter inclusivo; incondicional. Para que assim, a premissa da inclusão seja a regra “máxima” do ensinante zeloso de seus deveres tanto profissionais quanto sociais de forma que se possa, segundo Leal⁸ (1998), apud (BEAUCLAIR 2008, p.66):

Criar vínculos positivos, pontes de humanidade, fortalecer os elos de amizade e generosidade, criar possibilidade de construção de novas referências e representações no campo da afetividade. Desenvolver sentimento de inclusão e pertença grupal na referência do coletivo, das relações de proximidade ajudando-os a enfrentar o medo e buscar o riso, o gosto de si mesmo e do outro, a perceber a importância das relações afetivas, dos sentimentos de segurança para que se possam desafiar as dificuldades que marcam o jogo da nossa existência.(LEAL 1998, apud BEAUCLAIR 2008, p.66).

⁸ LEAL, Regina Barros. *Dimensões educativas*. Universidade de Fortaleza. 1998.

A partir dessa interpretação é imprescindível que convoquemos a todos a aprender sempre a construir atalhos que nos façam percorrer “a beleza e a dor, a ausência e a vivência a alegria e a tristeza em um mundo plural, diverso, uno e, muitas vezes, injusto e desigual” (BEAUCLAIR, 2008, p.100).

Diante disso, é oportuno salientar a Psicopedagogia uma ciência de grande amplitude que engloba todo o processo de conhecimento relacionado às dificuldades de aprendizagem, que podem conduzir aos transtornos ou distúrbios, na leitura e na escrita, onde o trabalho psicopedagógico é de fundamental importância, pois inclui vários campos de conhecimento, integrando-os e sintetizando-os, e dessa integração de saberes surge a necessidade de socializar a Pedagogia, a Psicologia com a Psicopedagogia, pelo fato dessas ciências se complementarem e se transformarem, e a partir dessa colaboração, nos ofertar mais saberes e novas formas de ensinar e aprender.

A Psicopedagogia direciona o trabalho escolar de alunos que apresentam dificuldades reintegrando-os e readaptando-os à situação de sala de aula, facilitando o respeito às suas necessidades e aos ritmos. Desenvolvendo as funções cognitivas integradas ao afetivo, bem como desbloqueando-o e canalizando-o para a aprendizagem dos conceitos da aprendizagem formal significativa. Presta assessoria aos pedagogos, orientadores e professores, trabalhando as questões entre ensinante e aprendente redefinindo os processos pedagógicos, integrando afeto e cognição, por meio da aprendizagem de conceitos significativos, às diferentes áreas do conhecimento.

Nesse caso, Bossa (2002), aponta três níveis de prevenção:

No 1º, o psicopedagogo atua com vistas a diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho recai nas questões didático-metodológico, bem como na formação e na orientação de professores, além de fazer o aconselhamento aos pais. No 2º, o objetivo é diminuir e tratar dos problemas já instalados, pelos quais procura-se avaliar os currículos com os professores para que não se repitam tais transtornos. No 3º, o objetivo é eliminar os transtornos já instalados, em um procedimento clínico com todas as suas implicações [...] ao eliminarmos um transtorno, estamos prevenindo o aparecimento de outros. (BOSSA⁹2002, apud PORTO, 2007, p.12).

Portanto, em sua amplitude de conhecimentos, a psicopedagogia atuando em diferentes processos de aprendizagem, incluindo-se aprendentes que apresentam transtornos ou distúrbios na aquisição e desenvolvimento da leitura e da

⁹ BOSSA, Nádia A. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Porto Alegre: Artmed Ed., 2002.

escrita. Por essa razão, é imprescindível salientar que uma intervenção psicopedagógica em aprendentes que apresentam essas deficiências, principalmente na fase inicial da alfabetização, é de grande relevância, visto que poderá prevenir uma dificuldade maior no decorrer da aprendizagem.

Nessa linha de raciocínio, recorreremos aos aportes teóricos de autores consagrados que apontam diferentes formas de intervenção na prática do psicopedagogo ao afirmar que ele está sempre atento aos problemas decorrentes da não aprendizagem, e que este profissional lança mão de inúmeros recursos para lidar com essas questões. Esses autores nos fazem “mergulhar” num “oceano” de conhecimentos ao nos apresentarem densas propostas de intervenção psicopedagógica, que sem dúvida auxiliarão a todos os profissionais que estão em confronto diário com aprendentes que sofrem com transtornos ou distúrbios que os afetam, sobretudo, nos processos de leitura e escrita: - jogos, atividades brincadeiras, o jogo em interface com a Ludoterapia, entre outros.

Por ser de grande preocupação as questões relativas a leitura e a escrita, e por isso, ser objeto de análise de inúmeras pesquisas, especialmente no que diz respeito a processo de aquisição, de metodologias mais adequadas e dificuldades mais comuns encontradas a esses problemas, contudo, é importante antepor alguns esclarecimentos sobre os termos: dificuldade, transtorno ou distúrbios de aprendizagem que ainda trazem muita confusão na sua conceituação, para melhor delimitar o objeto de estudo, sem, entretanto, fazer historicização desses termos. (MOOJEN, apud NUTTI, 2002), que diz que esses termos, “têm sido utilizado de forma aleatória, para designar quadros diagnósticos diferentes”. Contudo, concordando com (SAMPAIO e FREITAS, 2014) que partem desse pressuposto para se reportarem a outros autores que são absolutos em afirmar que uma das contribuições mais significativas para todos os profissionais que lidam com esses problemas, são ofertadas pela Neurociência, que merece destaque pelo fato de fazer a “distinção” entre esses termos, “não raramente, usados como sinônimos, mas que têm particularidades” (idem).

A partir dessa compreensão segundo, (PANISSET, 2008), “Conhecer tais particularidades merece especial atenção, pois pode, sem dúvida, favorecer a aprendizagem e minimizar os seus problemas”. Nesse caso, esse conhecimento torna possível estabelecer um diagnóstico diferencial entre eles, o que é de fundamental importância, pois assim, podemos olhar para o aprendente e seu

entorno, avaliando os diferentes contextos em que este está inserido, antes de tentar “incluir-lo” ou “classificá-lo” de forma errônea, principalmente, pelo fato, de que “ a presença de uma Dificuldade de Aprendizagem não implica necessariamente um transtorno ou distúrbio” (RELVAS, 2015, p. 52).

Assim, (FURTADO, 2012), afirma que: “o termo distúrbio está sempre associado a disfunções e lesões neurológicas, não descartando a influência de fatores biológicos, pois acredita-se que o homem não pode ser entendido apenas como um ser biológico, mas como resultado de inúmeras interações entre o psicológico, o biológico, o social e o afetivo, o que acabam acarretando prejuízos e danos à aprendizagem. Já a dificuldade de aprendizagem geralmente está relacionada aos fatores metodológicos e internos do sujeito, como aspectos emocionais e familiares. Que segundo Patto (2002), fazem parte do complexo fenômeno do fracasso escolar, que tem como características a evasão e a reprovação escolares.

PORTO (2007), por sua vez, refere-se ao termo transtorno de aprendizagem para explicar um conjunto de sinais sintomáticos que provocam uma série de perturbações no aprender dos educandos, interferindo no processo de aquisição e manutenção, de forma acentuada.

Há uma gama de definições que demonstram a diversidade de significados sobre esses termos os quais demonstram geralmente uma discrepância entre o desempenho real e potencial do aprendiz, assim como nas demais áreas, como linguagem e escrita “que podem ser identificadas em educandos com divergências nos sistemas funcionais de comportamento: sistemas ideomotores, ideoperceptíveis ou ideocognitivos, que estão diretamente implicado nos comportamentos da linguagem, da leitura, da escrita, da ortografia, da aritmética e/ou conteúdos de conhecimento escolar. Bateman (1965 apud FONSECA, 1995, p.71).

Nessa linha de raciocínio, prima-se por uma intervenção psicopedagógica embasada em pressupostos que fomente interferências que possam sanar esses fatores que impedem a aquisição de uma aprendizagem significativa.

Diante do emaranhado exposto, buscar-se-á suporte em metodologias, estratégias, técnicas, entre outros, que visem melhorar nosso desempenho como ensinantes e aprendentes diante de um mundo contemporâneo tão complexo.

Como primeiro ingrediente para atingir tão relevante objetivo, Brenelli (1996), aponta o jogo que ao seu ver, permite ao psicopedagogo, “investigar, diagnosticar e remediar as dificuldades, sejam de ordem afetiva, cognitiva ou psicomotora”.

Quanto a esses aspectos Furtado (2012), faz referências quanto ao diagnóstico, “o jogo pode ser um excelente instrumento de avaliação”, possibilitando ao psicopedagogo acesso ao pensamento infantil. Quanto à intervenção, “o jogo pode ser utilizado como meio de criar situações-problema a serem solucionadas pelo sujeito”, ou seja, transformar certas situações em questões que serão objeto de análise. Então, cabe a esse profissional incitar o aprendente a buscar respostas, para essas situações que decerto resultará numa nova aprendizagem. É também importante que se promova uma discussão sobre a situação de jogo para que o aprendente possa ir além e faça a transposição das aquisições para outros contextos. “Isto significa considerar que as atitudes adquiridas no contexto de jogo tendem a tornar-se propriedade do aluno, podendo ser generalizadas para outros âmbitos, em especial para as situações de sala de aula” (MACEDO et al., 2000, p.23).

Levando-se em consideração os aspectos mencionados, é inegável a importância da estruturação espacial na vivência diária das pessoas, pois é por meio do espaço que se observam as relações entre as coisas e os objetos. E quando há discrepância na sua construção mental advém as dificuldades, observadas sobretudo, na leitura e na escrita.

Percebe-se isso em Furtado (2012), quando diz que, “no dia a dia das crianças que apresentam um atraso no desenvolvimento da construção do espaço, algumas dificuldades em ocupar e posicionar o corpo no espaço, assim como dificuldades em escrita e leitura” (FURTADO, 2012, p.49). Dessa forma, é preciso que em todo o processo educativo seja levado em consideração a estruturação espacial, para que o aprendente possa ir desvelando a descoberta do mundo exterior através do esboço da imagem de seu corpo. “É essa vivência corporal que possibilita à criança explorar o espaço usando seu corpo como ponto de referência” [idem].

No prosseguimento dessa análise Gonzalez e Goñi¹⁰ (1987 apud FURTADO, 2012 p.50), versam sobre os subsistemas infralógicos espaciais (topológico,

¹⁰ GONZALEZ, A. & GOÑI, A. M. R. La construcción operatória del espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura, 1987 [Texto não publicado]

projetivo e euclidiano) como os sistemas das coordenadas espaciais de maior importância em relação a leitura e a escrita. Visto que, nessas “relações topológicas, uma letra uma palavra (escrita ou lida) implicariam uma decomposição e posterior reconstrução dos elementos próximos que fazem tais configurações”. Por isso, é necessário respeitar a ordem de localização e as alternativas de localização dos elementos, para que não haja alterações globais.

Essa habilidade depende, em grande parte, do processo de lateralização e do desenvolvimento motor. A orientação espacial é sine qua non para que haja um bom desenvolvimento na leitura e na escrita, porque essas atividades estão imersas em uma direcionalidade bastante específica, sendo de esquerda à direita. Ao escrever, todas as letras seguem a mesma direção e é fácil entrelaçá-las fazendo que sejam mais ágeis escrevendo.

Por essa razão, quando o aprendiz não tem certeza dessa direção aparecem as inversões na leitura ou as rotações de letras simétricas que podem provocar falhas na lectoescrita que em algumas ocasiões podem se confundir com a dislexia.

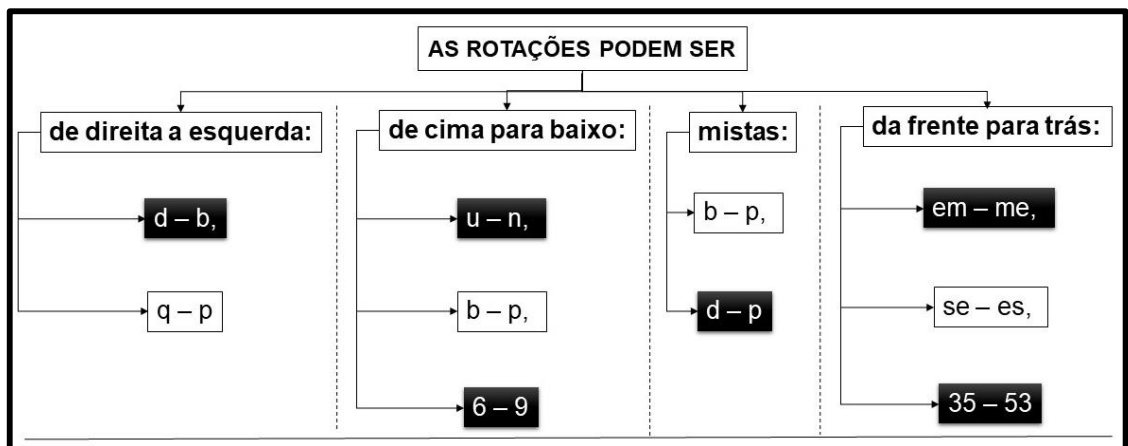


Figura 1 Elaboração da autora, a partir da fundamentação de (FURTADO, 2012).

Por outro lado, um baixo desenvolvimento dessas relações pode influenciar em outros aspectos como por exemplo, o esporte. Esses educandos podem mostrar pouca habilidade com esportes praticados em áreas grandes, e também mostrar-se desajeitado.

Nessa concepção, a autora apoiada nos fundamentos descritos, aponta alguns procedimentos que podem contribuir para o ensino de uma aprendizagem significativa:

- Pelo fato de ser difícil reconhecer as palavras como unidades, elas formam um contínuo difícil de ser separado e ordenado. É por isso que na escrita espontânea as palavras são unidas ou são separadas de forma incorreta. E para corrigir isso, é preciso que o professor recorra a um suporte auditivo ou visual, para realizar tais discriminações.
- Necessita-se de apoio auditivo que possibilite a retroalimentação a respeito do ato **grafomotor** que possibilite integrações progressivas dos aspectos resistentes das letras e das palavras. Para assim se obter uma **homeomorfia** a respeito dos modelos apresentados.
- Ao evocar uma letra em uma palavra, para que não haja perturbação é preciso se ater no seu todo, construindo uma ordem de sucessão simples e que necessita de uma organização dos seus deslocamentos.
- É importante que se utilizem a letra escrita ou impressa e a margem como referências a serem respeitados. Os aprendentes que não conservam a horizontalidade escrita como sistema de lugar, se perdem em espaço organizado por não compreenderem seus esquemas. Por isso, é importante ter em conta a direção dos deslocamentos, de esquerda e direita, a utilização de maiúsculas e minúsculas; ao concluir uma linha escrita ou impressa, continuar na linha inferior.

Percebe-se assim, que as relações projetivas são altamente significativas nas representações gráficas, nos desenhos espontâneos, cópias, projeções e desenhos nos quais o aprendente precisa mudar o ponto de vista, por exemplo, o desenho de um caminho que se perde ao longe ou as linhas de um trem.

No que diz respeito às operações euclidianas, a leitura e a escrita tem referenciais que, sem alterar o conjunto de letras, obtêm diferentes totalidades significativas. Para ler e escrever as palavras *sopa*, *passo*, *sapo*, o aprendente deverá combinar as letras (p, a, s, o) sobre diferentes pontos de referência. Assim, ele formará várias palavras com os mesmos elementos constitutivos; no entanto, ao modificar o significante, modifica o significado.

A partir dessa compreensão, Furtado (2012), pontua que:

As relações euclidianas asseguram não só as distâncias simétricas dos elementos, mas também as distâncias entre os lugares extremos. O envolvimento das distâncias assegura a conservação do lugar entre pontos extremos (letra inicial e final de uma palavra) e, portanto, a distâncias entre tais extremos. Isso, aliado à ordem dos deslocamentos, evitará que na

leitura e na escrita de palavras se cometam tanto omissões como adições de letras. (FURTADO, 2012, p. 53)

Mediante a isso, é perceptível a dificuldade que o aprendente encontra ao escrever na folha sem linhas, porque não consegue manter a horizontalidade ao escrever letras e palavras. Esse sistema é importante, visto que, orienta a posição e o tamanho adequado das letras, cita-se como exemplo a letra **T** e a letra **L**, que segundo Furtado (id), “devem respeitar relações de paralelismo entre si e de perpendicularidade ou com respeito à horizontalidade da linha”, assim como as letras **L** e **I** minúsculas cursivas devem respeitar as relações adequadas de medidas para se evitar confusão entre elas.

Por isso, é possível identificar, as dificuldades na aprendizagem da escrita com inversões de letras, de sílabas, demonstrando uma insuficiência perceptiva dos diferentes elementos do grafismo.

Nessa perspectiva, percebe-se o quão é importante o conhecimento das relações topológicas e as relações projetivas euclidianas, pois elas possibilitam o aprendente ter uma melhor noção do espaço que o circunda ajudando-o na identificação e conceituação dos contrastes, como no plano gráfico, no qual a representação de cada uma dessas relações espaciais se faz presente e necessária. Visto que, os aprendentes geralmente expostos à aprendizagem da leitura e da escrita não se encontram em condições psicológicas para realiza-la de forma operatória e bem-sucedida. O que dificulta a ligação afetiva com a aprendizagem.

Por isso, que a intervenção psicopedagógica deve utilizar exercícios psicomotores, que trabalhem a representação espacial, bem como os jogos e as brincadeiras como forma de promover aprendizagens significativas para aprendentes que sofrem com os transtornos ou distúrbios de aprendizagem que os afetam na escrita e na leitura, indispensáveis na alfabetização e letramento.

De acordo com essas proposições, é oportuno salientar a proposta teórica de Jorge Visca denominada “Epistemologia Convergente”, que trouxe para a Psicopedagogia a convergência de conceitos construídos na Psicanálise, na Epistemologia Genética de Jean Piaget e na Psicologia Social Operativa de Enrique Pichon-Rivière e José Bleger. Esses conceitos são destacados por Weiss (2015), como os mais usados nos processos terapêutico de Pichon-Rivière. E segundo ela são proposições apresentadas vivenciadas em três momentos em sucessão evolutiva:

“A PRÉ-TAREFA, a TAREFA e o PROJETO. A PRÉ-TAREFA é observada nas condutas do paciente quando ele ansiosamente evita, resiste à mudança na sua conduta, persistindo em fazer do mesmo jeito sempre”. Ela cita como exemplo: o paciente que fica andando em volta da sala e não faz nenhuma atividade, ou quando o terapeuta apresenta uma proposta de atividade ele faz outra coisa evitando o que foi proposto ou quando fica sempre repetindo a mesma coisa evitando situações novas. (WEISS, 2015, p.13)

Com o avanço do processo, o paciente “perde o medo”, abandona a Pré-Tarefa e entra na Tarefa com uma maior percepção da situação, desse modo enfrenta o novo, sendo capaz de falar o que quer fazer, ele mostra o desejo de avançar e ter suas próprias propostas, ou seja, começa a vivenciar o Projeto.

Assim, a intervenção psicopedagógica está sempre focada na Tarefa que é compreendida como um organizador dos processos de pensamento, de comunicação e de ação da vivência do paciente na sessão que visa conquistar o objetivo desejado. A Tarefa aqui proposta tem sentido operativo, portanto, não confundir com um trabalho proposto de tarefa escolar, este pode criar estereótipos e vir a inibir uma possível mudança.

Por essa razão, a Tarefa precisa ser bem definida, tendo o paciente/aprendente consciência do porquê e para que precisará realizar operações na busca da vitória em um simples jogo, no achado de uma informação para o que deseja construir, ou para uma questão social que o preocupa.

Portanto, para que a intervenção psicopedagógica seja realizada com a finalidade de se obter uma aprendizagem significativa, é preciso não perder o objetivo proposto que é sempre a construção da aprendizagem do aprendente, qualquer que seja a atividade ou Tarefa em realização: brincadeiras, jogos, pinturas, dramatizações, passeios, leituras, cálculos, produções diversas.

Além dessas estratégias, há outras de grande relevância utilizadas num trabalho de intervenção na escrita que tem causas múltiplas. Por isso, o psicopedagogo deve partir da compreensão mais ampla da escrita e leitura até chegar à leitura de frases e finalmente ao traçado de palavras e letras.

Embasada em autores que versam sobre tais estratégias Weiss (2015), dá sugestões que podem ser adaptadas para outras atividades: no caso de dificuldades ortográficas, treino de memória visual com estímulos visuais significativos, tais como: 1º) apresentação de objetos ou figuras, definindo-se o tempo de apresentação, retirada desses estímulos e tempo para a resposta do aprendente, lembrando o que

viu, evocando o estímulo. Que pode ser um jogo criado com as figuras de diferentes jogos de tabuleiro ou figuras recortadas.

2º) organizar as figuras, vistas anteriormente, em ordem de maneira que formem frases, construir uma história ou outro tipo de texto, sempre com significado.

3º) ordenar diferentes letras de modo a formar palavras que apareçam na história.

4º) treinar os movimentos manuais das palavras criadas como se fosse escrevê-las.

5º) arrumar as palavras em ordem formando frases da história criada.

Vale frisar o quão é importante lembrar a necessidade de se utilizar atividades que conduzam a melhor construção da consciência fonológica que sempre ajuda o domínio da linguagem escrita ou falada. As correspondências entre grafemas e fonemas precisam ser lembradas para que os aprendentes não se sintam “perdidos”, fugindo de trabalho escrito, por não conseguirem uma escrita correta.

Além disso, para que o trabalho de intervenção psicopedagógica possa vencer as dificuldades na leitura e na escrita o caminho é partir de situações lúdicas que envolvam brincadeiras e jogos.

Nessa perspectiva, é oportuno salientar que atualmente, algumas estratégias de intervenção vêm ganhando força em nível mundial. Trata-se da Ludoterapia e da Arteterapia.

Conforme Acampora (2016),

Ludoterapia é o nome científico da terapia por meio do brincar. É uma técnica não verbal, onde predomina a espontaneidade, a liberdade expressiva, o jogo e o prazer de brincar, encontrando-se dentro das Psicoterapias Expressivas. [...] se baseia no fato de que o brincar é um meio natural de autoexpressão da criança. É um método de diagnóstico e terapia infantil que nasceu dos princípios da Psicanálise freudiana. (ACAMPORA, 2016, p.13).

Na psicanálise freudiana, as crianças representam nos jogos os acontecimentos ou as situações que as impressionam ou as influenciam, tentando projetar os seus próprios sentimentos, emoções e angústias. Ressalta-se que, no brincar, a criança representa a sua vida interna tentando dominar a ansiedade resultante do conflito entre impulsos e exigências do Superego e da realidade externa.

A Ludoterapia pode ser utilizada ou aplicada tanto com crianças quanto em adolescentes e adultos, após ser feito um Psicodiagnóstico visando esclarecer fatores causadores de problemas na aprendizagem. Por isso, essa estratégia é importante, pois é por meio da brincadeira ou do jogo, que o aprendente entra em

contato com o meio ambiente, interage socialmente, desenvolve o físico, a mente, a autoestima, a afetividade, tornando-se ativa e curiosa.

A Arteterapia por sua vez, apresenta diferenças e semelhanças com a Ludoterapia. A Ludoterapia utiliza o jogo como base e a Arteterapia utiliza como base a expressão artística nas diferentes modalidades: pintura, escultura, desenho, dança, teatro, caixa de areia.

Assim, de acordo com Acampora (id), que relata “na expressão artística há técnicas que pressupõem o jogo, como o jogo dramático vivido no teatro, no psicodrama, na dança e no jogo de caixa de areia”. Estas são as semelhanças da Arteterapia com a Ludoterapia.

Na Ludoterapia o aprendente tem a capacidade de resolver seus próprios problemas e de autorrealizar-se de forma satisfatória. Pois os brinquedos são excelentes mediadores de sua comunicação. A possibilidade de brincar livremente facilita a expressão e a projeção de emoções e de sentimentos, bem como a independência e a autonomia.

Nessa perspectiva, Ferraz (2009, p. 287) afirma que o aprendente escolherá os brinquedos que lhe forem mais convenientes e brincará de forma que lhe for possível no momento. E só fará e dirá aquilo para que está preparada – por isso a Ludoterapia não diretiva é centrada no aprendente e não no terapeuta.

Dessa forma, espera-se que o aprendente atue refletindo as emoções e atitudes que forem surgindo. Assim, observa-se a mudança no processo na medida em que o aprendente for compreendendo a si mesmo e buscar formas alternativas de experienciar a situação vivenciada ou o problema, criando vias alternativas para enfrentar as situações, acreditando mais em si mesma e desenvolvendo seu potencial criativo.

Para tanto, a intervenção psicopedagógica com ênfase na Ludoterapia é uma poderosa técnica para que o aprendente aprenda a se expressar e venha a se libertar das catarses, que estejam atrapalhando seu desenvolvimento biopsicossocial. Além disso, proporciona muitos benefícios: a autodescoberta, a autoaceitação, a elevação da autoestima, o entendimento de que suas escolhas são de sua responsabilidade, bem como suas consequências, possibilitando a sua evolução e desenvolvimento, o que lhe possibilita sair da condição de vítima para a condição de autor de sua própria história.

Affonso (2012), nos apresenta os materiais utilizados na Ludoterapia que facilitam o trabalho no processo de exploração do aprendente: a mala ou caixa lúdica que contém brinquedos (objetos) que façam parte da sua realidade, e que possam permitir uma projeção da sua situação emocional. Esses materiais devem ser estruturados (brinquedos, miniaturas) e não estruturados (que possibilitam a criação).

Materiais estruturados: família de bonecos, família de animais selvagens e domésticos: casinha com quarto, cozinha, sala e banheiro; posto de gasolina; carros e caminhões [...] bola; armas de brinquedo; soldados em campo de guerra ou policiais; índios; equipamentos de cozinha, de enfermagem; telefone; aeroporto; porto com barquinhos.

Materiais não estruturados: lápis preto, caixa de lápis coloridos; borracha; guaches coloridos [...]; um pincel nº 6 e outro nº 12; apontador; cola e fita adesiva; tesoura; massa de modelar; barbante; papéis laminados coloridos; papel sulfite; papel espelho colorido; blocos de madeira colorido;; brinquedos de construção: ligue-ligue, monta tudo ou de outros tipos de encaixe; panos e bacia com água. (AFFONSO, 2012, p. 72, grifo do autor)

Em suma, para que a intervenção psicopedagogia seja significativa, o psicopedagogo precisa ter conhecimento da metodologia de ensino da escola, dos currículos escolares da atualidade para poder entender as dificuldades que ocasionam os transtornos e distúrbios de aprendizagem que os aprendentes evidenciam, principalmente, na leitura e na escrita, processos fundamentais para que se adentre ao mundo letrado do conhecimento. Deve também, levar sempre em consideração o ambiente sociocultural de onde vem o aprendente desde o início de sua alfabetização.

2. 3 ALFABETIZAÇÃO UM OLHAR AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS

Essa análise visa relatar como a alfabetização vem sendo trabalhada pelos docentes no âmbito educacional no que concerne à formação discente.

Atualmente, o analfabetismo no Brasil, infelizmente, ainda é um tema de dolorosa realidade. É preciso buscar respostas para questionamentos que persistem e são deveras preocupantes em nosso País: Quais as verdadeiras causas do fracasso do processo de alfabetização? Por que as estatísticas sobre o analfabetismo, sobre o baixo desempenho escolar nos anos iniciais do ensino

fundamental, nos mostram números bastante desconfortante? Que responsabilidade cabe ao educador, aos métodos, aos materiais didáticos, à escola e a própria sociedade? Para se obter respostas para tais questionamentos, buscar-se-á fundamentação em arcabouços de teóricos renomados que propõe algumas possibilidades e impõe novos desafios que dê sustentação à práxis educativa de todos os envolvidos com tão controverso tema.

A querela sobre o analfabetismo no Brasil chegou ao século XXI sem que se tenha conseguido resolver tão alarmante realidade. Segundo o IBGE, o índice nacional de analfabetismo em 2003 era de 11,6%, incluída as pessoas de 15 anos ou mais.

Com a crescente matrícula no Ensino Fundamental, é possível esperar que se reduza o analfabetismo nos próximos anos. Porém, segundo Carvalho (2017), “isto se as escolas se tornarem mais eficientes, e se os índices de evasão escolar diminuïrem”, isto ocorre quando os aprendentes abandonam as escolas depois de dois ou três de estudos sem aprenderem a ler e escrever.

Entre as causas que explicam a persistência do analfabetismo em pleno século XXI, destacam-se: a pobreza e o desemprego, que impedem as famílias de mandarem seus filhos à escola; trabalho infantil (dentro e fora de casa); sistemas educacionais e escolas municipais e estaduais, de qualidade insatisfatória; confusão entre campanhas (necessariamente emergencial e provisória) e política de alfabetização (que deve ser permanente).

Portanto, espera-se que a escola desenvolva processos de alfabetização de qualidade, em que os aprendentes sejam capazes de intervir no mundo de forma consciente, que se perceba como ser histórico e ético, capaz de optar, de decidir, de romper e de assumir uma postura crítica, constatando a realidade para mudar e não para se acomodar. Contudo, de acordo com Paulo Freire que argumenta que saber que a mudança é possível ainda não é mudar. A atitude diante da consciência da mudança é muito contrária ao imobilismo fatalista. É sabendo da mudança possível, apesar da dificuldade, que o oprimido nutre sua esperança.

Assim, preiteia-se por uma alfabetização de qualidade que permita aos aprendentes fazer a leitura da leitura do mundo feita anteriormente. E, assim, os aprendentes estarão alfabetizados, não somente para continuar no circuito escolar mas também para a vida cidadã.

Mediante ao panorama exposto no contexto, sua tessitura de desencadeará conforme o sumário a seguir:

2.3.1 Alfabetização uma prática possível

Ao ingressar na escola os aprendentes se deparam com uma diversidade de objetos culturais com os quais, muitas vezes, não estão acostumados ou com práticas sociais diversas daquelas que a família cultiva. Cabe a escola, então, promover situações diferentes daquelas que eles habitualmente encontram, ampliando seu universo cultural, de forma, a se apropriarem da língua vigente a partir do uso que fazem dela nessas diferentes práticas. Por isso, devemos criar situações que propiciem o desenvolvimento da sua capacidade de falar, escutar, ler e escrever de acordo com os diferentes usos e contexto. Assim instrumentalizados, serão capazes de construir novas possibilidades de acesso e participação nas diversas práticas sociais que compõem a sociedade letrada em que vivem.

Diante desse contexto, o Ensino Fundamental de nove anos trouxe para a rede pública de ensino uma realidade bastante comum à rede privada: o ingresso na escola da criança de seis anos. O que abre uma nova perspectiva no sentido de não só ajustar a quantidade de conteúdos apresentados às reais condições dos aprendentes nas diferentes faixas etárias, como proporcionar as crianças de seis anos oriundas de camadas populares a oportunidade de se alfabetizarem à mesma época das que frequentam a rede particular de ensino. Essa mudança, ao mesmo tempo que proporciona a oportunidade de oferecer um ambiente letrado sistematizado, implica a necessidade de respeitar as suas particularidades: além de aprender a ler e escrever, ela precisa brincar e ser cuidada. Trata-se, assim, de contribuir para o desenvolvimento de suas capacidades motoras, linguísticas, de relações interpessoais, afetivas e éticas.

Nessa perspectiva, o Governo federal, juntamente com os estados e municípios, firmou um compromisso – O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – com o objetivo de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º do ensino fundamental. Isso se tornou possível através do Decreto nº 6.094, de 24/4/2007, que define, no inciso II do art.2º, a

responsabilidade dos governantes de “alfabetizar as crianças até, no máximo, até os oito anos de idade, sendo os resultados aferidos por exame periódico específico.

O Ministério da Educação, oferece as ações do Pacto que são um conjunto integrado de programas, materiais e referenciais curriculares e pedagógicos disponibilizados pelo MEC e que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores.

Outro programa instituído pelo MEC destinado a contribuir para melhorar a aprendizagem dos aprendentes em sua alfabetização é o Programa Novo Mais Educação, cujo objetivo é melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e no contraturno escolar. Este é implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionado a melhoria do desempenho educacional.

Este programa foi criado através da Portaria do MEC Nº 1.144 de 10 de outubro de 2016, ao constatar-se que 24% das escolas do ensino fundamental, anos iniciais, não alcançaram as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB em 2015; que 49% das escolas do ensino fundamental anos finais, também não alcançaram as metas em 2013 e 2015. Isso tudo de acordo com o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, considerando o inciso I do art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; art. 34 da LDB, determina a progressiva ampliação do período de permanência na escola; que a família, a comunidade, a sociedade e o poder público devem assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, nos termos do art. 227 da Constituição.

Diante dessa análise percebe-se que a alfabetização de tantos brasileirinhos, mesmo diante de tantos incentivos ainda está deixando muito a desejar, visto que muitas crianças saem de seu 3º ano sem estarem devidamente alfabetizados, apresentando muitas dificuldades em sua aprendizagem – observa-se também em

alunos que chegam ao 5º ano -, ocasionando transtornos e distúrbios que os afeta no processo de aquisição da leitura e escrita, sine qua non para adentrarem ao mundo letrado do conhecimento.

2.3.2. Para entender a Alfabetização

Ultimamente, discutir a alfabetização em nossa prática, requer uma análise sobre a questão do *letramento*. Pelo fato da oposição de alguns autores que tratam o assunto, entre os que sabem ler e escrever, mas que não relacionam adequadamente os textos com seus usos no meio social, e os indivíduos não alfabetizados, que os usam de maneira satisfatória, pois percebem e compreende os usos sociais da leitura e da escrita, mesmo sem dominá-las.

Segundo Silva (2009), o termo *letramento* foi introduzido em meados da década de 80, pelas autoras, Mary Kato (1986), Leda Verdiani Tfouni (1988), Ângela Kleiman (1995), e Magda Soares (1998), produziram artigos e livros a respeito do termo. Essas autoras estabelecem diferenças, e, ao mesmo tempo, uma inter-relação entre esses termos.

O qual é definido por Tfouni (2002, p. 9-10 apud SILVA, 2009 p. 13),

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. [...] O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. [...]. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. (TFOUNI¹¹2002, p. 9-10 apud SILVA, 2009 p. 13).

Dessa forma, a alfabetização está diretamente relacionada a aprendente que adquire habilidade de assinalar, enquanto o letramento refere-se às práticas sociais que os aprendentes traçam a partir ou não de sua alfabetização. Neste caso, o letramento resulta da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, de forma investigativa da consequência de ter-se apropriado da escrita.

Nesse prisma, a alfabetização deve ser vista como um processo, não como uma prática mecânica de decodificação. Pois ela é qualificadora, e como tal, deve permitir ao aprendente apropriar-se do sistema, para fazer uso correto no meio

¹¹ TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

social. Isto é, “aprender construir sentido para e por meio de textos escritos” Soares (2017).

Nesse sentido, cabe recorrer aos aportes teóricos de Paulo Freire, que traz para a nossa realidade à discussão do letramento:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre a sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, com uma criação. Só assim nos parece válido o trabalho da alfabetização, em que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como uma força de transformação do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em que o homem, embora analfabeto, descobre a relatividade da ignorância e da sabedoria, retira um dos fundamentos para a sua manipulação pelas falsas elites. Só assim a alfabetização tem sentido. (FREIRE¹², 1999 a, p. 150 apud SILVA 2009, p. 14).

Percebe-se então, que Freire foi precursor da alfabetização voltada para o letramento, pois ele sempre se posicionou contrário a distância entre as lições escolares e a experiência existencial do alfabetizando. Ele criou sua própria concepção de alfabetização, Soares afirma “transforma fundamentalmente o *material* com que se alfabetiza, o *objetivo* com que se alfabetiza, as *relações sociais* em que se alfabetiza – enfim: o *método* com que se alfabetiza” (SOARES, 2003b p.120). Essa afirmação é confirmada por Ângela Kleiman (2014), ao dizer que a alfabetização vista por Freire “é aquela capaz de levar o analfabeto a organizar reflexivamente seu pensamento, desenvolver a consciência crítica, introduzi-lo em um processo real de democratização da cultura e de libertação”. (KLEIMAN, 2014 p.16). Mediante esta análise, percebe-se que a alfabetização enquanto processo, tem como objetivo a formação do sujeito letrado.

É por isso, que ultimamente, a ação pedagógica vem se mobilizando em prol de solucionar problemas referentes ao fracasso escolar na etapa da alfabetização. Métodos e técnicas têm sido aplicados, estudos e pesquisas têm sido realizados, na busca de se alcançar os objetivos das séries iniciais, o que consiste em uma tarefa complexa, em se conseguir um resultado satisfatório.

Mesmo assim, apesar dos estudos sobre a questão e do desenvolvimento de novas metodologias a alfabetização é tratada como um simples instrumento mecânico, decodificador e fragmentado.

¹² FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999 a.

Contata-se que há muitos professores e escolas que adotam uma postura alfabetizadora centrada na leitura de mundo do aprendente o que contribui para a formação de sujeitos conscientes de seu papel histórico no mundo e transformadores da realidade. Porém, algumas escolas e professores ainda adotam uma postura tradicional que alfabetizam utilizando cartilhas distantes da vivência dos aprendentes, sem que se considere o que pensam e como agem na vida social.

Portanto, a alfabetização, além de processar-se no exercício da leitura e da escrita, é também redescoberta do mundo, e, a partir dela, se toma consciência das estruturas que dominam e excluem a população que se encontra a margem da sociedade, dominada por um sistema de poder que objetiva formar indivíduos para submeterem-se à opressão.

Por isso, a escola precisa cumprir as suas funções, para que não seja diferenciadora. Pois ainda se apresenta como reprodutora das desigualdades sociais na medida que assume posturas aristocráticas, eliminando assim, as possibilidades de alguns terem acesso aos bens culturais. Dessa forma, a classe baixa dificilmente causará mudanças sociais. Isso ocorre, pelo fato da crença em nossa sociedade de que pessoas pobres são incompetentes, incapazes, o que causa o fracasso escolar.

Nessa ótica, a educação assume o papel de base social. O indivíduo que mais estuda terá mais valor na sociedade. É por isso que a instituição escolar deve tratar o aprendente com iguais condições de direitos e deveres para que se possam reduzir as desigualdades que dificultam o desenvolvimento da aprendizagem e o processo de conscientização dos indivíduos, responsáveis pela formação da autonomia intelectual para a intervenção na realidade.

Essa análise nos reporta a compreensão do papel da alfabetização no mundo atual, muito mais atenta a competências comunicativas, como modeladora de atitudes e como influência simbólica, determinando conhecimento e habilidades. De acordo com Graff, o que dificulta a compreensão sobre a alfabetização, é a sua variedade de dicotomias. Uma delas é a dicotomia alfabetizado/analfabeto. É o que se observa em Soares¹³ (2003b, p.29 apud SILVA 2009 p. 64) que pontua o significado destes termos:

É também significativo que nos seja tão familiar o termo *alfabetização*, que designa a ação de *alfabetizar*, de “ensinar a ler e a escrever”, e nos seja tão pouco familiar o termo *alfabetismo*, designado o “estado” ou a “condição” que assume aquele que aprende a ler e a escrever. É ainda significativo que

¹³ SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003 b.

consideremos o termo *alfabetizado*, isto é, aquele que aprendeu a ler e escrever, como contrário do termo *analfabeto* [...] (SOARES 2003b, p.29 apud SILVA 2009 p. 64).

Nesse sentido, a alfabetização não pode ser observada como neutra ou como uma variável, e o seu sentido depreciativo ocasiona problemas o que leva Silva (2009), a dizer que a alfabetização deve ser “desconstruída”, pelo fato das discussões sobre a alfabetização serem superficiais, inconsistentes, e nem mostram sua realidade, não avaliam os significados de seus conceitos e ignoram o papel fundamental de seu contexto sociohistórico. Pois a alfabetização não se constitui apenas na simples capacidade de ler e escrever, ela é, um fenômeno socialmente construído.

A partir dessa compreensão, é preciso que a alfabetização seja concebida através de contextos materiais e culturais precisos, historicamente específicos.

A alfabetização surgiu na Grécia antiga, como uma necessidade de fixar os resultados da fala. E por muito tempo continuou na oralidade, afinal, a palavra falada era poderosa (GRAFF¹⁴, 1994, apud SILVA, 2009, p.68). Assim nasceu a escrita, da necessidade de comunicação, porém, a linguagem oral continuou sendo instrumento de transmissão dos textos escritos para muitos semialfabetizados e analfabetos.

No mundo moderno, a leitura e a escrita tornaram-se ferramentas de sobrevivência, usadas em atividades que se limitam a leitura de um manual, de uma carta, facilmente substituídos pela televisão, pelo rádio ou conversa de alguém que entenda do assunto. Por isso, é preciso que haja uma intervenção – na apropriação da técnica do manuseio dos livros - que estimule os aprendentes a se tornarem leitores.

É nesse cenário, que se estabelece o papel da escola, não apenas de alfabetizadora, mas também pode dirigir a forma de ser leitor, selecionando certos comportamentos que não ensinam, mas são fundamentais para a formação de leitores.

A alfabetização deve ser tratada como um processo permanente de construção de conhecimento ao longo de toda a vida do aprendente. E como tal, não pode ser encarada isolada da sua vida, ela deve ser concretizada durante toda a sua trajetória, garantindo as condições essenciais para a sua interferência na realidade.

¹⁴ GRAFF, Harvey J. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Porto Alegre: Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

Dessa maneira, o aprendente alfabetizado não seria mais visto como um objeto, mas como um sujeito capaz de criar e modificar a realidade; ou seja, um sujeito histórico, com habilidades para pensar e discutir sua realidade no mundo. Assim, estes passariam a assumir uma postura crítica frente ao mundo na medida que constituem a consciência do mundo.

Nesse ensejo, de acordo com Teixeira e Nunes (2015),

a preocupação das escolas nos anos iniciais repousa no aprendizado da língua escrita, além de perpassar pelo desenvolvimento integral de cada indivíduo, tendo como objetivo principal a formação de leitores e escritores para atingir os anseios da sociedade, ou seja, garantir a todos os alunos o direito de aprender a ler e escrever na escola, não apenas para codificar e decodificar o código, mas também, e principalmente, como condição de acesso à cultura letrada e à plena participação social.(TEIXEIRA e NUNES, 2015, p. 44)

Portanto, é de fundamental importância que o professor entenda como ocorre o processo de aprendizagem da alfabetização para poder intervir de modo que cada aprendente possa atingir suas necessidades diante das situações que o envolvam, ressignificando e reorganizando a forma de pensar sobre o conhecimento, inserindo novos elementos essenciais para compreensão adequada do esquema cognitivo. E assim possa intervir no mundo de forma significativa com qualidade.

2.3.3 O professor alfabetizador para uma alfabetização de qualidade

Na sociedade coetânea, é praticamente impossível a existência de um professor considerado excelente, de um projeto pedagógico de alta qualidade ou de uma aula geradora de aprendizagem sem o apoio de aportes teóricos de grandes educadores. Mesmo os leigos, sabem sobre os mestres que deram alicerce e fundamentos à educação contemporânea usam seus pensamentos no arcabouço do que acreditam ser “ideias inovadoras”.

Nesse sentido, cabe citar a parábola usada por Celso Antunes (2008):

Educar é, entre outras premissas, olhar para frente. Mas esse olhar não nos leva a nada se uma multidão nos separa do horizonte. Em circunstâncias como essas e que precisamos de um ombro amigo e seguro, pois se sobre ele pudermos nos apoiar, enxergaremos longe, muito além da multidão. (ANTUNES, 2008, p. 10).

Isso se enquadra perfeitamente em nosso contexto cotidiano se pensarmos que a “multidão” significa as dificuldades e as limitações impostas ao professor em

sua luta diária, e os “ombros” se identificam com as admiráveis lições que podemos extrair de pensadores geniais como Piaget, Vygotsky, Freinet, Dewey, Paulo Freire, Maria Montessori e muitos outros. Se os nossos professores traçassem seus caminhos embasados em seus legados, certamente estariam se apoiando em ombros fortes, e dessa forma, ensinando melhor para uma educação de qualidade, principalmente no que tange a alfabetização.

Quando pensamos na qualidade da alfabetização, pensamos em um professor que tenha competência técnica e política, pensamos em extensão e intensidade, podendo, assim, desvendar em seus atos, que são políticos, quais são seus reais interesses e o que eles realmente impõem e propõem.

A qualidade do ensino da alfabetização está na sua não neutralidade, na sua capacidade política de poder exercer sua dimensão crítica, ética e democrática. Tem-se a percepção disso em Freire (2003, p. 41 apud TEIXEIRA e NUNES 2015, p. 50), ao dizer,

não há qualidades por que lutemos no sentido de assumi-las, de com elas requalificar a prática educativa, que possam ser consideradas como absolutamente neutras, na medida em que, valores são vistos de ângulos diferentes, em função do interesse de classes ou de grupos. (FREIRE 2003, p. 41 apud TEIXEIRA e NUNES 2015, p. 50).

Isto demonstra que ao longo da história as diferentes práticas de alfabetização, vêm revelando os interesses políticos de cada época. Cada um busca a qualidade de acordo com seus interesses. Assim, não existe uma única concepção de qualidade, mas concepções aproximadas de qualidades educativas.

Por isso, precisa-se de um professor que seja educador, segundo Içami Tiba (2012): “Todo professor é um educador, mas nem todo educador é professor”. Educador é toda pessoa que se preocupa com a formação holística dos aprendentes, se dispõe a ajudar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e ético, ou seja, as suas funções transcendem e ultrapassam as do professor. Haja visto, que isso é preciso, pelo fato de se perceber atualmente, que um dos nossos maiores pontos fracos está na Educação Básica, fornecida pelos pais e educadores escolares, na formação dos aprendentes, o que compromete o Brasil em todas as áreas.

Não precisa ir em busca de responsáveis; todos somos responsáveis. “Todo ser humano é um educador em potencial, pois já é um aprendiz. Se ninguém lhe ensina nada, aprende com as próprias experiências”, (TIBA, 2012, p. 14). Isso ocorre

pelo fato de aprendermos com o ambiente no qual estamos inseridos através das interações com as atitudes e valores das pessoas. Aprender é próprio do ser humano, e cabe aos educadores direcionarem esse fantástico potencial para a construção de hábitos e condutas que agreguem valores, essa missão precisa ser aprimorada constantemente, pois o “conhecimento cresce exponencialmente, e os valores humanos devem ser polidos diariamente, para evitar que a poeira da luta pela sobrevivência social retire seu lustro”. (ibid., p.15)

É nessa tessitura de ideias, que se prima por um professor educador que repense sua prática educativa em relação a ser professor e pesquisador, que crie possibilidades de reflexão sobre um processo pedagógico marcado por experiências constituídas enquanto sujeito professor, conscientes do que sabem, e do que precisam aprender, daí a necessidade de se assumir enquanto professores-pesquisadores que atue num cenário de formação de futuros leitores que reflitam sobre si mesmo e sobre seus saberes profissionais, que seja como um meio para a construção da consciência crítica, da interligação entre o aprendizado a partir da realidade vivenciada e a interpretação da sua condição de explorador. Constata-se com isso, que a experiência é muito importante, porém a experiência individual, só se transforma em conhecimento por meio de uma análise sistemática das práticas.

Nesse sentido é relevante destacar Freire (1996),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE 1996, p. 24 apud TEIXEIRA e NUNES, 2015 p. 19).

Diante desses pressupostos, acredita-se que um professor pesquisador deva estar sempre engajado com seus afazeres, buscando aprimorar seus métodos de ensino por meio da reflexão e pesquisa, centralizando seus trabalhos e buscando o aperfeiçoamento de sua prática docente.

Nessa perspectiva, percebe-se o quão é importante a formação de um professor reflexivo pesquisador para a formação de um profissional capaz de analisar sua própria prática e, por meio desta análise, aprimorar sua prática pedagógica no sentido de formar cada vez mais aprendentes capazes de pensar, formar para o pensamento e não simplesmente para a recepção de informações.

2.3.4 A importância da consciência fonológica para a alfabetização de qualidade de alunos com TDA

Não há dúvida que o desafio de alfabetizar requer saber fazer com competência a desmontagem das palavras, mas, principalmente, ir e vir entre textos e palavras constituindo a leitura e escrita em fluência e significado. No entanto, para que os aprendentes evoluam em suas concepções nesse processo, é preciso que estes reflitam sobre a pronúncia; para pensar a escrita, é necessário que haja mediações das estruturas de pensamentos.

E isso nos remete a pensar que atualmente, há uma pressão social sobre o ensino da leitura e da escrita, para responder urgências políticas e sociais da cultura moderna. Aprender a ler e a escrever tornou-se condição sine qua non, para qualificar ou desqualificar o ensino na escola pública.

Esse panorama, se torna mais visível na fase de poder da alfabetização de acordo com a classe social e econômica, nos métodos, nas cobranças e na aceitação da sua aquisição ou não. Teixeira e Nunes (2015), exemplificam, afirmando, que depende do poder aquisitivo; crianças de classes sociais alta aprendem a ler ainda na Educação Infantil; enquanto as de condições sociais baixas, muitas vezes chegam ao final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental sem aprender a ler e escrever, sendo considerado aceitável, como se assim estivesse respeitando o tempo do aprendente.

E isso não se pode aceitar pois todas as crianças tem direito de aprender e deve-se buscar meios de garantir-lhes isso. Para que estas, vençam todos os ciclos da alfabetização destinados à sua aprendizagem, - segundo o Pacto pela Educação na idade certa; a alfabetização ocorra até o terceiro ano, - para que cheguem aos outros ciclos sem apresentarem as dificuldades de aprendizagem que podem evoluir para os transtornos e distúrbios: dislexia, disortografia, disgrafia, imaturidade, falta de perseverança na execução das tarefas, problemas de saúde, hiperatividade, distúrbios psicossociais, deficiência motora, relacionamento interpessoal, ou a escola que, não oferece muitas vezes oportunidades diversificadas de alfabetização.

As dificuldades de aprendizagem de acordo com Correia e Martins¹⁵(2006 apud STAMPA, 2009, p. 22),

¹⁵ CORREIA, S. T. C.; MARTINS, C. C. O pé no português europeu. In 7º Encontro Nacional sobre Aquisição de Linguagem (Enal7), Porto Alegre, Brasil: Outubro, 2006.

têm etimologia neurológica, sendo desordens que interferem diretamente na recepção, na integração ou na expressão da informação, caracterizando-se comumente por uma discrepância acentuada entre o potencial estimado do aluno e a sua realização escolar. (CORREIA e MARTINS 2006, apud STAMPA 2009, p. 22).

Isso de acordo com os autores se observa no âmbito educacional, por acreditarem que as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo ou para aquisição de aptidões sociais.

Atualmente, o que se observa em relação aos problemas de aprendizagem, é não se ter um diagnóstico preciso em separar um transtorno ou distúrbio de aprendizagem de outros rótulos, além de existir pouca adequação entre a idade cronológica e a série escolar. Os aprendentes apresentam o problema mais tardiamente, pois os transtornos ou distúrbios, só se manifestam após o seu ingresso na escola, o que ocorre geralmente, por volta dos sete anos de idade, assim, não há possibilidade de qualquer tipo prevenção antes do processo de alfabetização.

O aprendente deve ser visto e avaliado de forma global, e, quando apresentar alguma dificuldade, transtorno ou distúrbio de aprendizagem ser avaliado em vários aspectos. Para que, assim se possa traçar estratégias que venham inseri-lo no âmbito escolar, de forma a apropriar-se dos sistemas de leitura e escrita que lhe permita ser letrado para ingressar no mundo globalizado.

A partir dessa compreensão, é oportuno salientar o emprego da consciência fonológica que vem sendo apontado por estudos atualizados, como uma forma colaborativa para uma alfabetização bem-sucedida. Estes estudos apontam que o desempenho de aprendentes em fase de escolarização com tarefas que envolvem consciência fonológica tem bom desempenho na aquisição da leitura e da escrita, sendo isso preditivo de seu sucesso ou fracasso nesse processo. Isso é confirmado por Stampa (2009), “crianças com dificuldades em consciência fonológica geralmente apresentam atraso na aquisição da leitura e da escrita”, e como procedimentos para desenvolver a consciência fonológica, ela aponta diferentes formas linguísticas: músicas, cantigas de roda, poesias, parlendas, jogos orais e fala, propriamente dita, que podem ajudar as crianças com dificuldades na escrita e superá-las.

Sobre a querela de melhor ou pior, metodologia ou estratégias usadas na alfabetização, segundo Carvalho (2017, p.30), “é possível que a consciência fonológica seja, na verdade, fruto do acesso à escrita, e não o contrário. Porém, ressalta, o professor alfabetizador tem que ter preparo e conhecimento metalinguístico para lidar com o processo através de atividades de reconhecimento de rimas, formação de palavras que comecessem com a mesma sílaba, supressão de sílabas e outras, para que assim, este seja profícuo. Pois é um treinamento para estabelecer ou desenvolver tal processo “que é parte necessária, mas não suficiente, do processo de alfabetização”. Ela argumenta, que uma estratégia puramente fonológica não é suficiente para o desenvolvimento pleno da leitura e da escrita.

Por certo, devido à complexidade desse processo, a alfabetização para a plena aquisição da leitura e da escrita, exige outras habilidades de reconhecimento de grafemas e fonemas. Que segundo Carvalho (ibid.).

Daí a necessidade de alternar atividades de decodificação de sílabas simples com atividades de leitura de textos naturais para que a criança desenvolva conhecimentos de sintaxe, de vocabulário, e alcance familiaridade com diversos tipos de textos, cada qual com regras próprias de organização. (CARVALHO, 2017, p.31)

Nesta perspectiva, é oportuno destacar Ferreiro (2010), ao afirmar que “não é possível em um sistema alfabético de escrita, conceber que o aluno aprenda a ler e escrever sem compreender como funciona o princípio alfabético”.

Dessa forma, é preciso que a consciência fonológica seja bem articulada por meio de práticas significativas no ambiente alfabetizador para assim, produzir nos aprendentes habilidades de escrita e leitura de forma eficaz. Caso contrário, o contingente de aprendentes que chegam ao 5º ano sem estarem devidamente alfabetizados, a tendência é aumentar cada vez mais.

Assim, é preciso que se ofereça aos aprendentes uma diversidade de atividades com textos variados que lhes propicie diálogo com diversas tendências, que lhes assegure interagir com o mundo tecnológico globalizado de forma letrada.

Portanto, de acordo com Teixeira e Nunes (2015), “cabe ao professor conhecer as especificidades de seus alunos e oferecer o método mais adequado à necessidade de cada um”, pois o conhecimento teórico sobre as diferentes tendências de alfabetização é fundamental para que todos os que lidam com esse processo possam contar com estratégias e currículos de forma coletiva enfrentar as

complexas demandas sociais e possam ajudar aprendentes que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem que os afetam, sobretudo, na alfabetização da leitura e da escrita.

2. 3. 5 Estratégias que beneficiam uma alfabetização de qualidade letrada

De acordo com Stampa (2009), uma prática pedagógica para produzir uma alfabetização de qualidade letrada, precisa buscar estratégias em ferramentas que estimulem a leitura e a escrita dos aprendentes desde o início de sua escolarização, haja vista, que a leitura e a escrita são ferramentas culturais pouco utilizadas nas famílias de uma considerável maioria de aprendentes que estudam em escolas públicas, devido o nível de escolaridade de seus familiares. Portanto, as práticas de leitura e escrita para serem significativas não devem privar o acesso dos aprendentes as formas de comunicação que só aparecem nos textos escritos. Para assim, se apropriarem do princípio alfabético e das convenções ortográficas para se tornarem leitores e escritores autônomos.

A autora mostra em seus estudos procedimentos estratégicos de intervenção que foram cruciais na alfabetização e letramento de aprendentes em fase de alfabetização. Foram adotadas diferentes metodologias envolvendo correspondência fonográfica que conciliavam atividades de alfabetização e letramento com leitura e produção de texto, os quais se mostraram com efeitos benéficos que uma abordagem mais abrangente de alfabetização tem sobre a qualidade do desempenho de aprendentes em fase inicial da alfabetização em leitura e escrita. De acordo com a autora: são pesquisas deste porte que poderão dar base empírica necessária à posição defendida por Soares (2004, p. 23 apud STAMPA 2009, p. 110) ao afirmar que,

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação de várias facetas do processo inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa de escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo no mundo da escrita.(SOARES, 2004, p. 23 apud STAMPA 2009, p. 110).

Essas práticas de alfabetizar letrando têm importância fundamental na vida de aprendentes que vivem em uma sociedade que cada vez mais se insere na cultura escrita em que os textos circulam em diferentes suportes. Os quais devem ser lidos

e compreendidos pelos aprendentes de forma que estes possam a partir disso fazer a leitura do mundo que o circunda a fim de modifica-lo, escrevendo sua própria história.

Assim, é relevante destacar Freire (2011), que afirma: “A cultura letrada não é invenção caprichosa do espírito; surge no momento em que a cultura, como reflexão de si mesma, consegue dizer a si mesma, de maneira definida, clara e permanente”. Dessa forma, o aprendente é conduzido a escrever sobre si mesmo. Ele aprende a ler, dizendo-se criticamente, o que deixa de ser simples repetição, para tornar-se consciente de sua constituição.

Nesse caso, alfabetizar-se não é simplesmente repetir palavras, é dizer a sua palavra, criadora de cultura. Pois a “cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora automanifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica.” (FREIRE, 2011, p. 25).

Portanto, é preciso que ao aprendentes tomem consciência do poder criador das palavras, que estas façam parte de seu mundo de forma significativa para que assim ocorra uma alfabetização de qualidade; não como um jogo de simples palavras, mas que sejam, consciência reflexiva da cultura letrada.

Diante deste cenário, é preciso buscar estratégias em aporte teóricos de autores que versam com maestria sobre diferentes técnicas que dão suporte para se obtenha uma alfabetização de qualidade letrada.

A partir dessa compreensão, percebe-se que a tarefa da educação que vise uma alfabetização de qualidade letrada deve estar fundamentada na dinâmica de favorecer ao aprendente desenvolver de forma reflexiva pensamentos que sejam relevantes, mais que isso, o professor alfabetizador deve partir da perspectiva de descobrir o que os aprendentes sabem, como aprendem e a maneira como assimilou tais conhecimentos.

Nessa perspectiva, Teixeira e Nunes (2015, p. 68), buscam as palavras de Paulo Freire, “praticar para aprender e a prender para praticar melhor”.

Logo, para que o aprendente leia, é preciso colocá-lo em contato com diferentes gêneros de leitura; se queremos que escreva, temos que colocá-lo para escrever. Por isso, se queremos aprendentes leitores e escritores, é preciso que estes sejam alfabetizados partindo de estratégias que sejam abrangentes e envolvam um amplo esquema de concentração que lhes permita obter informações de uma leitura através da seleção, antecipação, inferência e verificação.

A seleção permite ao aprendiz focar nas partes significativas do texto, desconsiderando tudo que for desnecessário. A antecipação por sua vez, possibilita prever o que acontecerá a partir de informações explícitas e suposições, tem-se como exemplo: figuras, títulos e outros indicadores que permitem muitas vezes que sejam feitas essas antecipações.

Quanto à inferência de um texto, é a compreensão e captação de algo que não está escrito, porém está implícito no texto. São suposições dadas pelo próprio texto através de pistas, que nos permitem entendê-las. E é através da verificação que estas são corroboradas ou refutadas.

Por isso, a alfabetização da leitura e da escrita deve ser de compreensão e não somente decodificação. Entretanto, de acordo com Teixeira e Nunes (2015), na fase de alfabetização é de suma importância que a decodificação por ser o cerne da leitura, seja ensinada, mas não precisa ser prioridade na sala de aula, pois não é assim que elas encontram as leituras no seu cotidiano.

Portanto, a aprendizagem da leitura para que o aprendiz se aproprie da cultura letrada, o ponto de partida é o uso de textos integrais, sobretudo os de gêneros variados, que lhes permita brincar com desmontagem, reagrupamento e criação de palavras, o que constitui poderosas ferramentas na apropriação do código linguístico. Haja vista, que na diversidade cultural brasileira, há uma grande variedade de gêneros lúdicos, de fácil compreensão e que possuem os elementos essenciais da escrita que permitem excelentes estratégias de alfabetização no universo da leitura, tornando possível trabalhar cada tipo e classificar de acordo com o progresso e situação de que o processo de alfabetização esteja passando.

Assim, é oportuno salientar os estudos de Emília Ferreiro que trouxe contribuições de grande relevância para se pensar a forma e as etapas de como o aprendiz constitui o aprendizado da escrita, até chegar à escrita alfabética, mostrando que o erro do aprendiz, é uma poderosa ferramenta para auxiliá-lo a confrontar seus conhecimentos e vencer etapas.

Nessa linha de raciocínio, trabalhar com textos reais, auxilia nesse processo, permitindo ao aprendiz descobrir a dinâmica entre os textos orais e os textos escritos. Que segundo as autoras, permite a memorização e a repetição, de palavras semelhantes que se modificam, pela troca de uma letra entre seus elementos segmentáveis e analisáveis da fala e da escrita - fonemas, grafemas, morfemas -

juntamente com inferências intratextuais e intertextuais que analisa forma e sentido ao mesmo tempo.

Posto isso, percebe-se que o ensino da leitura e da escrita para ser de qualidade tem que partir de um contexto, que tenha como foco de apreensão o sentido dentro de uma proposta significativa e construtiva do seu sentido maior que é a palavra, a frase, o texto e o contexto, para assim constituir-se em uma alfabetização de qualidade letrada.

2. 4 LETRAMENTO UMA PRÁTICA POSSÍVEL DE SER CONTEXTUALIZADA

Na sociedade coetânea falar em alfabetização é imprescindível se reportar a prática do letramento, este não pode ser praticado sem que esteja atrelado um a outro. Nosso cotidiano é permeado de situações que exigem a prontidão das gnosias – se referem ao reconhecimento de um objeto por meio de uma modalidade sensorial - e das praxias – referem-se à execução de atos voluntários complexos aprendidos durante a vida como: caminhar, comer, vestir-se, pentear-se ou escrever. Estes processos neuropsicológicos perceptivos e psicomotor observados no falar, ouvir, escrever e ler, ou seja, nos engajamos em atividades permeada e tecidas por práticas de linguagem. E isso tudo se processa na leitura de um livro, na visão de um filme, em uma conversa, no envio de um e-mail. Nessas e em tantas outras atividades, servimo-nos da linguagem para compreender e agir sobre o mundo. E isso é possível pelo fato da alfabetização após o advento da Psicogênese da Língua Escrita envolver também o desenvolvimento de novas formas de compreensão do uso da linguagem de uma forma geral. Estando esta permeada por uma visão mais global, que a percebe não como uma área de conhecimento, mas como formadora de outras áreas.

Segundo Bakhtin¹⁶ (2003 apud TEIXEIRA e NUNES, 2015, p.24), “Uma linguagem viva, que nos constitui enquanto sujeitos e que, pode ser entendida como um [...] processo de interação mediada pelo diálogo”, sendo dessa forma entendida como o “exercício da fala em sociedade”. O que propicia as condições para participar das práticas de produção e compreensão de textos orais e escritos,

¹⁶ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Trad: Paulo Bezerra.

objetivo do ensino básico. E para cumpri-lo é preciso que a prática pedagógica docente, esteja embasada em fundamentos teóricos que aborde o uso da língua em diferentes situações sociais, explorando as diversas funções que podem ser exercidas pela linguagem. Por isso, essa vertente tem como objetivo propor reflexões como se processa o letramento em diferentes práticas de forma a embasar os docentes a propiciar aos aprendentes melhor desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, principalmente, dos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem o que os afeta no aprendizado da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, as abordagens a seguir são fomentadas por autores renomados que versam com maestria sobre o letramento. Estando assim estruturado:

1. Letramento alicerce para uma alfabetização de qualidade.
2. Letramento habilidades práticas de leitura e escrita.
3. Ensinante letrado aprendente letrado
4. Letramento de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem.

2.4.1 Letramento alicerce para uma alfabetização de qualidade.

Os estudos e pesquisas cujo foco se concentra em compreender e questionar como ocorre o processo de alfabetização, e quando é possível se considerar um aprendente alfabetizado, e é nesse tecer de ideias que surge o letramento, o qual caracteriza como letrado o aprendente que consegue responder adequadamente às demandas sociais da prática da leitura e escrita, e não apenas codificar e decodificar o sistema alfabético. Dessa forma, entende-se que nem todos os aprendentes alfabetizados são de fato letrados, por isso, são classificados como analfabetos funcionais.

A linguagem é um fenômeno social, estruturado de forma ativa e grupal do ponto de vista cultural e social. A palavra letramento é utilizada no processo de inserção numa cultura letrada.

No Brasil o conceito do letramento iniciou-se nos meios acadêmicos na tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” Kleiman (2014)

dos estudos sobre a alfabetização, cujas significações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita. Segundo a autora, esses estudos foram se expandindo para descrever as condições do uso da escrita e os efeitos das práticas de letramento em grupos menores, ou naqueles que começavam a integrar a escrita como uma “tecnologia” de comunicação dos grupos que sustentavam o poder. Ou seja, esses estudos indicaram que os efeitos estariam relacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita. O que se constata hoje, que de uma maneira ou de outra, pelo fato de estarmos inseridos em uma sociedade que respira letramento antes mesmo, de saber ler e escrever, desenvolvemos estratégias orais letradas em atividades, de acordo com o modo como são ditas, faladas ou gesticuladas, isto porque, segundo (KLEIMAN 2014, p.18) temos “familiaridade com a escrita por causa da leitura de certos tipos de textos, isto é, temos familiaridade com certas práticas de letramento”.

A autora nos conduz a adentrarmos em práticas de letramento na escola e a relação que se estabelece entre o modelo subjacente a essas práticas e o sucesso ou fracasso na construção de contextos facilitadores de transformação dos aprendentes em sujeitos letrados. A seguir inferidos:

Modelo autônomo de letramento	Letramento e desenvolvimento cognitivo	A dicotomia da oralidade e da escrita
<p>Refere-se a escrita como um produto completo que não estaria atrelado ao contexto que o produziu para ser interpretado. Dessa forma, a escrita se processa como uma ordem de comunicação oral distinta, pois a sua interpretação estaria ligada a função interpessoal da linguagem, às identidades que interlocutores constroem, e reconstróem, no decorrer da interação. Devido a importância dessa interação a autora destaca outras características desse modelo descritos a seguir:</p>	<p>Utiliza trabalhos empíricos e etnográficos os quais compara estratégias de resolução de problemas por grupos letrados e não-letrados. Esses estudos apontam diferenças significativas para sua resolução de ambos os grupos. Entretanto, a medida que os sujeitos participavam da vida escolar escrita, “eles começavam a utilizar princípios de organização do conhecimento que não estavam contextualmente determinados” (ib.p,24). Portanto, concluiu-se que: os sujeitos escolarizados conseguiram explicar os princípios que estariam envolvidos na resolução das tarefas a eles solicitada, suas respostas refletiam uma concepção do mundo específica à cultura, e não confusão entre coisas e palavras. Assim, as diferenças entre esses grupos atestam e correlacionam a presença das “habilidades cognitivas” à prática nos usos dos diferentes processos a importância do contexto social para uma alfabetização</p>	<p>Nos estudos do letramento das práticas discursivas nas quais a escrita está integrada, a prática focalizada é aquela que leva a produção de texto expositivo ou argumentativo os que mais se distanciam da oralidade, pois nem toda escrita é formal e planejada, nem toda oralidade é informal e sem planejamento. Isso é observado segundo a autora nas cartas pessoais, que mais se assemelham com a conversação do que a conversa de uma palestra, pois esta, muitas vezes, parece ter apenas a modalidade - ou seja, o fato de ser falada – em comum com outras formas orais</p>

letrada de qualidade.

Fonte: Kleiman (2014), organizado pela autora, 2018.

Nessa perspectiva, cita-se como exemplo práticas discursivas e eventos de letramento como estratégias interpretativas para uma escrita significativa: estorinhas antes de dormir com perguntas dirigidas sobre o livro e seus personagens, inventar e contar histórias, - na leitura de estorinhas para dormir a autora destaca três estágios no processo de socialização o ensinante reconta as estórias por meio de perguntas sobre a escrita, como nome das letras, números, cores, e nome de objetos, o aprendiz memoriza trechos. Entretanto, não há perguntas ou explicações que relacionem as semelhanças e diferentes existentes entre as figuras e os objetos reais, não havendo assim, uma transferência da compreensão da escrita, das atividades realizadas e das habilidades desenvolvidas durante o evento de letramento para outros contextos. Num segundo estágio, quando o aprendiz quer falar, ele não é mais encorajado a participar; sua participação é de simples observador que irá ser entretido pela leitura, ou deverá apreender a informação do livro, para reconta-la respondendo à pergunta do ensinante. Num terceiro estágio, o aprendiz monitorado pelo ensinante, conhece livros de exercícios sobre formas, cores, e são encorajados e praticam repetidas vezes regras sobre o uso correto da palavra escrita, consideradas importantes para o sucesso escolar letrado.

No entanto, vale lembrar que essas práticas para terem sucesso, precisa de ensinantes que entendam o conteúdo dessas práticas e os relacionem a outros contextos, com retomadas constantes da verbalização, comentários ou descrições de passos ou procedimentos sequenciais, inclusive, com atividades do cotidiano, como cozinhar ou montar um brinquedo. Para que assim, de acordo com Kleiman, quando as crianças chegarem na escola sejam “bem-sucedidas nas três primeiras séries, quando o trabalho escolar com o livro se centra na leitura de partes do texto, e na resposta a perguntas sobre informações explícitas da estória”. (KLEIMAN, 2014, p. 43). Porém, quando a opinião extrapola para outros contextos, sobre a estória, ou analogias com situações do cotidiano, são os aprendizes de vivência letrada as que participam plenamente. Quando chegam à quarta série, devido a escola pressupor que o aprendiz entenda as suas práticas em eventos de letramento a outros contextos, não os ensina a fazê-lo.

E por isso que as práticas de letramento na escola, deveria se fundamentar numa análise das diferenças dessas modalidades, começando pelas que decorrem da transmissão de uma mensagem de meio fônico para o visual, que se centram na efemeridade de uma *versus* a permanenciada outra. Assim, é preciso que haja mais planejamento, de maior potencialidade de revisão na exatidão no texto, bem como a exploração das diversas funções da escrita, “como as funções de apoio para a memória, de transmissão de conteúdos independentemente das limitações do espaço e do tempo. (Idem, p. 45).

Nessa análise, o que se constata e que as práticas de letramento na escola, ainda encaminham os aprendentes por trilhas previamente determinadas em função da classe social e/ou etnia, não em função de sua inteligência ou potencialidade, o que reproduzem as desigualdades do sistema.

Portanto, para que se potencialize uma educação de qualidade por meios letrados, é preciso que a escola, mais do que ensinante do aprender a ler a escrever, “forneça subsídios para que os aprendentes, desde cedo aprendam a pensar e argumentar, desenvolvendo uma consciência social e crítica”. (SILVA, 2009, p. 91). Para tanto, é preciso trabalhar com conteúdos que sejam significativos com a realidade vivida, muito mais do que se preocupar com a forma, na busca de um melhor método, é preciso trazer para a sala de aula novos conteúdos que explorem a curiosidade, a vivência e a experiência de vida dos aprendentes.

Por isso, é relevante buscar os aportes teóricos de Teixeira e Nunes (2015), que nos mostram que alfabetizar letrando com qualidade está contida nos seguintes pilares: aprender a conhecer, no saber pensar e intervir, na democratização do ensino e na emancipação do sujeito. No entanto, para que se tenha essa qualidade, é preciso que se faça com limites, regras e normas. “Não se cria emancipação burlando normas, não existe progressão sem limites, não existem conquistas sem essa consciência da condição humana”. (TEIXEIRA e NUNES, 2015, p. 51).

2.4.2 Letramento habilidades práticas de leitura e escrita

Saber para quem e para que se quer qualidade é um dos princípios básicos para se conhecerem os limites e as possibilidades do ensino da leitura e da escrita que se vai executar, e isso requer pensar nas reformas políticas e educacionais de

modo que se possa adequar o ensino à necessidade das demandas sociais. Essa qualidade requer que sua abrangência no contexto escolar, vá desde as características da sua organização, funcionamento, currículo e grau de desempenho da instituição. Nesse tecer de ideias destaca-se os postulados (Ibid., p. 52). “Quanto maior for o compromisso com as políticas educacionais, maior será o desempenho da qualidade escolar”. Isso ocorre pelo fato da qualidade de ensino e as políticas educacionais estarem entrelaçadas, e por isso, necessitam da avaliação para conferir e auxiliar nos processos de adequação às demandas sociais.

Essa constatação nos instiga a analisar práticas de conhecimento notacional da escrita, sua sistematização e a necessidade de uma metodologia, cuja a funcionalidade, compreensão e utilização nos diferentes meios sociais, busque trabalhar a alfabetização e letramento, como oportunidade de vivenciar intensamente diversos atos através de habilidades práticas de leitura e escrita por meio de textos reais, significativos e com significados para os aprendentes.

Dessa forma, por considerar o aprendente agente responsável pelo processo de aprendizagem é relevante obter consistência no sóciointeracionismo de Vygotsky, Magda Soares, Marlene Carvalho, Teixeira e Nunes, e Paulo Freire, visto que, o que estar a considerar-se é um letramento como prática linguística e discursiva, além de suas relações interpessoais, e na constituição do pensamento e do desenvolvimento do indivíduo. Assim, a construção significativa para uma aprendizagem letrada por meio de diferentes gêneros textuais, articulando habilidades práticas de leitura e escrita, buscando refletir para agir, planejando, pesquisando e criando na contínua ação-reflexão-ação.

Sendo assim, Teixeira e Nunes (2015), pontua:

é imprescindível pesquisar continuamente a ler a realidade sempre criticamente, interligando e correlacionando teoria e prática, reconstruindo processos e produtos específicos de cada situação. Isto sim é o que pretendemos aqui: uma pesquisa como prática cotidiana. (TEIXEIRA e NUNES, 2015, p. 64).

Nessa perspectiva, sobretudo, nas sociedades letradas, os que tem acesso à escrita podem desenvolver quatro habilidades no uso da língua: falar e escrever, ouvir e ler. Nos dias atuais, para as sociedades do mundo inteiro, ser alfabetizado, é preciso ir além da simples aquisição do código escrito e de sua leitura, é necessário apropriar-se da função social dessas práticas, a qual é descrita por Soares (2017), em quatro estágios:

primeiro lugar, ela destaca, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação de eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e de escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, que a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático [...] em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2017, p. 47).

Por isso, que o domínio das habilidades práticas de leitura e escrita nas sociedades letradas deve propiciar instrumentos para que os aprendentes enfrentem demandas do sistema urbano moderno – movimentação na cidade grande, saber manejar com documentos e instituições burocráticas, trabalhar em emprego de organizações complexas etc. -, para que assim, possam ler os nomes dos ônibus e ruas, fazer teste de admissão a empregos, lidar com relógio de ponto, preencher formulário, entre outros. Assim, segundo Teixeira e Nunes (2015), a habilidade de lidar com estas tarefas capacita o aprendente de resolver problemas, bem como possibilita sua interação com os estímulos do mundo letrado, o que faz com que este circule no âmbito dos códigos dominantes do meio.

Além disso, o uso constante da leitura e da escrita, possibilita as pessoas, de lerem e escreverem qualquer coisa que queiram, isto é, de realmente exercerem o potencial letrado que possuem e de usufruírem desse instrumento adquirido.

Nessa perspectiva, despertar o gosto pela leitura pelo exemplo dos familiares, ou por influência dos professores ou por circunstâncias de suas histórias de vida. No entanto, a formação de leitores, via escola, de acordo com Carvalho (2017), só ocorrerá através de uma política de leitura, que promova a formação de professores-leitores, na oferta de muitos bons e variados materiais escritos, e na instalação de bibliotecas e salas de leitura bem equipada dinamizada por bibliotecários. Pois para formar aprendentes letrados, a escola tem de desenvolver um trabalho gradual e contínuo.

Nesse caso, ainda versando sobre os postulados de Carvalho (2017, p. 67), que nos apresenta estratégias de leitura, - “além da leitura integral do texto,

incentivada e mesmo exigida pela escola, os leitores experientes praticam outras modalidades de leitura”: a seletiva, é uma estratégia usada pelo leitor que lê o que é pertinente para suas necessidades, isto é, ele procura alguma coisa enquanto lê – consulta rápida de informações; folhear uma revista com olhos atentos; leitura descompromissada saltando páginas de que não lhes interessa, (de um romance, por exemplo), a leitura deslinearizada do jornal, a leitura detalhada e pausada para fins de estudo, entre outras. A leitura seletiva, segundo a autora, não é ensinada na escola, mas os aprendentes a desenvolvem intuitivamente; por exemplo, ao procurar a resposta para um questionário.

Magda Soares (2001, p.17, apud TEIXEIRA e NUNES, 2015, p. 66), nos fala de um dos significados de letramento citando o Dicionário da Língua Portuguesa: “...remete ainda para o verbo letrar a que como transitivo direto, atribui a acepção de investigar, soletrando e, como pronominal letrar-se, a acepção de adquirir letras ou conhecimentos literários”. Essas significações distintas nos remetem ao sentido de que as práticas de leitura e de escrita, que segundo as autoras se baseiam,

na procura e na curiosidade e no interesse do falante que é estimulado a adquirir por meio da substituição das tradicionais e artificiais cartilhas de alfabetização por livros, revistas, jornais, pela adoção de textos de diversas modalidades e de variadas funções sociais. (ibid. p.66).

Por isso, que as atividades devem ser elaboradas com o material de leitura que circula na escola e na sociedade: parlendas, gravuras de quadros em tela (incluindo textos dos livros da Sala de Leitura, músicas e vídeos, utilizando-se da Internet de seus recursos, para os aprendentes visualizarem versões de diferentes parlendas e quadros de vários artistas). Essas diferentes fontes de informações e recursos fará com que o aprendente adquira e construa conhecimentos que o beneficie a criar situações que se tornem significativas as práticas de produção e estudos de textos.

Outro momento apontado, organizar atividades com texto, elaborando roteiro que seja capaz de levar os aprendentes a compreendê-lo em toda a sua extensão, a refletir sobre cada elemento que compõe a sua estrutura, a perceber a importância dos pormenores e até posicionar-se de maneira crítica diante dele.

E por último, partir de atividades que não se trabalha com o texto, mas a partir dele. São de acordo com a autora as exposições do trabalho: dramatizações,

reproduções artísticas, cartazes, os livros de reescritas, os blocos de leitura, os livros em miniatura dos autores etc.

Portanto, para que as atividades propostas atinjam seus objetivos precisa ter uma boa organização, para que assim possa auxiliar os aprendentes na complementação dos estudos propostos pelo ensinante, levando-os a refletirem e compreenderem a natureza e os modos de construção das palavras. Além disso, os textos servem como um referendo de escrita, tanto no estilo quanto nas diversas funções a eles atribuídos, por essa razão, Teixeira e Nunes (2015, p. 67), salientam que, “o aluno se apropria de variadas formas de expressão e representação e passa a utilizá-las como instrumento de intervenção na realidade”, transportando o exercício da leitura e da escrita para o cotidiano.

Nessa perspectiva, a aprendizagem da língua materna, não conduz o aprendente a simples decodificador de palavras e frases e o ensinante a um mero reproduzidor de estruturas modelares de textos. O ensinante oferece aos aprendentes a leitura de mundo que precede à leitura da palavra: ensina a conviver, experimentar e dominar as práticas de leitura e de escrita que circulam em nossa sociedade tão convergente na escrita quando a linguagem e a realidade se unem dinamicamente.

A partir dessa compreensão, para Freire (1984).

O movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo através da leitura que dela fazemos. Podemos dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1984, p. 18, apud TEIXEIRA e NUNES, 2015, p. 67).

Nesse sentido é relevante destacar as práticas de letramento da escola em diferentes contextos, pois segundo Soares (1998) e Kleiman (1995), apud Rojo (2017),

Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e a escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 1998: 72 apud ROJO, 2017, p. 96).

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabéticos numéricos), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995:20, idem)

Nessa perspectiva, percebe-se que a escola, de acordo com os estudos de Heath (1982), apud Kleiman (2014, p. 44), ao afirmar que o modelo que determina as práticas escolares “é o modelo autônomo de letramento”, que segundo ela considera a aquisição da escrita como é um processo neutro, pelo fato de promover atividades que só desenvolvem no aprendente a capacidade de interpretar e escrever textos abstratos, dos gêneros expositivo e argumentativo, dos quais o protótipo é o texto tipo ensaio, que encaminham o aprendente por trilhas previamente determinada em função de sua classe social ou etnia, em detrimento de sua inteligência ou potencialidade, as quais reproduzem as desigualdades do sistema. Que segundo Gee (1990), “este tipo de atrelamento (tracking) é prevalente nas escolas americanas, e determina” as atitudes tanto do ensinante quanto do aprendente (idem).

Estudos semelhantes realizados no contexto brasileiro, que mostram à reprodução do status quo pela escola, situação muito mais agravada pela pobreza e pelo analfabetismo, o que torna as consequências dessa desigualdade muito mais desumanas.

Essa prática escolar que visa o domínio da escrita através da produção de textos expositivo abstrato, pressupõe uma separação polarizada entre a oralidade e a escrita. Por isso, a prática escolar deve se fundamentar na análise das diferenças entre essas modalidades que decorrem da conversão de uma mensagem de meio fônico para o visual, que divergem na efemeridade de uma *versus* a permanência da outra (grifo da autora). Assim, de acordo com a autora, que afirma,

nesse enfoque seriam relevantes as possibilidades de mais planejamento, de maior potencialidade de revisão e, portanto, de exatidão do texto, bem como a exploração das diversas funções da escrita, como as funções de apoio para a memória, de transmissão de conteúdos independentemente das limitações do espaço e do tempo. (KLEIMAN, 2014, p. 45).

Nesse sentido é relevante recorrer aos aportes teóricos de Soares (2017), que nos reporta ao fato de que é preciso desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aprendente como *emissor-codificador* e como *receptor-decodificador* de mensagens, por intermédio da utilização e compreensão de códigos verbais e não verbais (grifo da autora). Ou seja, não se trata só de levar o aprendente ao conhecimento do sistema linguístico, mas ao desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens.

E para atingir esses objetivos buscou-se uma Psicologia Associacionista que fundamentava o ensino da Língua Portuguesa e orientava sua operacionalização em uma pedagogia tecnicista: que era feito mediante “técnicas” de redação, exercícios estruturais, treinamento de habilidades de leitura. Entretanto, em 1980, essa Psicologia de perspectiva instrumental, passou a ser questionada pela vertente psicogenética da Psicologia, e pela Psicolinguística que é referendada por essa vertente. Na qual, o aprendente passa a ser construtor ativo de suas habilidades e seu conhecimento da linguagem oral e escrita se dá através da interação com os outros e com a própria língua, como objeto de conhecimento.

Essa nova concepção, influenciou de forma radical a mudança de paradigma metodológico na prática escolar de alfabetização na perspectiva do letramento. Nessa perspectiva, a aprendizagem é concebida, segundo Soares, “por uma progressiva construção de estruturas cognitivas, na relação da criança com o objeto “língua escrita” (SOARES, 2017, p. 76).

Dessa forma, percebe-se que a Psicologia Genética e a Psicolinguística é um marco de influência positiva na alfabetização, na aprendizagem nos aspectos: convencional-gráfico da escrita, e do simbólico da notação gráfica; (idem, p. 88), “é necessário, porém, que se avance para além dessa etapa inicial de acesso a língua escrita, alterando-se as condições de leitura e produção de texto na escola”.

Portanto, para que o aprendente conviva com as regras discursivas do texto escrito e possa construir seu conhecimento e fazer uso delas, é preciso que o ensinante seja um alfabetizador pesquisador e inovador, a fim de promover uma aprendizagem sócio construtivista letrada, para que assim os aprendentes possam conviver e participar de uma sociedade letrada.

2.4.3 Ensinante letrado aprendente letrado

A ação pedagógica, nos últimos anos vem tentando equacionar problemas que se referem ao fracasso escolar na etapa da alfabetização. Métodos e técnicas têm sido aplicados, estudos e pesquisas têm sido realizados, para que se possam alcançar os objetivos das séries iniciais, o que não é nada fácil; por ser tarefa complexa, em se tratando da dificuldade de se conseguir um resultado satisfatório.

Mesmo assim, a alfabetização ainda é tratada como um instrumento mecânico, decodificador e fragmentado, apesar dos estudos sobre a questão e do desenvolvimento de novas metodologias.

Silva (2009), diz que:

alguns professores e escolas adotam uma postura alfabetizadora centrada na leitura de mundo do aluno e na contribuição para a formação de sujeitos conscientes de seu papel histórico no mundo e transformadores da realidade. (SILVA, 2009, p. 15).

Entretanto, ainda é visível a postura de algumas escolas e de ensinantes que alfabetizam de forma tradicional com a utilização de cartilhas distantes da vivência dos aprendentes, sem levar em consideração sua maneira de pensar e de sua atitude na vida social.

Quando se pensa nas causas do fracasso escolar na fase da alfabetização, é preciso verificar a influência do meio em que vive o aprendente e como isso é trabalhado na sala de aula. Se este vive em um ambiente propício ao aprendizado da leitura e da escrita, cercado de livros, pessoas alfabetizadas, sem carências biológicas ou psicológicas, em um contexto social favorável, certamente, sua alfabetização será muito mais rápida do que de outro que não tem os suportes necessários ao processo alfabetizador.

Segundo Ferreiro (2011), as pesquisas realizadas sobre este tema, constataram que, os filhos de pais alfabetizados: que usam a língua escrita com frequência no cotidiano adentram à escola com uma série de conhecimentos que adquiriram em contextos sociais de uso desse objeto social.

Contudo, Lahire (1997), em suas pesquisas constatou que nem todos os alunos que possuem os instrumentos para o processo alcançam-no com sucesso. Porém, alguns, que não possuem tal suporte, conseguem alfabetizar-se. Sua pesquisa contribuiu com a importância de se levar em consideração o papel que o aprendente irá dar ao texto escrito no espaço escolar, “visto que, nem sempre, as experiências que as crianças têm em casa são positivas, e estão de acordo com as modalidades de socialização escolar do texto escrito”. (LAHIRE¹⁷, 1997, apud SILVA, 2009, p. 16)

¹⁷ LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

Essa classificação prévia dos aprendentes que chegam às escolas é desmistificada através dos pressupostos da teoria freireana. Que é versado por Santos (2009), como: “exercício de compreensão da leitura de mundo do educando e do papel da escola enquanto instrumento para a (re)leitura do mundo, por meio da leitura da palavra”. Que de acordo com Freire (2002b), este exercício consiste na prática da compreensão do objeto no domínio de seu cotidiano, que se dá através da leitura da palavra, se fazendo na busca da compreensão do texto e, portanto, nos objetos nele referidos.

Por isso, que a prática pedagógica do ensinante deve estar sempre em busca de conhecimento sobre as influências do meio em que os aprendentes vivem na aquisição da leitura e escrita, e como estes transformam seu meio a partir daquilo que foi adquirido, em interação entre o que ele traz para sala de aula e como ele aplica seus conhecimentos em seu cotidiano. Esse percurso vai muito além da assimilação da língua, esses conhecimentos práticos, muitas vezes, segundo a autora, são pré-requisitos para o processo de alfabetização, independentemente do instrumento de decodificação da língua.

É por essa razão é relevante destacar Silva (2009), que afirma,

[...] a instituição escolar deve tratar o educando com iguais condições de direitos e deveres para que se possam reduzir as desigualdades, eliminando mecanismos de discriminação que dificultam o desenvolvimento da aprendizagem e o processo de conscientização dos indivíduos, responsáveis pela formação da autonomia intelectual para a intervenção na realidade. (Ibid., p. 20).

É por isso que, na prática pedagógica, é preciso verificar qual a experiência real dos alunos que chegam às escolas, sem estigmatizar seu saber-fazer. Assim, segundo Charmeux¹⁸ (1994) apud Silva (2009, p. 140), é preciso que se analise a realidade complexa da qual fazem parte os aprendentes e compará-la com outras realidades complexas e estranhas à experiência, permitindo construir noções simples e similares às da experiência pessoal.

Assim, a escola mais do que nunca precisa, valorizar a vivência do aprendente, para que assim, ele possa tomar consciência da realidade ou de si mesmo, e seja capaz de transformá-la. Por esta razão, a educação deve permitir que o aprendente chegue a ser sujeito, construindo-se como pessoa, capaz de transformar o mundo, de estabelecer relações de reciprocidade com os outros

¹⁸ CHARMEUX, Eveline. *Aprender a ler: vencendo o fracasso*. São Paulo, Cortez, 1994.

homens, de criar a cultura e a história. Para isso, a educação precisa rever profundamente os sistemas tradicionais, os programas e os métodos, (Ibid., p. 83), “que, muitas vezes, deixam de lado o educando, tornando-o objeto e ignorando sua realidade histórica”.

Por isso, a alfabetização e o letramento, bem como a educação, têm um papel fundamental nesse caminho, de busca de consciência e de (re)construção da história.

Nesse sentido, torna-se cada vez mais necessário valorizar os saberes dos aprendentes construídos fora das instituições escolares, o que é condição para que estes tomem consciência do que sabem e de que quanto sabem. Sabe-se, entretanto, muitas vezes o que ocorre é o contrário. A escola não dá crédito as informações que as crianças possuem. Nessas escolas, segundo Araújo¹⁹ (2001), apud Silva (2009), o conhecimento não ocorre como um processo a ser construído, como o fato de pensar, questionar, fazer suposições, buscar respostas só acontecessem com os aprendentes depois que eles entrassem para a escola.

Ele reflete sobre os conteúdos presentes na alfabetização, e aponta a importância de levar-se em conta o universo sociocultural dos aprendentes, responsável pela forma como elas leem o mundo e como compreendem a realidade social em que vivem.

É por isso, que a alfabetização por ser uma prática social, construída socio-histórica e culturalmente, precisa de intervenção sistemática e ações conscientes de ensinantes que pensem sua prática em consonância com fatores e técnicas que atendam às necessidades de uma sociedade letrada. Pois atualmente, não se pode pensar a alfabetização como apenas capacidade de codificadora e decodificadora de sinais gráficos, dessa forma, segundo Teixeira e Nunes (2015, p. 25), “é desconsiderar a natureza e o funcionamento da língua escrita como um sistema de representação”.

Este paradigma vem sendo ampliado para uma visão de alfabetização, que dê funcionalidade ao uso dessas habilidades em práticas sociais e na sua compreensão de mundo. Segundo Soares (2003),

Letramento é o resultado da ação de ensinar e apreender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo

¹⁹ ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização tem conteúdos? In GARCIA, Regina Leite (org.). *A Formação da Professora Alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, 2003, apud TEIXEIRA E NUNES, 2015, p.26).

Assim, é imprescindível, reconhecer a necessidade da sistematização, decodificação, compreensão e uso social da escrita, para o reconhecimento da especificidade e prática do processo de alfabetização e letramento.

A partir dessa compreensão, Soares (2017), afirma que é um equívoco a dissociação desses processos, porque as atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, versam que,

a entrada da criança e (também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em habilidades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*”. (SOARES, 2017, p. 44 e 45).

Nessa perspectiva, por serem processos interdependentes e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita através de atividades de letramento, e este, por sua vez, de acordo com Soares, “só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização”. (Ibid., p. 45)

É por isso que na concepção atual (ibid., p. 46) , diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, urge rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado nas salas de aula, e reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre as muitas facetas que envolvem esses processos – imersão dos aprendentes na cultura escrita, “participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimentos e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – letramento”. A alfabetização por sua vez – identificação das relações fonema-grafema, habilidade de codificação e decodificação da língua escrita e dos processos de tradução da forma fonêmica da fala para a forma grafema da escrita.

Portanto, conforme os postulados de Soares (2017),

É preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando a alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de

métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro dessa concepção, não há um método, para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de crianças, e até de cada criança, exigir formas diferenciadas de ação pedagógica. (Ibid., p. 46).

Mediante a este quadro referencial, é preciso rever os currículos para a formação de profissionais responsáveis pela aprendizagem inicial da língua escrita de aprendentes em processo de escolarização.

Uma vez que vivemos o forte impacto das políticas públicas internacionais e nacionais de avaliação da compreensão leitora, da aquisição de materiais didáticos impressos pelos governos federais, estaduais e municipais e no investimento público na formação continuada de professores alfabetizadores e de língua portuguesa. Street (2014), adverte que os cursos de Pedagogia e de Letras têm alterado seus currículos; e muitos já possuem disciplinas acadêmicas que discutem o conceito de letramento e suas implicações para a prática profissional de professores, autores de materiais didáticos, tradutores, revisores, críticos literários e pedagogos. Para que assim possam refletir sobre:

(a) as relações entre o desenvolvimento de programas de letramento e as possibilidades de mudança social; (b) a importância de pensar o letramento como um conceito “plural”; (c) os usos do letramento em contexto específicos e situados, com destaque para aportes da etnografia; (d) o processo de escolarização das práticas de letramentos; (e) as implicações dos novos estudos do letramento para a Pedagogia; (f) perspectivas críticas para a compreensão da “grande divisão” entre fala e escrita. (STREET, 2014, p. 10).

Mediante a esses conhecimentos, principalmente, ensinantes, não só da aprendizagem inicial de aprendentes, como também das demais modalidades de ensino, possam se apropriar das formas “plural” do letramento, e, assim, possam letrar os aprendentes.

E para que as deficiências mostradas por meio de estudos sobre redações de vestibulandos, que são poucos os alunos que mostram domínio e conhecimento sobre o uso desse objeto. Cita-se como exemplo, estudos de (Azevedo 1989) sobre o léxico que mostram uma conscientização dos alunos sobre as diferenças entre a oralidade e a escrita, porém resultam na criação de novas formas, pejorativa do ponto de vista inflexional (como “linguajáveis” por “falantes”, “afetuosidade por “afeto”), mostrando uma concepção vaga, das diferenças. (AZEVEDO, 1989, apud KLEIMAN, 2014, p.46).

Estudos similares, sobre a leitura de alunos com oito ou mais anos de escolarização (inclusive universitários e egressos de cursos de magistério) mostram que o texto expositivo tipo jornalístico causa problemas de compreensão para grupos significativos de leitores nesses níveis.

No entanto, as deficiências do sistema educacional na formação de sujeitos plenamente letrados, (Ibid.,) “não decorrem apenas do fato de o professor não ser um representante pleno da cultura letrada (Id., 1991), segunda a autora, nem das falhas num currículo que não instrumentaliza o professor para o ensino. Ela acredita que as falhas são decorrentes dos próprios pressupostos que subjazem ao modelo de letramento escolar.

Em suma, urge que a escola se preocupe com o acesso a outros espaços valorizados de cultura como: museus, bibliotecas, teatros, espetáculos, e a outras mídias; analógicas e digitais. É também segundo Rojo (2017),

urgente que reveja suas práticas de letramento, pois os resultados – tanto escolares, como em termos de indicadores de alfabetismo da população – ainda são elitizados e muito insuficientes para a grande maioria da população (74%). (ROJO, 2017, p. 52).

Sousa-Santos ²⁰(2005) apud Rojo (2017), afirma que:

um dos papéis importantes da escola – como agência cosmopolita – no mundo contemporâneo é o de estabelecer a relação, a permeabilidade entre as culturas e letramentos locais/globais dos alunos e a cultura valorizada que nela circula ou pode vir a circular. Esse talvez seja, inclusive, um caminho para a superação do insucesso escolar e da exclusão social. (SOUSA-SANTOS, 2005, Idem.,).

2.4.4 Letramento de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem

Atualmente, alfabetizar na perspectiva da leitura do mundo significa respeitar os saberes dos aprendentes, valorizando-se todas as potencialidades dos indivíduos, para que assim, se efetive um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades, em que todos tenham acesso às informações, às manifestações culturais, à troca de experiências etc. Dessa forma, a leitura de mundo começa, pela leitura do lugar, do espaço existencial do acontecer humano.

²⁰ SOUSA SANTOS, B. de. Os processos da globalização, in _____ (org.). *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 25-102.

Assim, parte das ideias elaborada pelo aprendente e que não foram ensinadas pelo ensinante, mas construídas pelo aprendiz.

É por isso, que o trabalho educativo precisa ser fundamentado de forma reflexiva entre teoria e prática, para assim, caminhar para um diálogo crítico com a realidade e para uma possível equação de questões que envolvem e angustiam o trabalho educativo.

A realidade encontrada hoje, dos ensinantes na sala de aula e as relações que se estabelecem com os aprendentes, bem como as que eles estabelecem entre si e com o meio em que vivem. Essas relações necessitam ser aprofundadas e observadas continuamente, no cotidiano do espaço escolar, com a finalidade de verificar como alfabetizar e letrar aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem.

Os termos utilizados, tais como transtornos, problemas ou distúrbios de aprendizagem, são encontrados na literatura e muitas vezes são empregados de forma inadequada. E para que haja uma melhor compreensão e comunicação entre os profissionais que atuam na área da aprendizagem, é indispensável que exista uma terminologia uniforme. Dessa forma, Porto (2007), afirma que:

A presença de uma dificuldade de aprendizagem não implica necessariamente em um transtorno, que se traduz por um conjunto de sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no aprender da criança, interferindo no processo de aquisição e manutenção, de forma acentuada. Os transtornos da aprendizagem compreendem uma inabilidade específica como de leitura, escrita, matemática entre outros fatores. Em indivíduos que apresentam resultados significativamente abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual. (PORTO, 2007, p. 62)

Sobre Distúrbios de Aprendizagem, Drouet ²¹(2003), por sua vez diz que:

A criança tem um distúrbio de comportamento quando ela apresenta desvios da expectativa de comportamento do grupo etário a que pertence. Ou seja, quando ela não está ajustada aos padrões da maioria desse grupo e, portanto, seu comportamento é perturbado, diferente dos demais. Nesse caso a criança pode até sofrer punições por parte de seus companheiros ou de seus superiores. E muitas vezes seu comportamento pode se manifestar como um problema para a sua aprendizagem. (DROUET, 2003 apud PORTO, 2007, p. 64)

Mediante ao conhecimento das diferenças que envolvem esses termos, é de fundamental importância que se busque metodologias com embasamento teórico prático de intervenção reeducativa centrada nessas perturbações, que interferem no

²¹ DROUET, Ruth Caribe da Rocha. Distúrbios da aprendizagem. 2ª edição. São Paulo: Ática, 2003.

ensino aprendizagem da leitura e escrita, condição sine qua para que os aprendentes sejam inseridos no mundo tecnológico globalizado do letramento.

Os métodos pedagógicos-reeducativos de leitura, escrita (ortografia) e de cálculo tendem a ser empíricos e, às vezes, segundo Porto (2007), inconscientes e ambíguos, sem qualquer teoria ou aprofundamento que os enquadre. Ou seja, apresentam-se sem objetivos, sem estratégias de mediação e de interação, sem conteúdos psicolinguísticos – fonológicos, semânticos, sintáticos etc., e sem rotinas - psicofuncionais, cognitivas e metacognitivas compensativas e subaquisições da leitura: síntese, análise, compreensão, ideação etc. -, bem como sem estratégias de intervenção de informação, sem reforços sociais, sem técnicas de comportamento e sem enfoque direto em outras variáveis significativas da aprendizagem.

Para que assim se possa intervir de forma significativa na aprendizagem da leitura e escrita letrada, de aprendentes que apresentam transtornos e distúrbios de aprendizagem.

Para aprendentes dos anos iniciais, que apresentam problemas de atraso ou insucesso na alfabetização logo se transforma numa perturbação grave que os conduz a turmas diferenciadas – repetentes, classe de adaptação, de atrasados ou especiais, etc. Entretanto, quando isso ocorre, De acordo com Carvalho (2017), a possibilidade de retomar o fluxo normal da escolaridade, após essas adaptações, é remota, pois os aprendentes sentem-se diminuídos e desmotivados, e os ensinantes por sua vez, ao recebe-los são muitas vezes inexperientes, recém-chegados à profissão.

Um outro problema é dos aprendentes que, mal ou bem, vencem a barreira da alfabetização inicial, mas não tem contato suficientes com a escrita para se tornarem letrados, não leem com fluência, sentem repulsa pela leitura. Suas dificuldades refletem-se em outras áreas do currículo. O que se forma segundo (Ibid., p. 68) um ciclo vicioso: o aprendente “não lê ou não compreende o que lê, e não melhora na leitura porque ninguém o ajuda a superar essa dificuldade”.

Portanto, para se alfabetizar, letrando aprendentes com transtornos ou distúrbios de aprendizagem deve haver um trabalho intencional de sensibilidade, por meio de atividades específicas de comunicação, por exemplo: escrever para alguém que não está presente – bilhetes, correspondência escolar -, contar uma história por escrito, produzir um jornal escolar, um cartaz etc. Assim a escrita passa a ter função social.

Vale lembrar, que na etapa de sensibilização, o aprendente deve ser ajudado a compreender as exigências das variações da escrita, de acordo com o gênero de texto, o leitor potencial, os objetivos do autor etc.

Nessa perspectiva, Carvalho (2017), sugere alguns tipos de textos, de uso corrente na vida social, que devem ser trabalhados no decorrer do Ensino Fundamental, em diferentes projetos e em diversos momentos:

- 1) Narrativas (histórias de autoria conhecida ou não; contos de fadas; histórias do folclore, lendas; histórias de vidas; “casos” da vida cotidiana).
- 2) Listas (de compras, de coisas a fazer, de heróis favoritos, de personagens, de meninos e meninas, de brincadeiras etc.).
- 3) Poemas (para serem aprendidos de cor, para serem recitados ou lidos silenciosamente).
- 4) Receitas de cozinha (receitas simples e econômicas podem eventualmente ser preparadas na escola).
- 5) Quadrinhas (crianças não só leem mas produzem suas próprias histórias).
- 6) Bilhetes cartaz e telegramas.
- 7) Convites (para festas escolares, exposições, reuniões de pais).
- 8) Cartazes, textos de propaganda (para promover campanhas).
- 9) Agendas e diários (textos de natureza íntima).
- 10) Textos didáticos (de Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências etc.).
- 11) Reportagens (sobre o que está ocorrendo na escola, no bairro, na cidade).
- 12) Relatórios de visitas ou de pesquisa.
- 13) Documentos da vida cotidiana (cheques, requerimentos, certidões, formulários etc.).
- 14) Bulas (de remédios de uso comum).
- 15) Normas e instruções (como montar um brinquedo, organizar um jogo, etc.). (CARVALHO, 2017, p. 69)

A partir dessa compreensão, é importante destacar o que se pode observar em cada tipo de texto: a) situação social em que o texto foi ou será usado e como eles aparecem em contextos sociais diferentes; b) o local ou locais em que o texto foi ou será encontrado: na rua, na escola, no jornal, no supermercado, na televisão etc.; c) as formas gráficas de uma receita de cozinha, de um poema, de uma lista são diferentes.

A autora destaca aspectos de suma importância quando se apresenta um texto aos aprendentes:

- O autor: Nem todos os textos tem autoria declarada. Textos com autoria (caso da maioria dos livros), é interessante saber quem é, quando e onde foi escrito, o que se sabe sobre suas ideias, a quem se dirige etc.

- Os objetivos do autor: um texto pode ser escrito para informar, dar notícias, distrair, fazer rir, argumentar, convencer, discutir um problema, narrar um acontecimento, expressar ideias, vender um produto, apresentar propostas etc. É importante saber sobre a intenção do autor (autores) ao escrever o texto.
- O assunto: É preciso conhecer sobre o assunto do qual o texto trata para poder compreendê-lo.
- O título: Se tiver, o que este nos permite prever sobre o conteúdo.
- O gênero: um artigo, uma crônica, uma reportagem, um poema, uma carta etc. Cada gênero tem suas próprias normas. A organização do texto é muito importante para seu entendimento – na maioria dos casos de dificuldades de leitura, esta ocorre pelo fato do aprendiz compreender cada frase isoladamente, mas não o texto. A escola não ensina como o texto é elaborado.

Conclui-se, portanto, que é de fundamental importância fazer o aprendiz trabalhar desde as séries iniciais com textos variados, para que se familiarize com a diversidade textual, para assim estender-se por todo o ensino básico.

Nesse sentido, conforme Carvalho (2017),

Tornar-se letrado, ou formar-se leitor, é aprender sobre autores, seus modos de pensar, intenções, interlocutores, ideias e valores; é aprender sobre gêneros, sobre a forma pela qual os textos se organizam, a partir do título, obedecendo a certas convenções, e desdobrando-se parágrafo por parágrafo para exprimir ideias. É principalmente aprender a dialogar com os autores, refletindo sobre o que eles nos dizem e comparando as suas com as nossas próprias ideias. (CARVALHO, 2017, p. 70 e 71).

Mediante a análise da vertente em pauta, o posicionamento dos docentes em relação aos aprendizes que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem certamente serão beneficiados se estes colocarem em prática os ensinamentos aqui delineados.

2. 5 ALUNOS COM TRANSTORNOS E DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM – TDA – MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Atualmente, na abordagem sobre a temática em questão, há uma vasta literatura provenientes de diferentes linhas de pesquisas que versam a respeito dos avanços e as descobertas na área da Neurociência, aliados ao sonho dos neurocientistas – e dos profissionais que lidam com a teia complexa; que é o ato de ensinar e aprender - de poder ver o cérebro humano em plena atividade, permitiram o desenvolvimento de novas tecnologias, novas técnicas de neuroimagem, que tem ajudado os pesquisadores a aprofundar os conhecimentos sobre os processos neurofuncionais. Essas versões segundo Gómez & Téran (2009), apud (SOUSA, 2014), tornaram possível a compreensão de como a aprendizagem modifica a estrutura física cerebral, estabelecendo novas conexões de acordo com as mais diferentes situações de aprendizagem, reorganizando-se de forma contínua e flexível. Isso acontece, por exemplo, pelo fato de que o cérebro aprende por meio da experiência e da estimulação, em um processo que acrescenta ou elimina as conexões entre as células, causando mudanças na quantidade de substâncias químicas (neurotransmissores) que exercem a função de transmitir mensagens ou quando o funcionamento de uma determinada área cerebral se torna mais ativo (Idem., p. 18)

A partir disso, percebe-se que a percepção desses conhecimentos é de suma importância para a análise desta vertente que tem como objetivo fundamental atingir profissionais da educação, pais e todos os responsáveis pelo processo de educar, conhecendo exatamente as dimensões que o humano possui no emaranhado complexo da vida, que é o aprendizado.

Na busca efetiva do motivo da sua essência e existência, o humano através de suas potencialidades se tornam capazes de perceber, sentir e expressar suas palavras, sentimentos e emoções, ao mesmo tempo em que aprendem conteúdos acadêmicos, que serão úteis ou não para suas vidas cotidianas.

Assim, de acordo com Relvas (2015), que afirma: para perceber e conhecer os humanos, principalmente como ensinantes e aprendentes, a sala de aula é o lugar ideal, pois é neste ambiente que o ensinante realiza suas tarefas cognitivas com os aprendentes, mas também “escuta” seus companheiros e, por conseguinte, surgem laços que poderão afetar todas as partes envolvidas na aprendizagem.

É por isso que o conhecimento da contribuição que as Neurociências vêm realizando, tornará os ensinantes mais capazes no fazer da sala de aula, bem como compreender melhor o processo de aprendizagem e “ensinagem” nos circuitos neurais, a partir do conhecimento dos estudos do sistema nervoso central, porém não apenas (Ibid.,p.16), “na forma reducionista do cérebro biológico mas também no cérebro mental, social e espiritual conectado com o universo, que só o humano, “talvez”, possua, pelo menos na dimensão do Planeta Terra”.

Espera-se que através dessa análise, a centelha do afeto e do amor, crie vínculos e conquistas solidárias em sala de aula, por meio da observação, interação e acolhida a todos que aprendem de forma inclusiva. E que atenda às necessidades dos professores, através de um enfoque multidisciplinar, tratando da aprendizagem normal e seus transtornos e distúrbios.

Nessa perspectiva, o arcabouço teórico das temáticas será versado por uma equipe de renome: Coll, Marchesi, e Palacios (2010), Sampaio e Freitas (2014), Relvas (2015), Rotta, Ohlweiler, e Riesgo (2017), Olivier (2018), entre outros.

1. As Neurociências e suas aplicabilidades no cotidiano humano, sobretudo, na sala de aula.
2. A Neurociência e os Processos Neuropsicológicos –condições necessárias para aprender.
3. A Neurociência e os transtornos e os Distúrbios de aprendizagem.

2. 5. 1 As Neurociências e suas aplicabilidades no cotidiano humano, sobretudo, na sala de aula.

Na contemporaneidade as pesquisas sobre os transtornos e distúrbios de aprendizagem que preocupam profissionais que lidam com o processo de aprendizagem e a busca da melhor forma de ensinar aprendentes, estão a cada dia buscando novas formas de lidar com essas patologias. Com o advento da Neurociência vem revisando, por meio da Neurobiologia cognitiva, a Neuropsicologia comportamental, a Neurofisiologia e a Neuroanatomia as formas de como o humano aprende e ensina, efetivamente, nos processos dos contextos vitais.

Assim, através de uma abordagem acessível aos ensinantes, “adentraremos” no incrível mundo do Cérebro Humano, definindo e organizando conceitos sobre a aprendizagem, como o sistema nervoso central realiza seus processos e como

produzem modificações, que se traduzem por uma modificação funcional ou comportamental, permitindo a melhor adaptação do indivíduo ao seu meio como uma resposta a uma solicitação interna ou externa. Ou seja, na visão de Relvas (2015), p. 17), “quando um estímulo já é conhecido do SNC, desencadeia uma lembrança; quando o estímulo é novo, desencadeia uma mudança. Essa é a maneira de se entender a aprendizagem do ponto de vista neurocientífico”.

Entende-se, assim, que a aprendizagem se processa no Sistema Nervoso Central (SNC), segundo a autora seu,

funcionamento pode ser entendido de muitas formas ou níveis, começa pelo nível anatômico ou macroscópico; passa pelo nível microscópico, como o da organização dos tecidos; pelo nível histológicos das células; e até pelas estruturas bem menores, tais como: as moléculas, que constituem o nível molecular ou bioquímico. (Ibid., p. 18).

Os aspectos anatômicos ou estruturais do SNC, envolvidos na aprendizagem são fundamentais para o entendimento do ato de aprender, tanto em condições normais e patológicas como em interligações neuronais necessárias das células para uma função adequada. Todos esses aspectos são tratados de forma didática sutil, a fim de permitir a aprendizagem das áreas envolvidas, pois são responsáveis pelo recebimento da informação e pela resposta elaborada pelo cérebro, “sendo necessário conhecer que, para aprender, também dependemos do tônus muscular, da noção de esquema corporal e do afeto”. (Idem, p. 18).

Acredita-se que na ação educativa, o avanço dos estudos da Neurociência e a sua aplicabilidade no cotidiano escolar é de suma importância para o entendimento das funções corticais superiores envolvidas no processo da aprendizagem, pois o indivíduo aprende por meio das modificações funcionais do SNC, sobretudo, nas áreas da linguagem, das gnosias, das praxias, da atenção e da memória, para que assim, o processo de aprendizagem se estabeleça corretamente, “e que sejam modulados pelo afeto e pelas condições cognitivas de cada um”. (SOUSA, 2014).

No âmbito escolar, muitas vezes, os aprendentes, independente de sua faixa etária, são discriminados e emocionalmente agredidos, - sofrem bullying - por não apresentarem o empenho escolar esperado; e o próprio responsável por tal situação pode estar no ambiente que o envolve, e em outras situações, como as dificuldades socioeconômicas e afetivo-culturais, que podem intervir no ato de aprender, independentemente da vontade do aprendente.

Assim, pode-se considerar que, de acordo com Sousa (2014, p. 19), “qualquer fator que venha alterar o curso natural desse processo resultará em um problema na aquisição da aprendizagem escolar”.

Nessa linha de raciocínio, não se pode falar do processo de aprendizagem sem mencionar os processos neurobiológicos envolvidos e da necessidade de contextualizá-lo no meio educacional. Haja vista, que segundo Sampaio e Freitas,(2014), a perspicácia do ensinante é fundamental para que este compreenda que o cérebro do aprendente faz parte de uma biologia, uma anatomia e uma fisiologia, e que o conhecimento do quanto a Neurociência tem contribuído, não só para se entender a diversidade cerebral mas também, sobretudo, para as práxis em ambiente da sala de aula, na compreensão das dimensões cognitivas, motoras, afetivas e sociais, no redimensionamento do sujeito aprendente e nas suas formas de interferir nos ambientes pelos quais perpassa, esses domínios são de extrema importância para que se possa intervir com propriedade sobre os transtornos e distúrbios de aprendizagem que tanto afetam aprendentes em idade escolar.

Estas ainda nos remetem a uma profunda reflexão sobre a definição da Neurociência, e de que maneira ela vem contribuindo para a educação no processo de aprendizagem, como o ensinante pode traduzir esses conhecimentos aplicando-os no contexto escolar.

A Neurociência estuda o sistema nervoso central em toda sua complexidade. Este novo ramo da ciência estuda educação e cérebro, entendendo-o como um órgão “social”, passível de ser modificado pela prática pedagógica. (SOUSA, 2014, p. 20, apud RELVAS, 2009).

A partir dessa compreensão, é fundamental que o ensinante conheça como o cérebro e o sistema nervoso funciona, para que as estratégias usadas em sua prática pedagógica diária, atuem de forma eficaz, nas transformações neurobiológicas que produzem aprendizagem.

Nesse sentido, é deveras importante que se conheça as Neurociências e suas aplicabilidades no cotidiano humano, como forma de poder colaborar para o avanço da inclusão social. Estando assim descritas pela autora:

NEUROCIÊNCIA MOLECULAR – Investiga a química e a física envolvida na função neural. Estuda as trocas realizadas pelos íons para que uma célula nervosa conduza informações de uma parte do sistema nervoso para a outra. Reduzindo ao nível mais fundamental, a sensação, o movimento, a compreensão, o planejamento,

o relacionamento, a fala e muitas outras funções que dependem de alterações químicas e físicas.

NEUROCIÊNCIA CELULAR – Considera os tipos de células no sistema nervoso e como funcionam, e investiga como os neurônios recebem e transmitem informações, e os papéis das células não neurais do sistema nervoso.

NEUROCIÊNCIAS DE SISTEMAS – Investiga grupos de neurônios que executam uma função por meio de circuitos e conexões. Exemplo, o sistema proprioceptivo, que transmite informações de posição e movimento do musculoesquelético para o SNC, e o sistema motor, que controla os movimentos.

NEUROCIÊNCIA COMPORTAMENTAL – Estuda a interação entre os sistemas que influenciam o comportamento, o controle postural, a influência relativa de sensações visuais, vestibulares e proprioceptivas no equilíbrio em diferentes condições.

NEUROCIÊNCIA COGNITIVA – Atua nos estudos do pensamento, da aprendizagem, da memória, do planejamento, do uso da linguagem e das diferenças entre memória para eventos específicos e para a execução de habilidades motoras.

Para se entender a dinâmica do cérebro, é importante saber que existem movimentos de conexões nervosas que são dinâmicas e velozes, em razão da integração entre três sistemas fundamentais para a construção de saberes do sujeito que aprende. 1. sistema de informação, 2. Compreensão dos sistemas biológicos, 3. cibernética, formando assim, uma teia de conectividade.

Diante disso, percebe-se que diversas dificuldades de aprendizagens poderão ser resolvidas ou amenizadas quando os ensinantes tiverem seus olhares voltados para a promoção do desenvolvimento dos diversos estímulos neurais que se mostram de forma que se compreendam os processos e os princípios das estruturas do cérebro, conhecendo e identificando cada área funcional, objetivando estabelecer rotas alternativas para a aquisição da aprendizagem, utilizando-se de recursos sensoriais, como instrumento do pensar e do fazer. Esses conhecimentos vêm contribuindo para a práxis em sala de aula, na compreensão das dimensões cognitivas, motoras, afetivas e sociais do sujeito aprendente e suas formas de interferir nos ambientes educacionais.

Assim, de acordo com a autora, (Ibid., p. 34).

A formação do sistema nervoso nos faz entender melhor a adaptação sensório-motor dos seres vivos e, por consequência dos sujeitos

aprendentes, haja vista que os mais primitivos dos humanos aos atuais ajustam-se continuamente ao meio ambiente, que é mutável, com a finalidade de preservação da espécie. (Ibid., p. 34).

Posto isso, para a adaptação do indivíduo ao meio ambiente é importante conhecer três aspectos fundamentais: irritabilidade, condutibilidade, contratilidade que são realizadas no sistema nervoso, por meio de estruturas microscópicas denominadas neurônios. Os quais são descritos pela autora da seguinte forma:

A irritabilidade é a propriedade pela qual a célula detecta as modificações que ocorrem no meio ambiente, e é causada por um estímulo que a conduz a outra parte da célula por intermédio da condutibilidade. A contratilidade por sua vez, garante a dinâmica da célula, concretizando assim, em muitas vezes, a defesa do organismo.

Dessa forma, conforme a autora (Ibid., p. 35), “o sistema nervoso coordena as atividades internas e externas do organismo, produzindo uma integração e a busca em manter a homeostase (equilíbrio) do indivíduo com o mundo externo”

Nessa perspectiva, é de suma importância conhecer como se processa a anatomia da aprendizagem, que segundo Riesgo (2017), sob o ponto de vista neurobiológico, ocorre no cérebro do aprendente, no sistema nervoso central (SNC), “que engloba cérebro, cerebelo e medula. Por conseguinte, a **neuroanatomia (grifo do autor)** é uma área importante quando se trata da neurobiologia do aprendiz”.

Percebe-se isso, pelo fato de existir uma forte ligação entre aprendizado e memória, sendo assim descrita pelo autor:

quando chega ao SNC uma informação conhecida, esta gera uma lembrança, que nada mais é do que uma memória; quando chega ao SNC uma informação inteiramente nova, ela nada evoca, mas produz uma **mudança** na estrutura e/ou na função do SNC – isto é aprendizado, do ponto de vista estritamente neurobiológico. (RIESGO, 2017, p. 9).

A partir dessa compreensão, segundo o autor, pode-se admitir a existência de uma interface entre as áreas de atuação profissional: a educação - com a ação dos educadores, orientadores educacionais, pedagogos e psicopedagogos; e a saúde – com a atuação dos pediatras, neurologistas, neuropediatras, psicólogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, psicomotricista, fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais, entre outros. Essa interface poderia ser denominada neuropedagogia. (Id., 2017).

Assim, percebe-se o quanto o entendimento dessas informações é de suma importância para saber como ocorre o processo da aprendizagem e dos seus transtornos e distúrbios.

E que entre as estruturas nervosas não só os hemisférios cerebrais participam do processo de aprendizado, mas que depende do tipo de aprendizado ministrado. Sendo a atenção pré-requisito para que se dê um aprendizado. E que isso, depende da interação entre as estruturas do tronco encefálico e suas conexões com o córtex frontal.

Pelo fato, do cérebro não funcionar como regiões isoladas, a ativação de uma área cortical, determinada por um estímulo, provoca alterações também em outras áreas, isto ocorre em virtude da existência de um grande número de vias de associações, que asseguram a coordenação entre a chegada de impulsos sensitivos, sua decodificação e associação, e a atividade motora de resposta. A isso, Relvas (2015), chama “de funções nervosas superiores, desempenhada pelo córtex cerebral.”

Visto dessa forma, concordando com Riesgo (2017, p.24), ao dizer que apesar da arbitrariedade, a divisão dos hemisférios cerebrais em lobos, tem valor didático, para melhor entendimento das funções primordiais de cada lobo. E devido, as ligações existentes entre esses lobos serem muitas eles atuam juntos, embora nem sempre atuem de forma simétrica. Estando assim descritos pelo autor:

O lobo occipital é eminentemente sensitivo pelo fato de relacionar-se principalmente com a visão. Pois é por onde ocorre todo o aprendizado de conteúdo visual.

O lobo temporal também é sensitivo, e apresenta várias funções que estão relacionadas com o olfato, com as emoções e o comportamento e com os fenômenos da memória envolvida na vida de relação social, visto que recebe as informações auditivas. O autor cita como exemplo a área de Wernicke, que reconhece rostos, e tem uma área de associação entre audição e visão. Assim, conclui-se que, aprendizados que envolvem esses sentidos ocorrem nesse lobo.

O lobo frontal entre suas várias funções, convém destacar as que se referem ao aprendizado: de acordo com (Idem.), “participa da linguagem falada, do controle do humor e dos impulsos [...] e dos aprendizados que envolvam movimento do corpo”. Atua também, organizando as funções da vida de relação, bem como para o desenvolvimento das praxias.

O lobo parietal está relacionado à integração de informação visual espacial e motora. E é responsável pelas conexões que as gnosias precisam para se desenvolverem.

Assim, para que se tenha domínio da anatomia da aprendizagem, é preciso conhecer o funcionamento do SNC, para saber que, de acordo com Riesgo (2017):

Diferentes aprendizados ocorrem em **diferentes locais**, [...] e são consolidadas em **diferentes momentos**. [...] Aprendizados de conteúdo visual ocorrem nas áreas próximas do lobo occipital; as de conteúdo auditivo ocorrem próximo da área auditiva do lobo temporal; os de conteúdos práticos ocorrem nos quadrantes dos hemisférios cerebrais e suas conexões com o cerebelo, núcleos da base e sistema extrapiramidal. (RIESGO, 2017, p. 26).

Portanto, a partir do conhecimento da neuroanatomia da aprendizagem, é possível perceber o quanto esses conhecimentos podem contribuir de forma significativa para a prática educativa, fornecendo subsídios para que se entenda que de acordo com Sousa (2014, p. 30), “além do aspecto fisiológico referente ao aprender”, é necessário que haja integridade de “certas” funções envolvidas no processo para que a aprendizagem ocorra”. Além disso, se faz necessário oferecer oportunidades adequadas para que a aprendizagem ocorra, pois está não resulta, apenas de armazenamento de dados, mas da capacidade de processar e elaborar as informações por meio da conexão que os receptores sensoriais estabelecem com o ambiente, o que faz com que cada indivíduo tenha um estilo próprio de aprendizagem.

Diante do exposto, pode-se considerar que o papel do ensinante, (Idem., p.31) “é oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para desenvolver suas potencialidades de acordo como seu estilo ou modalidade de aprendizagem”.

2.5.2 A Neurociência e os Processos Neuropsicológicos – condições necessárias para aprender

Sabe-se que a aprendizagem é uma função integrativa, na qual se relacionam o corpo, a psique e a mente para que o indivíduo possa apropriar-se da realidade de uma forma particular. Assim, se o aprendente com algum transtorno ou distúrbio de aprendizagem for bem conduzido pelos profissionais de saúde e educação, juntamente com a família, poderá obter êxito no aprendizado escolar. Ressalta-se assim a importância que existe na combinação dos fenômenos biológicos e

ambientais no aprendizado da linguagem escrita, envolvendo a integridade motora, a integridade sensório-perceptual e a integridade socioemocional.

Além disso, segundo Valeriano (2014, p. 93), “o domínio da linguagem e a capacidade de simbolização também são princípios importantes no desenvolvimento da aprendizagem da escrita”.

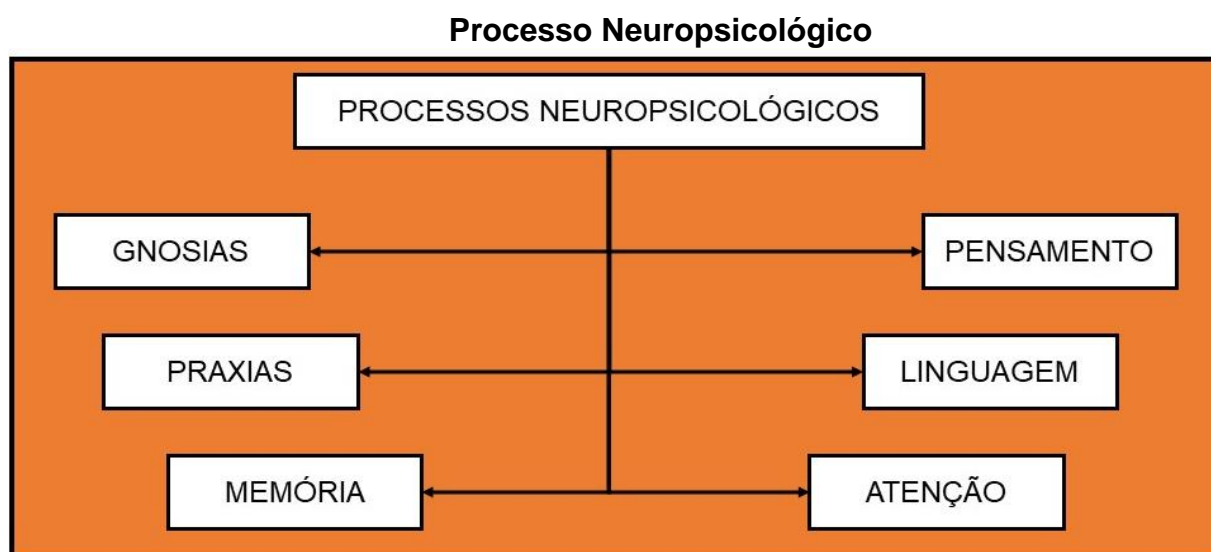
Para Ferreira (2011),

o escrito aparece para a criança como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. Para tanto, não exercita uma técnica específica de aprendizagem, como já fez com outros tipos de objetos, vai descobrindo as propriedades dos sistemas simbólicos por meio de um prolongado processo construtivo. (FERREIRO, 2011, p.44).

Levando em consideração este fato, entende-se que o ser humano faz, sente e pensa. Por isso, é importante focalizar as funções cerebrais e sua relação com os processos cognitivos, mas também entender que cada indivíduo tem sua forma peculiar de processamento de informação, que não depende somente do cerebral, mas está enraizado na estrutura psíquica, que habitualmente é chamada de afetividade.

Por essa razão, mediante a constante inter-relação com o mundo o indivíduo continua construindo sua aprendizagem e isso envolve uma atividade funcional com sentido e organização.

Sendo assim, os processos neuropsicológicos complexos que intervêm na aprendizagem, serão analisados de acordo com o mapa conceitual:



Fonte: Gómez e Terán (2010) adaptado pela a autora (2018).

As gnosias ou processamento perceptivo se referem ao reconhecimento de um objeto por meio de uma modalidade sensorial. Um órgão sensorial ao ser estimulado, surge um registro nos centros corticais e logo ocorre elaborações psicocognitivas que permitem compreendê-lo e reconhecê-lo com base a uma experiência anterior. É por meio dos processos sensório-perceptivo que configuram a imagem que se tem da realidade. Pois cada indivíduo tem uma forma particular de se aproximar do conhecimento do mundo.

Por isso, a organização cognitiva está subordinada às capacidades gnósicas. Quando um estímulo visual, auditivo, olfativo ou tátil é captado por um receptor específico, localizado no órgão sensorial, é interpretado, pelo sistema nervoso. É no córtex cerebral que se inicia o processo de reconhecimento configuracional denominado processo gnósico ou gnosis.

Gómez e Terán (2010, p. 48), classificam as gnosis em: simples e complexas. Gnosis simples: visuais – reconhecimento das cores -, táteis – diferenciação entre o duro e o mole, o áspero e o macio, etc., auditivas – diferenciação e reconhecimento de sons. Gnosis complexas: visomotoras, espaciais e as visomotoras-auditivas. As gnosis visoespaciais tem grande importância na aprendizagem da leitura e escrita. A capacidade de reconhecer sinais gráficos é dada pelo fortalecimento da produção de conexões retinianas (olhos) e proprioceptivas (movimento). A repetição de estímulos visoespaciais interpretados pelo sistema nervoso (estereótipos) sendo a base fisiológica das gnosis visoespaciais.

Nesse sentido, o sistema proprioceptivo proporciona informação sobre o funcionamento harmônico dos músculos, tendões e articulações; regula a direção e alcance dos movimentos; é o que permite reações e respostas automáticas. Além disso, intervém, no desenvolvimento do esquema corporal e na relação com o espaço e é a base da ação motora planejada.

As praxias ou processamento psicomotor é definida por Rotta (2017), como “a capacidade que o indivíduo tem de realizar um ato motor mais ou menos complexo, anteriormente aprendido, de forma voluntária”, ou seja, sob ordem. Assim, esses movimentos depois de aprendidos, podem, posteriormente, tornar-se automático.

Segundo Piaget, as praxias não podem ser dissociadas das percepções (gnosis). Isso fica claro em suas abordagens sobre as sensopercepções envolvidas na execução dos movimentos que são às informações recebidas. Essas relações

constituem os aspectos perceptomotores responsáveis pelo conhecimento do meio e do próprio corpo, e pela execução dos movimentos que na sua forma constituem as praxias.

Para Rebollo²² (1991, apud ROTTA, 2017. p. 191), praxia é a planificação de uma atividade motora dependente da etapa do desenvolvimento em que se encontra a criança, da capacidade cognitiva e da exposição ao estímulo que permitiu o aprendizado.

Assim, para a realização do movimento aprendido de maneira correta, é necessário que ao componente sensório-motor se adicione um conhecimento do esquema corporal e de sua ação no espaço que lhe corresponde ao tempo esperado. Ou seja, Depois de aprendido, o ato motor se torna automático. É o caso, por exemplo, de andar, de dançar, de jogar, etc.

O potencial cognitivo é fundamental para a atividade praxica. É responsável pelo resultado motor, que foi capaz de construir e que ao mesmo tempo, passa ser a expressão da inteligência.

Os trabalhos de Piaget exemplificam a relação entre as aquisições gestuais e o desenvolvimento intelectual na criança. Chama atenção para a afetividade que é essencial para a atividade motora adequada.

Nesse sentido, a praxia é, portanto, o resultado resumido em três grupos: elaboração ou planificação, que tem a ver com a percepção; execução, que depende dos aspectos motores associados às noções de esquema corporal, de espaço e de tempo; e automatização, que se relaciona à agilidade. Essas etapas são interdependentes, observa-se a interferência da cognição e do afeto, que representa a motivação da atividade a ser realizada.

Rotta (2017), classifica as praxias quanto a finalidade do gesto, que podem ser divididas naquelas que ocorrem na ausência ou na presença de objetos. No primeiro caso tem como principal finalidade a comunicação; no segundo, ocorre em relação à utilização de objetos conhecidos, resultando sempre em uma atividade gestual. Que é dividido por Hécaen²³ apud (ROTTA, 2017), em:

- Gestos executados na ausência dos objetos, que em geral têm relação com a expressão da linguagem, mas também com a memória da utilização dos objetos quando ausentes;

²²REBOLLO MA. Disfunciones hemisféricas. Ann Neuropediatr Latioamer. 1991; 3(1):1-19.

²³HÉCAEN H. Introduction (les apraxies, repports). Revue Neurologique. 1960; 102(6).

- Gestos que se realizam na presença de objetos conhecidos e que definem o seu uso;
- Gestos gráficos ou construtivos, que se reportam a atividades de desenhos, escrita, de construção com peças, como quebra-cabeças, entre outros conjuntos gestuais. (HÉCAEN, 1960, apud ROTTA, 2017, p.192, p. 190 – 203).

Nessa perspectiva, segundo o autor, os estudos das praxias no aprendente mostram que há uma semelhança entre o desenvolvimento do movimento práxico e o intelectual, o qual adquire potencial cognitivo. Por consequência, de acordo com (Id., 2017, p. 194) que considera, a praxia em uma dimensão de grande relevância em relação ao desenvolvimento intelectual, motor e afetivo.

Conforme Ajuriaguerra²⁴, (1965 apud ROTTA, 2017), diferencia três etapas de organização das praxias na criança, que corresponde a etapas de organização do esquema corporal e das funções cognitivas: 1ª fase das praxias ideatórias ou da noção sensório-motora do corpo; 2ª fase das praxias ideomotora ou da noção pré-operatória do corpo; 3ª fase das praxias construtivas ou da noção operatória do corpo.

Outro pré-requisito, primordial para um aprendizado eficaz, é a atenção, que uma condição básica para o funcionamento dos processos cognitivos, já que envolve a disposição neurológica do cérebro para a recepção dos estímulos. Permite manter os sentidos e a mente pendentes de um estímulo por um período de tempo determinado, além disso, permiti-nos escolher e selecionar as estratégias mais adequadas para o objetivo desejado. Não se trata somente de evidenciar um objeto ou manter em estado de concentração em alguma coisa; de acordo com Gómez; Terán (2010, p.55),

entram em jogo processos neurobióticos, afetivos e cognitivos. Refere-se à maneira na qual a pessoa coloca em funcionamento uma sequência de processos frente a desorganização produzida pelas novas experiências. A atenção está presente e participa ativamente na conduta humana desde a entrada do estímulo até a resposta motora, São vários os processos psicocognitivos que contribuem para a atenção, [...] a percepção, a memória e as praxias; além disso, não podemos nos esquecer dos componentes motivacionais e afetivos que permitem que esses processos alcancem o sucesso. (GÓMEZ; TERÁN, 2010, p. 55).

Portanto, o processo atencional segue um desenvolvimento progressivo até transformar-se num processo complexo que abarca o neurológico, psicológico e cognitivo. Na criança os primeiros processos atencionais têm a ver com condutas reflexas relacionadas com as necessidades fisiológicas vitais. As quais nos primeiros

²⁴AJURIAGUERRA JH. De las apraxies. Paris: Enciclopedia Médico Chirurgical; 1965.

meses, conforme o processo de maturação do sistema nervoso é adaptado um estado de alerta que facilita as respostas automáticas. No início esses estados são raros, porém, após quinze semanas, prolongam-se permitindo a relação com o entorno. A partir dos seis meses de vida já se pode falar de atenção focalizada que se refere a concentração direta numa atividade particular. Que está ligada à percepção o que possibilita a relação com os outros.

Por essa razão, pode se dizer que: ter atenção não consiste somente no fato de estar desperto e vigilante. Certamente, o estado de vigília deve ter plena capacidade de saber selecionar as informações que são relevantes ao SNC para atender aos propósitos, sobretudo do aprendizado.

A atenção na visão de Riesgo (2017, p. 252), “fornece o suporte neurobiológico para o primeiro passo mnemônico. Sem atenção, não há como haver adequada aquisição da informação”. Ou seja, a aquisição de novas informações é sinônimo de aprendizado. Portanto, conclui-se que sem aquisição de memória, não há possibilidade de evocação de nenhuma memória.

A memória nos possibilita recordar nosso passado. Sem ela cada experiência seria vivenciada como algo novo; a vida seria uma série de encontros sem sentido que não mantêm relação com o passado e que não teriam utilidade para o futuro. Sua ausência impossibilitaria a transmissão de todo o conhecimento que o homem construiu por meio da história e, do ponto de vista pessoal, não existiriam as bases para a estruturação psíquica, que exige o registro das vivências, organizadas no tempo. Ela abrange o neurológico, o psíquico e o cognitivo, e, é imprescindível no processo de aprendizagem.

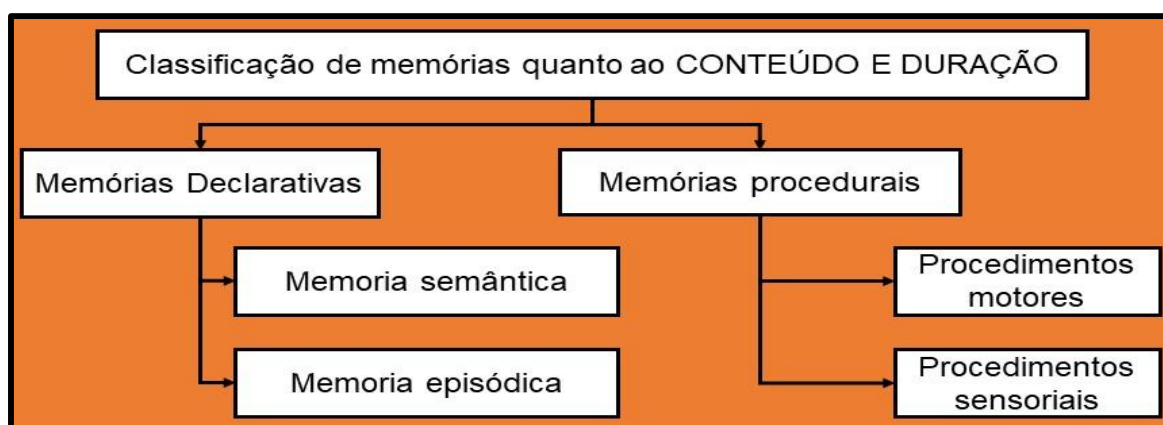
A memória, conforme o tempo de armazenamento das informações, pode ser dividida em dois grandes grupos: as de curta duração e as de longa duração. Essas últimas são muito importantes para o aprendizado. Elas permitem que o aprendiz, de acordo com Riesgo (2017), “possa evocá-las depois que sua versão definitiva estiver totalmente consolidada”. Por outro lado, o autor diz que: “a memória de curta duração é crucial para o entendimento da linguagem oral e escrita e, também, para a sua aprendizagem”.

A memória de curto prazo: está subdividida em memória operacional também é conhecida como memória de trabalho ou memória imediata. Ela funciona como uma interface entre as informações que chegam pelos sentidos e a formação e a evocação de memórias. Comparando com um computador, pode-se dizer que esse

tipo de memória não forma arquivos; funciona como uma memória RAM (Random Access Memory).

Riesgo (2017, p. 250), classifica as memórias pelo seu conteúdo ou pela sua duração.

No que se refere ao conteúdo, as memórias podem ser declarativas ou procedurais.



Fonte: Riesgo (2017) adaptado pela autora (2018).

As memórias declarativas são descritíveis por meio da linguagem e se dividem em **memória semântica** – que se refere a fatos e conhecimentos, seu processamento ocorre no hipocampo, que uma parte dos lobos temporais, na dependência de um conteúdo de forte componente emocional, por exemplo, a solidez é reforçada pelo recrutamento de partes do sistema límbico cerebral; essa memória se subdivide em: memória episódica (armazena os dados por um tempo determinado), exemplo, memória biográfica, que se refere a tudo que compõe a nossa própria história – e em **memória procedural** (grifo nosso) – que se referem a procedimentos motores ou sensoriais, como andar de bicicleta ou digitar. Sua consolidação (Idem., p. 250), “ocorre predominantemente no cerebelo, nos núcleos de base e em muitos relés intermediários do chamado sistema extrapiramidal”. Fato este, que faz com que essas memórias utilizem rotas diferentes para seu processamento. Daí a expressão popular “é como andar de bicicleta: depois que aprendeu, nunca mais esquece” (Id.). Por essa razão, as memórias procedurais são mais difíceis de esquecer.

A partir dessa compreensão é importante conhecer de que forma o cérebro processa a informação para ser rejeitada ou retida na memória de longo prazo. Assim, é preciso entender de que forma a informação, é coletada, avaliada,

guardada e recuperada. Esse processo consoante com as ideias de (GÓMEZ; TERÁN, 2010, p.69), inclui três passos:

1. Registro ou memória sensorial: Um turbilhão de informações é captado pelos sentidos, (exceto olfato), os estímulos entram no cérebro como uma torrente de impulsos elétricos resultantes da ligação em rede dos neurônios, os quais são selecionados, para que não haja um “curto circuito”. Esta seleção é feita pelos sentidos de acordo com a importância da informação embasadas em experiências passadas.

2. Memória de curto prazo: A informação selecionada pelo registro sensorial passa para a memória de curto prazo incluída em dois estágios – memória imediata (mi) e à memória de trabalho (mt) que conduzem à memória de longo prazo. Segundo (Idem.,) a memória imediata retém a informação por aproximadamente trinta segundos, conforme a experiência individual de cada um; o manual diz que o melhor exemplo é quando se procura um número de telefone na lista: memoriza-se somente o tempo de discá-lo, logo é esquecido. Logo, o cérebro só processa àquilo que é importante e prioritário para a nossa própria sobrevivência. Portanto, os dados que são interpretados como uma ameaça são processados imediatamente; exemplo: diante da ameaça dos latidos furiosos de um cachorro, “o sistema de ativação reticular derrama adrenalina pelo cérebro, qualquer atividade desnecessária é paralisada e focalizamos nossa atenção na fonte do estímulo”, (Id., p. 70). Nesse sentido, percebe-se àquilo que se refere as nossas emoções também é prioritário. Sentimentos como fúria ou medo, muitas vezes, podem transbordar e bloquear nossa racionalidade. Assim, conclui-se o quanto as emoções são um componente importantíssimo da aprendizagem e da memória. À medida que o aprendente se sintá seguro na sala de aula, física e emocionalmente, poderá desenvolver-se melhor.

Memória de trabalho: Segundo estágio da memória temporária, onde o processamento ocorre num nível consciente captado pela atenção, por isso, pode-se reunir, separar ou trabalhar sobre as ideias para armazená-las em outro lugar. Esta é uma memória que somente armazena pequenas quantidades de informação. O Manual afirma que alguns pesquisadores concordam que podemos reter até sete “pacotes” de informação: referentes a grupos de estímulos que podem ser armazenados como unidades nessa memória. Miller (1996) apud Gómez e Terán(2010), utiliza como exemplo grupos de letras:

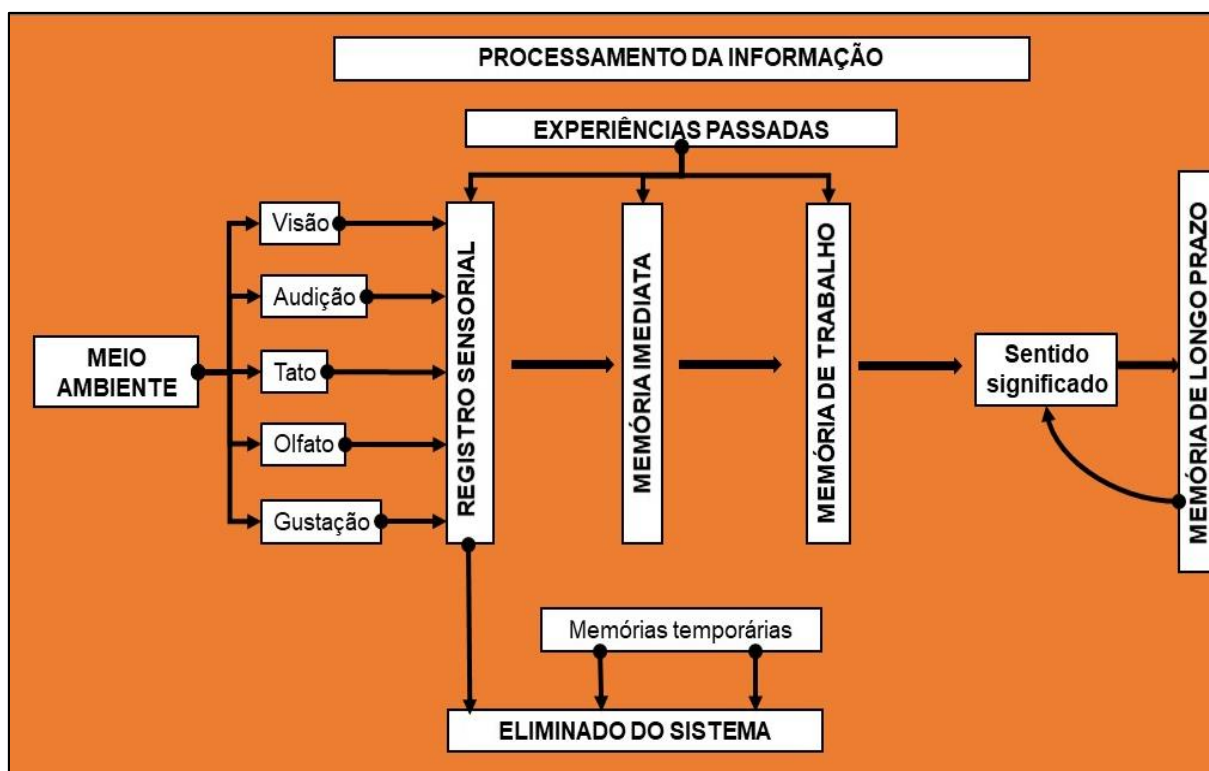


Fonte: Gómez; Terán (2010)

Este grupo de letras embaralhadas é de difícil compreensão para a memorização porque ultrapassa o número de sete unidades e porque não existe conexão entre as letras. Contudo, se as letras forem separadas em sete partes com algum significado, é possível conseguir seu armazenamento.

Para outros pesquisadores há a hipótese que a capacidade de conservar nessa memória varia de acordo com a idade: as crianças da pré-escola podem conservar até no máximo três pacotes. Outrossim, todas as pesquisas concordam que sete é a média de pacotes de armazenamento de um adulto, sendo que a informação somente pode permanecer nessa memória por um tempo determinado conforme a idade: em adolescentes e adultos o tempo de retenção está entre 15 e 25 minutos. Passado esse tempo a fadiga ou o tédio nos impede de focalizá-lo. Para continuar e preciso abordar o material de outra forma.

É importante compreender quais os critérios que a memória de trabalho utiliza para decidir se a informação deve passar à armazenagem de longo prazo para ser recuperada no futuro ou ser retirada do sistema.



Fonte: Souza e Feldman, (2001) apud Gómez; Terán (2010)

Assim como na memória imediata, a informação que se refere a nossa sobrevivência é rapidamente armazenada, é assim também com as experiências de cunho emocionais; sobretudo, na presença da aprendizagem o que requer outros critérios para a retenção e recuperação do material. E para que isso ocorra, este deve ter sentido – o aprendente deve compreendê-lo com base na sua experiência passada - e significado – ser relevante - para quem aprende.

3. Memória de longo prazo: a capacidade de armazenamento de longo prazo é praticamente ilimitada. A informação recebida não é armazenada como um todo: esta memória funciona como um sistema dinâmico e interativo que cataloga e arquiva a informação em diferentes grupos ou níveis, os quais são constantemente reorganizados a cada nova informação. Esta organização é que nos permite recuperar com facilidade a informação armazenada.

A memória de longo prazo é formada por módulos distintos, cada um está relacionado com um sistema de memória específico.

Memória declarativa: É a memória para toda a informação objetiva como datas, nomes, números, etc. Esta memória subdivide-se em:

Memória semântica: refere-se à memória geral, os fatos relacionados com o mundo, as regras da lógica, etc. Graças a esta memória pode-se recordar as tabuadas de multiplicação por exemplo.

Memória episódica: é a memória para registro de detalhes biográficos.

Memória processual: é a memória para habilidades e hábitos.

Nessa linha de raciocínio, é oportuno salientar Riesgo (2017), no que se refere à memória há mudanças constantes, por isso, nunca se é, o que se imagina ser, isso ocorre pelo fato da variação do estado emocional de cada um diante de uma lembrança.

Por isso, que é imprescindível que se tenha sensibilidade de perceber o quanto o humano sofre, adocece e esquece, e que o conhecimento da anatomia da aprendizagem é importante, é que esta teia de emoções é afetada a todo instante, e com essa aprendizagem se possa escutar o corpo de um aprendente como um todo e, não como partes fragmentadas, para que assim se possa transformar dor em sabedoria, principalmente, para poder incluir com maestria no meio educacional os que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem .

2.5.3 A Neurociência e os transtornos e distúrbios de aprendizagem – conceitos, características e intervenções

Na atualidade falar da inclusão de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem em ambientes escolares, políticos, acadêmicos e na sociedade tornou-se comum, mas pouco eficaz, segundo Sampaio e Freitas (2014), isso ocorre pelo fato de haver uma:

miscelânea conceitual a respeito desses tópicos tem resultado em alunos mal preparados, educadores e profissionais pouco habilitados e uma sociedade pouco preparada para compreender, aceitar e incluir aquelas pessoas que têm limites e, ao mesmo tempo, potenciais que precisam ser identificados, abordados e explorados de forma positiva. (SAMPAIO e FREITAS, 2014, p. 11).

A partir dessa compreensão, é de suma importância conhecer a literatura científica que fundamenta a neurociência que informa, desafia e proporciona formas de identificar déficits existentes nos diferentes transtornos e distúrbios, contextos e

práticas que funcionam como mantenedores de dificuldades e, a elaboração de diagnósticos precisos e de escolhas de teorias e técnicas que ajudem aprendentes, pacientes e seus familiares a serem incluídos e percebidos como essenciais à sociedade. Bem como, orientar ensinantes sobre como lidar e entender melhor seus alunos com necessidades especiais, e assim realizar um trabalho de apoio para os que já possuem um diagnóstico, assim como reconhecer as características em aprendentes que apresentam tais dificuldades, para saber orientar a família e realizar o encaminhamento de forma mais correta.

Nessa perspectiva, é oportuno destacar os conhecimentos neurocientífico inter-relacionados ao processo educacional de referência de autores renomados que fornece subsídios pelo qual se torna possível estabelecer o diagnóstico diferencial entre “Dificuldade de Aprendizagem, Distúrbio ou Transtorno de Aprendizagem” Sousa (2014, p. 20, apud MOOJEN, 2002) Para que assim, se possa olhar para o aprendente e seu entorno, avaliando os diferentes contextos no qual está inserido para poder “enquadrá-lo” ou “classifica-lo”, principalmente, porque “a presença de uma Dificuldade de Aprendizagem não implica necessariamente um transtorno ou distúrbio”. (RELVAS, 2015, p. 52).

Olivier (2018), ilustra de forma exemplar, algumas características do que é considerado normal, problemático ou distúrbio em fase de aprendizagem a partir de dois anos de idade. Período em que a criança desenvolve bem a fala, se expressando com frases completas. Já tem domínio das funções corporais – comer, beber, evacuar – identifica familiares, amigos, colegas. Expressa coordenação em brincadeiras que envolvem pulos, corridas etc. Consegue fazer pinturas, desenhos, recortes e pequenos trabalhos manuais. Ainda demonstra dependência materna, porém, presta atenção as pessoas de seu entorno. Torna-se mais sociável, curiosa.

Torna-se **problemático** (grifo nosso) ao demonstrar segundo a autora,

pouca ou nenhuma coordenação motora, problemas na linguagem, gagueira, troca excessiva de letras. Demonstra dificuldades para dormir, fazer sua higiene pessoal [...]. Está sempre irritada, tem frequentes crises temperamentais, [...]. O **distúrbio** (idem) ocorre quando a criança demonstra hiperatividade ou passividade extrema, muita sonolência, fala pouco ou não fala, não se expressa, não reage às pessoas, nem responde às perguntas, [...], demonstra comportamento destrutivo, como cortar, rasgar, queimar brinquedos e objetos diversos, age de forma cruel com animais ou irmãos mais novos, parecendo sentir prazer. Nestes casos o **distúrbio** passa e ser considerado e deve ser diagnosticado por um **psicólogo** que, dependendo do caso, encaminhará a criança a um **neurologista**, **fonaaudiólogo**, **otorrino** e/ou a um **psicomotricista** e/ou a um **arteterapeuta** (grifo da autora). (OLIVIER, 2018, p. 36).

Mediante a tais esclarecimentos, a autora explica os estágios da aprendizagem e sua ocorrência: A) **Subaprendizagem** – entra em contato com o assunto, mas devido à falta de atenção, não assimila. B) **Aprendizagem simples** – contactou o assunto, prestou atenção, mas não conseguiu memorizar. C) **Superaprendizagem ou aprendizagem ideal** – entra em contato com o assunto, presta atenção, assimila e memoriza.

Os dois primeiros casos necessitam de acompanhamento psicopedagógico e análise para detectar onde há e qual é a falha que está causando a comorbidade (s), ou seja, os sinais sintomáticos que provocam perturbações na aprendizagem do aprendente, interferindo no processo de aquisição e manutenção de informações de uma forma acentuada provocando os transtornos ou distúrbios na aprendizagem.

Ohlweiler (2017, p. 108), versa sobre transtorno de aprendizagem dizendo que compreendem uma “inabilidade específica, de leitura, escrita ou matemática, em aprendentes que apresentam resultados significativamente abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual”.

De acordo com Relvas (2015), se um aprendente apresenta inteligência normal, ausência de alterações motoras e sensoriais, bom ajuste emocional, nível socioeconômico e cultural aceitável, mesmo assim, pode ser suspeito o transtorno de aprendizagem.

Sousa (2014), por sua vez expressa sua versão afirmando que:

Muitas vezes, os transtornos de aprendizagem estão acompanhados de falta de motivação, imaturidade e problemas comportamentais. Porém, caso a criança apresente dificuldades significativas e mais duráveis em termos das habilidades básicas de leitura, escrita e aritmética, o problema deve ser um distúrbio de aprendizagem. (SOUSA, 2014, p. 26).

Por isso, as habilidades escolares precisam ser ensinadas e aprendidas, e muitas vezes os métodos pedagógicos não são os mais adequados ou as circunstâncias familiares ou mesmo individuais são prejudiciais.

Segundo a autora, nos transtornos de aprendizagem, os padrões normais de aquisição de habilidades estão perturbados desde os estágios iniciais do desenvolvimento, ou seja, não são adquiridos em decorrência de falta de estimulação adequada ou de qualquer forma de traumatismo ou doença cerebral. O que pode ser evidenciado por um atraso no desenvolvimento de habilidades em questão.

Isso pode ser observado apesar do atendimento específico, o problema que o aprendente apresenta persiste, muitas vezes por toda a vida. Por isso, é importante para o diagnóstico, a avaliação neurológica por meio de teste padronizado para saber o grau de comprometimento para a aprendizagem, para assim, poder identifica-lo e classifica-lo como um determinado transtorno ou distúrbio.

Todos os distúrbios ou transtornos – da fala, da audição, emocionais, do comportamento etc. – têm sua origem em causas diversas, constituindo-se em empecilho à aprendizagem. O conhecimento de suas causas, sua origem, seus sintomas e, se possível, seu tratamento, interessam a equipe multidisciplinar ligada a educação e, principalmente ao ensinante que se preocupa com a aprendizagem e muitas vezes não sabe como lidar com esses problemas bastante comuns na sala de aula, que embora sejam de origens diversas, constituem obstáculos à aprendizagem. Por isso, é importante conhecê-los para poder encaminhá-los a um profissional competente para que se faça as intervenções necessárias.

Disgrafia – de acordo com Relvas (2015), é a dificuldade na utilização dos símbolos gráficos para exprimir ideias. Caracteriza-se pelo traçado irregular das letras e pela má distribuição das palavras no papel. O aprendente consegue copiar um texto, porém, quando esse mesmo texto é ditado, ou então quando esse texto é uma dissertação, surgem sérios problemas de escrita.

Características:

- O aprendente não possui dificuldades visuais nem motoras, mas não consegue transmitir as informações visuais ao sistema motor. Deficiência de “transmissão”.
- Fala e lê, mas não encontra padrões motores para a escrita de letras, números e palavras – escrita desorganizada em partes ou no todo.
- Não possui senso de direção, falta-lhe equilíbrio.
- Pode apresentar traços pouco precisos e incontrolados.
- Grafismos não diferenciados nem na forma e nem no tamanho.
- Realização incorreta de base, especialmente em ligação com problemas de orientação espacial etc.
- Pode soletrar oralmente, mas não consegue expressar ideias, por meio de símbolos visuais, pois não consegue escrever ou, se escreve, não reproduz letras e palavras coerentes. (OLIVIER, 2018, p. 40)

Intervenção:

Avaliação multidisciplinar e acompanhamento Psicopedagógico, usar o espaço físico e material didático (sulfite, caderno, cartazes etc.), balé desenvolve o equilíbrio e ajuda o desenvolvimento da letra cursiva (letra pequena, traçada de modo rápido e corrente).

Segundo afirmativa da autora, “na maioria dos casos, está ligado a distúrbios neurológicos. É necessita de tratamento neurológico e psicopedagógico, em conjunto” (Id.,)

Gomes (2016), aponta como forma de intervenção: **1.** Ensino direto e individual, utilizando métodos e técnicas variados, de acordo com as necessidades do aprendente. **2.** Planejar escrita na caligrafia, várias vezes por semana no contexto da escrita, como tarefa visual e motora. **3.** O ensinante deve apresentar sua própria escrita como modelo. **4.** Utilizar ajudas físicas ou verbais, movendo a mão do aprendente, ou com indicadores nas letras tais como pontos ou setas.

Bianchi (2014, p. 117), por sua vez, aponta intervenções para trabalhar com o aprendente que apresenta este distúrbio: **1.** É fundamental a parceria da família com a escola na responsabilidade do aprendizado do aprendente. **2.** O ensinante pode ajudar se fizer um trabalho que envolva ações importantes: observações constantes tanto nos aspectos de linguagem quanto às características físicas e comportamentais, às atitudes do educando, ao contato com os pais e às suas próprias atitudes diante do problema.

Por fim, que todas as atividades de estimulação da linguagem escrita devem ser realizadas de forma lúdica, para o desenvolvimento motor, espacial, temporal, lateralidade, tonicidade, corpo, praxia fina e global, etc., quanto a organização do tempo e do espaço, este deverá ter domínio de lateralidade, em cima, embaixo, frente, trás, antes, depois, durante, ontem, hoje, amanhã etc., que são fundamentais para que se possa construir a escrita. E que assim se possa diminuir essa dificuldade.

Disortografia – deacordocom Olivier (2018),é a incapacidade de apresentar uma escrita correta, com o uso adequado dos símbolos gráficos. O aprendente não respeita a individualidade das palavras, junta palavras, troca sílabas, substitui letras semelhantes, escreve “n” em vez de “m” antes de “p” ou “b”, e omite sílabas ou palavras.

Tem sido definida erroneamente como letra feia ou letra de médico. Na verdade, segundo (Ibid., 2018, p.40), “trata-se de algo mais complexo do que apenas letra feia. ”

Ela aponta o balé clássico, como forma de desenvolver o equilíbrio e ser útil no tratamento de vários distúrbios, desenvolve também a letra cursiva, o que pode ser útil para solucionar a letra feia, quando não é fruto de nenhum distúrbio.

A disortografia, mais complexa, requer exames e testes específicos para detectar a causa e tratamento adequado. Porém, antes de qualquer teste e exame, é preciso analisar a classe social e a forma como o aluno foi ou está sendo educado e alfabetizado. Se a criança convive com pessoas que pronunciam e escrevem incorretamente as palavras, é muito difícil ela aprender de forma correta, na escola.

Valeriano (2014), por sua vez, aponta intervenções para trabalhar com o aprendente: estimular a descoberta e a utilização da lógica de seu pensamento na construção de palavras e textos e na representação de fonemas; oferecer oportunidades para a escrita e a leitura espontâneas; explorar constantemente as diversas funções da escrita – não apenas produção textual, mas também cartas e bilhetes -. É importante que o aprendente tenha consciência de que a fala e escrita são formas diferentes de expressão de linguagem.

Por isso, que todas as atividades de estimulação da linguagem escrita devem ser realizadas de forma lúdica, por meio de jogos – jogo de rimas, que ajudam na consciência fonológica, e brincadeiras, que podem diminuir essa dificuldade.

O autor também dá dicas relevantes, para que a aprendizagem disortográfica seja efetiva:

[...] a criança deve sentir que a aprendizagem que está adquirindo é significativa para ela. Deve se pôr ênfase na significatividade dos exercícios, ou seja, das palavras, das frases e das histórias. Os textos ou as palavras devem ser tirados do universo linguístico e efetivo da criança. [...]. É importante que, desde o início a criança aprenda a escrever bem, conhecendo o significado de cada palavra, letra e forma correta de executá-la. (VALERIANO, 2014, p. 99).

Assim, com base nas informações adquiridas espera-se contribuir com a superação de tais dificuldades, de forma que se evite cada vez mais o fracasso escolar. Atribuído a esse distúrbio.

Discalculia – na versão de Silva (2014), o termo usado para indicar dificuldade de leitura, escrita matemática. O aprendente pode automatizar os aspectos operatórios (as quatro operações, contas, tabuada), mas encontra

dificuldade em aplicá-los em problemas. Pelo fato de não entender o enunciado deste, porque tem dificuldade na leitura do mesmo.

A autora ressalta como forma de intervenção a importância de alguns jogos para a promoção da aprendizagem do aprendente com esse transtorno: 1. pega-varetas – desenvolve a percepção visual, a motricidade e a capacidade de cálculo; 2. Jogos de quebra-cabeças – desenvolve a organização tanto espacial quanto visual; 3. dominó - ajuda na concentração, contagem, planejamento outras habilidades necessárias; 4. Jogo da velha – pela capacidade de planejamento que o mesmo possibilita ao aprendente; 5. Jogos de trilha – pelo envolvimento de cálculos como forma de desafios e situações problemas; 6. Bingos variados – dá ao aprendente a capacidade de utilizar-se da abstração, uma vez que transformar o símbolo em simbólico caracteriza-se como um ato de evolução.

Dislalia – de acordo com Gomes (2016), é má pronúncia das palavras, que se caracteriza pela omissão ou acréscimo de fonemas, trocando um fonema por outro ou distorcendo-os, ou ainda trocando sílabas. Dessa forma, os sintomas da dislalia consistem em **omissão, substituição, acréscimo ou deformação dos fonemas**. Tem-se como exemplo, o Cebolinha, do escritor Maurício de Souza, que apresenta dislalia, trocando o som da letra R pelo da letra L.

Pode ser causado pela malformação ou alterações na boca, na língua e no palato (malformações congênitas ou como consequência de traumatismo dos órgãos fonadores). Por outro lado, certas dislalias são causadas por enfermidades do sistema nervoso central ou pode não haver nenhuma alteração orgânica, a qual denomina-se de Dislalia Funcional.

Pode ser causada por hereditariedade, limitação ou alterações emocionais. Até os quatro anos, os erros na linguagem são considerados normais. Depois, se a criança continuar falando errado, precisará passar por exames específicos para detectar as causas e os possíveis tratamentos.

A dislalia pode afetar também a escrita. O **psicopedagogo**, ao detectá-la deve encaminhar a criança para um **fonoaudiólogo** para tratamento específico e, caso apresente falhas de escrita e de leitura, tratá-lo em conjunto (**fonoaudiólogo e psicopedagogo**) e com outros profissionais caso se faça necessário.

Distúrbio de formação e sintaxe – na percepção de Olivier (2018, p.42), “é a disposição incorreta das palavras na frase e das frases no discurso”.

Ela aponta como **características**:

- O aprendiz não tem organização do pensamento, não o controla. Ele tem
-
-
-
- tudo “gravado” na mente, mas o “filme” corre fora de ordem.
- Ou então só grava o visual e não grava a palavra correspondente à imagem visual, portanto, não forma frases completas. Exemplo: “O carro veio e zum, aí eu fui e uom, então todo mundo uau”. Ela diz que esse tipo de comunicação é comum também em indivíduos drogados, por isso, se o aprendiz ou o filho já for um adolescente e começar a se expressar-se desta forma, deve-se constatar se não está usando drogas.
- Pode ter a fala construída no pensamento, mas este é tão rápido que o aprendiz não consegue “para-lo” para passar para o papel, desse modo, omite palavras. Exemplo: “Sai passeio mamãe compramos aí no cinema a bela fera e sorvete...” (Idem., 2018, p.43).

A autora (id.), indica como forma de intervenção: Multiterapia ou, tratamento multidisciplinar.

Atualmente um dos distúrbios de aprendizagem mais citado e divulgado é a **dislexia**, que segundo Gomes (2016), é o distúrbio em que o aprendiz “apresenta dificuldades em identificar símbolos gráficos, no início de sua alfabetização, afetando assim a leitura e a escrita”. Ele elenca como principais dificuldades: - dificuldades para escrever números e letras corretamente; ordenar as letras do alfabeto e os meses do ano; distinguir a esquerda e a direita. Afirma que o aprendiz com dislexia demora aprender a falar, dar laços nos seus calçados, reconhecer as horas, pegar e chutar uma bola e pular corda, na realização de contas e cálculos, geralmente necessitam de blocos e usam os dedos para auxiliar nas contas mais simples. Costumam atrapalhar-se ao pronunciar palavras longas, confundem-se com certas instruções, além da dificuldade de elaborar e escrever textos.

Sampaio (2014), diz que o problema do aprendiz torna-se bastante evidente quando tenta soletrar letras com muita dificuldade sem sucesso.

Olivier (2018), apresenta uma definição neuropsicológica desse distúrbio “é de que se encontram alterados os processamentos periférico e central”. Segunda a autora, as Dislexias Periféricas são causadas por um comprometimento no sistema de análise visual-perceptiva, enquanto que as centrais são causadas por comprometimento do processamento linguísticos dos estímulos. (p. 45).

Ela subdivide em:

Dislexias Centrais:

- **Dislexia de Superfície:** Tem como característica básica a falha de leitura de palavras irregulares, pela via lexical.
- **Dislexia Fonológica:** Caracteriza-se pela incapacidade para leitura de “não palavras” e habilidade para leitura de palavras reais, sugerindo danos ou lesões na via de conversão de grafema para fonema”. (Idem.,)
- **Dislexia Profunda:** Assemelha-se à dislexia fonológica, com diferença para a presença de paralexias semânticas e maior facilidade em leitura de palavras concretas e frequentes.

Dislexias Periféricas:

- **Dislexia Atencional:** O aprendente lê palavras isoladas, mas encontra dificuldade ou barreiras para ler várias palavras simultaneamente.
- **Dislexia por Negligência:** É caracterizada por ausência ou dificuldade de leitura no campo visual.
- **Dislexia Literal ou Pura:** O aprendente consegue ler letras individuais, mas apresenta dificuldade em ler palavras (subentendido). (Ibid., 46).

Moojen e França (2017), para que haja melhor entendimento das vias descritas anteriormente sobre dislexia que possibilitam o reconhecimento de uma palavra escrita. Esses autores as descreve a seguir:

- A via léxica ou direta: é a rota utilizada para a leitura de palavras familiares, que se encontram pré-armazenadas na memória, decorrentes de repetidas experiências de leitura. Logo que a palavra é reconhecida, o sistema semântico é acessado permitindo compreender seu significado, após isso,

é possível produzir a pronúncia da palavra por seu sistema de produção fonológica;

- A via fonológica, indireta, pré-léxica ou de subpalavras: é a rota utilizada para ler palavras pouco frequentes ou desconhecidas. Para serem lidas as palavras precisam ser segmentadas em unidades menores, grafemas e morfemas, associando-as aos respectivos sons. Depois disso, junta-se os segmentos fonológicos e se produz a pronúncia da palavra. Assim, o acesso semântico é obtido.

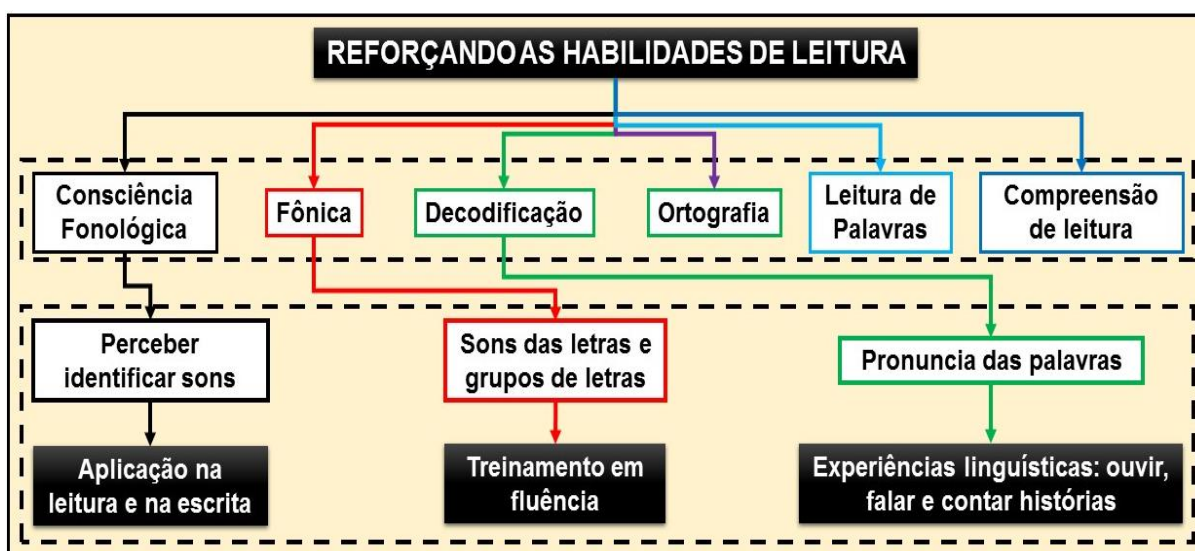
Assim, a *dislexia* se refere a um distúrbio de aprendizagem que atinge cada vez mais aprendentes com dificuldades na leitura e escrita. Os quais não identificam sinais gráficos, letras ou qualquer código que caracterize um texto, mesmo que seja considerada uma criança normal em todos os aspectos (inteligência, saúde e órgãos sensoriais, estado emocional, motivação e educação adequada). Ressalta-se que por trás de uma dificuldade específica de aprendizagem, existe sempre um elemento biológico, hereditário, ou seja, há uma tendência de que a dificuldade ocorra em outros membros da família.

Por isso, precisa-se dar atenção a alunos que apresentam um histórico de repetência, não consegue ler e escrever, soletrar, não tem associação simbólica em sequência, apresenta dificuldade em nomear objetos, entender a tabuada. Assim, pode-se estar diante de alunos disléxicos. Então, logo que for constatada essas características deve-se encaminhar a profissionais qualificados que saibam lidar com esse distúrbio. E a escola por sua vez, deve ter sensibilidade e competência para não permitir que a criança portadora deste distúrbio seja humilhada, nem destituída de seu potencial, deve conduzi-la a descobrir suas próprias habilidades e seu próprio caminho de aprender.

Sabe-se que a criança portadora de dislexia não tem comprometimento mental ou sensorial, tão pouco porque teve seu desenvolvimento comprometido por gestação inadequada, nascimento prematuro ou alimentação imprópria. É fato que ela tem um componente genético, com exceção em caso de acidente cerebral vascular (AVC).

Olivier (2018) aconselha aos disléxicos a prática de esportes para desenvolver a coordenação motora, raciocínio, agilidade etc. E aponta a natação como um dos melhores, em seguida os esportes com bola (futebol, vôlei etc.). Como também todas as atividades artísticas, destacando-se o balé e o teatro.

Sampaio (2014 p. 60), aponta como forma de intervenção psicopedagógica para desenvolver as habilidades de leitura: atividades envolvendo consciência fonológica, nomes de letras e sons, leitura e ortografia de palavras e leituras de frases simples. A autora sugere também como forma de intervenção precoce, o ensino sistemático em:



Fonte: Sampaio (2014) adaptado pela autora (2018)

Por tudo isso, o professor tem papel fundamental no auxílio do aluno disléxico estimulando-o em aulas de criatividade, não exigir bom desempenho em aulas teóricas, não exigir leitura em voz alta sem seu consentimento não ridicularizá-lo nem permitir que os colegas o ridicularizem por não acompanhar a turma. Deve-se incentivá-lo nas coisas que ele gosta e faz bem feito, estimulá-la a observar as palavras e falar francamente sobre suas dificuldades, conduzindo-a a reconhecer que pode fazer muitas coisas bem-feita. Então, cabe ao professor usar toda sua criatividade e empenho para tornar suas aulas estimulantes e proveitosas a todos os alunos, independentemente de apresentarem distúrbio de aprendizagem.

Olivier (2018), versa maestralmente sobre DDA (Desordem de Déficit de Atenção), alertando “não confundir com TDAH”. Segundo ela não tem nada a ver com distúrbio/disfunção neurológica. O aprendente com DDA apresenta desenvolvimento normal e QI, de médio a superior, mesmo assim tem baixo desempenho escolar, não consegue fixar o que aprende e, em muitos casos não consegue aprender. “Pode ter um aprendizado satisfatório, mas ser disperso ou

desatento, hiperativo ou extremamente tímido ou então alternando hiperatividade e retração”. (Id., p. 73)

Principais sintomas: parece não ouvir ou não entender o que houve; não consegue terminar uma tarefa, inicia uma atividade e logo passa para outra, sem terminar nada do que começa; tem dificuldade de executar regras, esperar sua vez, não lê nem ouve uma pergunta antes de respondê-la; não consegue brincar sozinho e, em grupo, pode tornar-se agressivo; perde ou esconde materiais e instrumentos importantes para realização das tarefas; não mantém amizades por muito tempo ou não chega a inicia-las; tem dificuldades em aceitar a perda – em jogos, brincadeiras etc., - e não consegue pensar em longo prazo; durante os primeiros anos escolares, não consegue permanecer ocupado com sua tarefa por, ao menos uma hora; pode passar horas diante de uma tarefa sem conseguir completá-la; distrai-se com qualquer acontecimento alheio às suas atividades. (Id., p. 74).

A autora aponta como forma de intervenção, caso o aprendente apresente no mínimo, oito dos sintomas apresentado, nesse caso precisa ser encaminhado a um psicopedagogo e, em casos mais sérios, também a um psicólogo e/ou a um neurologista. O tratamento, entre outras atividades, inclui jogos de memória, xadrez, ditados aliados a objetos, nunca só auditivos.

A **Síndrome de Déficit de Atenção em Hiperativos** – também conhecida como **Transtorno de Déficit de Atenção em Hiperativos (TDAH)**, segundo Guardiola (2017), “caracteriza-se por alterações dos sistemas motores, perceptivos, cognitivos e do comportamento, comprometendo a aprendizagem de crianças com potencial intelectual adequado. ” (GUARDIOLA, 2017, p. 262). Dessa forma, ocorre quando uma formação imatura deixa passar todo tipo de estímulo, impedindo a formação de um foco de atenção. Sendo sinais de alerta da falta de atenção ou dificuldade de concentração: dispersividade, aparente hiperatividade, dificuldade de concentrar-se, dificuldade de manter uma atividade em curso.

As pessoas com TDAH de acordo com Freitas (2017), apresentam geralmente os três tipos de problemas, mas com diferentes graus de intensidade.

A criança é hiperativa, desatenta e/ou impulsivas, se apresenta: desatenção, falta de atenção em detalhes, ou erro por descuido; dificuldade de se concentrar em tarefas ou jogos; desatenção quando lhe dirigem a palavra diretamente; não segue instruções e falha em terminar os deveres da escola ou tarefas do cotidiano, não consegue organizar tarefas e atividades; resistência ou desagrado em desenvolver

tarefas que exijam esforço mental constante – trabalhos escolares e lições de casa -; tem facilidade em perder objetos necessários as tarefas escolares ou atividades – material escolar, brinquedos -; é distraída, esquece das atividades diárias; é inquieta, mexe-se na cadeira, balança os pés, movimenta as mãos, levanta-se da cadeira com frequência na sala de aula ou em outras situações em que se espera que permaneça sentada; corre ou pula excessivamente em situações inapropriadas; dificuldade em participar de jogos de laser em silêncio; parece estar sempre, segundo Freitas (2014), a “mil por hora” ou a “todo vapor”; fala sem parar; costuma interromper conversas e não espera que terminem frases para respondê-las; não sabe esperar sua vez nos jogos, nas brincadeiras e nas filas; interrompe assuntos e faz perguntas antes da hora.

Pode-se intervir da seguinte forma: organizar a sala de aula, firmando as expectativas do professor na realização de cada tarefa, rotinas diárias, recursos visuais e auditivos. Verificar se possui todo material para execução da tarefa; caso contrário, deve-se ajudá-lo a consegui-lo; dividir as atividades em unidades menores, pedir-lhe que as resolva e avisar quando terminar de fazê-las; iniciar as aulas pelas atividades que requerem atenção, deixando para o final aquelas que são mais “agradáveis e estimulantes”. Segundo Relvas (2015).

O importante é ter em mente que o aluno com TDAH aprende melhor as atividades estruturadas. Se possível, utilizar música como fundo musical para proporcionar um clima agradável, harmônico e tranquilo.

Sem dúvida, a estratégia mais geradora de mudança tem sido adotar uma atitude positiva, como elogios, e recompensa pelos comportamentos adequados, já que os estudantes com TDAH são sempre chamados à atenção para o que fazem errado.

Quando o estudante ficar agitado, frustrado ou atrapalha o trabalho de sala de aula, redirecioná-lo para outra atividade ou situação. Por exemplo, mandá-lo buscar ou levar um material na secretaria, permitir que saia para dar uma volta, beber água, combinar sinais discretos para chamar-lhe a atenção ou lembrá-lo dos acordos.

Na sala de aula o aluno deve sentar próximo do professor, para que este possa acompanhar de perto seu trabalho, o aluno deve ficar longe das janelas, de porta e de colegas que o importunem. Achar um meio termo entre a escassa motivação visual e os estímulos em excesso e, finalmente, quando possível, privilegiar turmas menores.

Riesgo (2017), alerta para o fato de que muitos aprendentes apresentam concomitantemente ao TDAH outros transtornos ligados à saúde mental. Segundo o autor: “quando dois ou mais transtornos comportamentais ocorrem simultaneamente em um mesmo paciente, temos o que se denomina comorbidade” (RIESGO, 2017, p. 324).

Freitas (2014), aponta como problemas mais comuns: agressividade, transtorno de conduta, transtorno desafiador opositor, dislexia e discalculia.

Rotta (2017), argumenta que em muitos casos, os transtornos da linguagem estão presentes, seja por distúrbios da fala, com dificuldades articulatórias, alteração do ritmo da fala e da qualidade da vocalização, seja por distúrbios da linguagem, tanto na percepção quanto na elaboração, como falhas no acesso lexical, dificuldades de estruturação sintático-semânticas e falhas no processamento da informação. A autora afirma que, 60% dos casos apresentam alguma evidência de transtorno opositor desafiante, associado ao humor instável com irritabilidade, às vezes com “acesso de raiva incontroláveis. O comportamento é antissocial, configurando transtorno de conduta com falta de respeito às regras sociais, fugas, atos cruéis, incluindo abuso sexual”. (ROTTA, 2017, p. 280).

Pedrosa e Rotta (2017), apontam a gagueira como um dos mais frequentes transtorno do ritmo da fala,

Trata-se de uma dificuldade na automatização da palavra, ou seja, uma interrupção do ritmo normal da fala, que interfere na comunicação, dificultando a relação interpessoal tanto da pessoa que gagueja quanto de quem escuta, causando certo mal-estar. Costuma ser acompanhada de irregularidade respiratória no momento da emissão da fala. [...] apresenta movimentos involuntários da face ou da cabeça. Pode também apresentar alterações psíquicas devido a ansiedade que o quadro desencadeia. [...], às vezes, usa respostas monossilábicas; em outras, é prolixo, na tentativa de não usar palavras mais difíceis, pois teme gaguejar. (PEDROSO e ROTTA, p. 122).

Estatísticas revelam que há uma incidência muito grande de crianças gagas oriundas de famílias com este distúrbio. Isso deve-se ao fato da ansiedade dos pais gogos, que manifestam exagerada preocupação ao menor distúrbio da fala, apresentada pelos filhos, com receio de que eles apresentem o mesmo problema. Essa atitude provoca ansiedade na criança, o que pode determinar a instalação de uma gagueira permanente, não de origem hereditária, mas desencadeada pelo comportamento dos pais.

A hipótese mais provável é a que atribui a gagueira a uma predisposição do indivíduo. Neste caso, manifesta-se em crianças sensíveis e emotivas que, quando submetidas a pressões, desestruturam-se emocionalmente. Assim, seus conflitos internos podem expressar-se sob forma de tiques nervosos ou de gagueira.

Diante de todos estes contextos, cabe ao professor manter-se atento à série de descobertas feitas pelas crianças, possibilitando-lhes o máximo de oportunidades de ação, dando atenção a cada um dos aprendentes, encorajando-os a construir e a se conhecer e aos outros. Incentivar que façam, do que propriamente dar respostas, essas são algumas das atribuições do professor que desenvolve a relação entre cognição e afetividade de forma dinâmica.

E a relação estabelecida com o grupo como um todo e a pessoal com cada aluno é diferenciada em todos os aspectos qualitativos e cognitivos, respeitando-se a maturidade de seu pensamento e a individualidade. Cada aluno está em um nível de desenvolvimento e, a partir deste dado, deve o professor respeitar a ação no ritmo, no tempo peculiar de cada um, sem antecipá-lo na ação, exceto em situações frustrantes para ele, logo, deve o ensinante trabalhar não só como grupo todo, mas também aos aprendentes individualmente.

Em suma, deseja-se que quem possa desfrutar desses ensinamentos seja não só ensinantes e aprendentes, mas cada ser humano comprometido, cada vez mais, com uma educação voltada para os sentidos, em que a hegemonia da razão através de uma empatia resiliente vá dando lugar a uma parceria entre razão e emoção, de tal modo que o par não seja de dominante e dominado e, sim, de trocas, e que cada um possa conquistar o seu lugar de importância e que este dualismo razão e emoção seja substituído por um único sentido: o sentido do amor.

RELATÓRIO DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBIO DE APRENDIZAGEM – TDA

Considerando as variáveis desenvolvidas nesse estudo e as literaturas científicas utilizadas, e o conhecimento adquirido através das ilustrações exemplares, versadas nas tessituras maestrais de autores renomados as quais nos

fizeram refletir criticamente sobre os transtornos e distúrbios de aprendizagem que afeta aprendentes em fase de alfabetização no contexto escolar, sobretudo, no que se refere a leitura e a escrita, e levando em consideração sua vertente filosófica, teórica e metodológica, de tal modo que leve a práxis à realização concreta do sujeito com o mundo letrado. Haja vista que as práticas de alfabetização e letramento não têm contemplado as demandas sociais da contemporaneidade. O que nos remete a concordar com Teixeira e Nunes (2015, p. 44) ao afirmar: “Tal conjuntura requer reflexão diante das práticas de alfabetização [...], exigindo consciência crítica da corrente teórica e filosófica que guie a prática educativa em cada contexto escolar”.

A partir dessa compreensão, apresenta-se os relatos da pesquisa, a seguir exposto.

CONSTRUINDO A INTRODUÇÃO DOS RELATOS DA PESQUISA

Na atualidade nos bastidores do cenário educacional, é um desafio constante a superação de um olhar restrito de vida, mundo e aprendizagem. A maior dificuldade está em se compreender a complexidade dinâmica da realidade que ora se delinea no âmbito educacional; uma grande demanda de aprendentes que sofrem com Transtornos e Distúrbios de Aprendizagem (TDA), que os afeta na aprendizagem da leitura e da escrita, condição *sine qua non*, para serem inseridos no mundo letrado do conhecimento, esse panorama é um exercício proposto para se pensar no aluno como um ser humano que precisa de um olhar voltado para sua formação holística; um ser que precisa ser amado e compreendido nas suas múltiplas facetas.

No contexto escolar, as estatísticas apontam o elevado número de alunos que terminam o 5º ano, com tais dificuldades, passando a ser esta realidade um fator preocupante para os educadores que lidam com a aprendizagem humana, sobretudo, com os fatores que ocasionam a não aprender. Portanto se faz necessário compreender os métodos, as práticas pedagógicas e as metodologias que estão sendo aplicados conforme a realidade do aprendente, perpassando ainda, pelo olhar sobre a prática pedagógica desenvolvida nas series iniciais no foco da

alfabetização e do letramento principalmente de aprendentes com dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita.

Defende-se uma postura pedagógica docente que valorize e esteja comprometida com a formação discente incentivando a potencialidade do aluno e respeitando suas limitações propondo condições para que o mesmo atribua ao seu desenvolvimento educacional a bagagem de informações que estes trazem consigo, explicada, compreendida e transformada em conhecimento no ambiente escolar, para que estes sejam alfabetizados e letrados dentro de um processo de contextualização do ensino

Essa pesquisa leva a uma reflexão sobre as causas apontadas como explicação para a seguinte inquietação “Qual a contribuição da intervenção psicopedagogia para a alfabetização e o letramento dos alunos com transtorno e distúrbio de aprendizagem – TDA - de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção-PA, ano 2017? Afim de possibilitar ao educador uma ressignificação de sua prática docente no processo de alfabetização discente no meio educacional. Possibilitando através dessa investigação obter respostas que contribuam na ação prática e teórica do professor alfabetizador buscando fazer uso das **intervenções psicopedagogias** como mecanismo somatório para o desenvolvimento de seu trabalho visando a melhoria do processo de alfabetização para crianças com dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita no processo de escolarização.

Haja vista que, através da ação interventiva da psicopedagogia, adotando uma postura crítica diante das dificuldades de aprendizagem, visando propor novas alterações de ação voltadas para a melhoria da prática pedagógica nas escolas; especialmente, diante da realidade onde está inserida essa problemática, um quadro alarmante de mais de 80 (oitenta) alunos de 2º ao 5º ano que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem o que os afeta a não aprendizagem da leitura e da escrita, requisitos para serem inseridos no mundo letrado do conhecimento. Essa problemática foi constatada mediante a diagnósticos embasado em pressupostos teóricos psicopedagógicos que ensinam entender, diagnosticar, saber as causas e conhecer os possíveis tratamento dos distúrbios de aprendizagem e de comportamento.

Diante dessa perspectiva, optou-se em fazer essa intervenção com esses aprendentes que sofrem com TDA, mediante a uma pesquisa-ação participativa,

utilizando como estratégia a observação participante, como forma de melhor obter dados e representar a realidade do objeto de consideração. Por isso, realizou-se um diálogo com a comunidade escolar e com os familiares dos aprendentes e posteriormente apresentou-se essa proposta de intervenção que venha contribuir para amenizar o fracasso escolar.

O projeto contempla 80 alunos de 2º ao 5º com transtorno global de aprendizagem: Disgrafia, Disortografia, Dislalia, Dislexia, Hiperatividade, Déficit de Atenção, Transtorno de Déficit de Atenção em Hiperatividade (TDAH), etc. Os alunos são atendidos pela psicopedagoga Dalva Dias, autora e executora do projeto, que atende 8 alunos de cada turma de segunda a sexta, cada grupo no seu período de estudo com a duração de 45 min para cada turma.

Para melhor compreensão o relatório da intervenção Psicopedagógica descreve suas seções implementadas em etapas de acordo com Weiss (2007):

ETAPA 1 - DADOS DA INSTITUIÇÃO (ESCOLA)

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda está localizada na Rua Mato Grosso, nº 342 setor Capuava II. É mantida pela Prefeitura Municipal de Redenção, subordinada à Secretaria de Educação, utilizando-se de recursos públicos para sua manutenção, pessoal, material, alimentação, transporte e assistência à saúde de sua clientela. A escola atende hoje 440 alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A carga horária no ensino regular é de 800 horas de atividades que perfaz um total de 200 dias letivos, mínimo exigido pela nova LDB e CEE/PA.

ETAPA 2 – DADOS DA EQUIPE TECNICA ADMINISTRATIVA PEDAGOGICA:

DIRETOR: Edimilson Silva de Sá.

COORDENADORA PEDAGOGICO: Eudeni Santos Rocha da Silva.
SECRETÁRIAS: Maria Aparecida B. Moreira/ Josilene da Silva Sousa
PROFESSORES: Amanda Pimentel do Nascimento – 1º ano turma: C
Iza do Rosário Borba e Araújo - 2º ano turma: A
Juliana Fátima de Jesus Pimentel – 3º ano turma: A
Valderia Cardoso da Silva – 4º ano turma : A/B
Walter Marcena Beltrão – 5º ano turma: A/B

ETAPA 3 – QUEIXA OU MOTIVO DE ENCAMINHAMENTO (PROBLEMA)

Os alunos observados fazem parte de uma estatística representativa de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem, que os afeta sobretudo, na leitura e na escrita, condição sine qua non para serem alfabetizados e letrados. Esse é um problema que atinge um número cada vez maior de alunos do ensino fundamental, principalmente na escola pública.

3.1 Sujeitos

Os aprendentes em estudo são da faixa etária de 08 a 13 anos. E foram encaminhados pelos professores, após serem orientados pela psicopedagoga, que construiu uma planilha para ajuda-los a identificar os principais transtornos e distúrbios de aprendizagem através de suas características descritas conforme os postulados de Relvas (2015), Olivier (2018), Porto (2007), Beauclair (2007). Como a demanda de aprendentes que apresentavam esses problemas era grande, a amostra foi construída por crianças indicadas pelos professores, pois é esse o tema deste estudo. A psicopedagoga também faz parte dos sujeitos desta investigação.

ETAPA 4 – ENQUADRAMENTO DA QUEIXA

Após o conhecimento da queixa apresentada, foi realizada anamnese, levantamento documental no qual foi observado o histórico escolar; os livros de registros sobre o comportamento dos referidos alunos e depoimento dos pais sobre a vida de seus filhos desde o pré-natal até os dias atuais. Conforme a coleta de dados percebeu-se que os aprendentes não apresentavam problemas clínicos.

Esses alunos foram observados na sala de leitura, construída para atendimento psicopedagógico, no desenvolvimento de atividade lúdicas (grupo e individual) propostas pela psicopedagoga. Essas atividades envolveram jogos como: dominó de letras, bingo de palavras, quebra-cabeça; rimas, aliterações, trava-línguas, cartazes, fichas, criar história a partir de gravuras, além disso, o projeto parte da construção significativa da aprendizagem por meio de diferentes gêneros textuais, articulando prática e teoria, buscando sempre refletir para agir, planejando, pesquisando e criando na contínua ação-reflexão-ação. Vale ressaltar que, no decorrer do período de observação, percebeu-se que a referida instituição dispõe de recursos didático-pedagógicos de suma importância para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, porém, estes recursos não são utilizados com frequência. Supõe-se que isso dificulta o bom êxito da prática pedagógica.

Mediante as observações, das atividades realizadas no ambiente supracitado, e através da queixa apresentadas, percebeu-se que as áreas que devem ser trabalhadas são: afetiva, cognitiva e funcional. Isso porque os aprendentes em questão apresentam:

- Déficit em habilidades intelectuais (atenção, concentração, memória);
- Apatia, lentidão e dificuldade em realizar as tarefas;
- Dificuldades na percepção sensorial, quanto à discriminação de: forma, tamanho e texturas;
- Problemas psicolinguísticos, apresentando um déficit nos processos receptivos, integrativos e expressivos no que se refere à linguagem escrita;
- Dificuldades na coordenação motora fina;
- Problemas relacionados à baixa autoestima;
- Falta de planejamento e organização da Instituição para atender as peculiaridades de maneira eficaz.

ETAPA 5 – OBJETIVOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGOGICA

Tendo como ponto de partida o objetivo geral da pesquisa que consistiu em analisar o contexto escolar e familiar no que se refere as relações sociais dos educandos portadores de TDA, de 2º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Antônio Dias Arruda, no município de Redenção- PA, ano 2017.

A seguir especifica-se alguns objetivos voltados estritamente aos relatos a seguir expostos.

5. 2 - OBJETIVOS ORIENTADORES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO RELATÓRIO

- Identificar os problemas que ocasionam os transtornos e distúrbios de aprendizagem, apresentando as formas de atuação do psicopedagogo, visando as possibilidades de tratamento psicopedagógico;
- Auxiliar o professor nas atividades propostas apresentando sugestões de recursos didático-pedagógicos;
- Dialogar com a família do sujeito aprendente, orientando-a das responsabilidades que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, ressaltando que o apoio e o estímulo familiar são fundamentais para a formação do indivíduo;
- Motivar o aprendente ao trabalho em grupo, visando um aprendizado coletivo;
- Desenvolver atividades que estimulem a leitura e a escrita a fim de motivar os aprendentes a esta prática;
- Realizar atividades lúdicas que possibilitem o desenvolvimento cognitivo do educando.
- Propor medidas interventivas para o corpo administrativo-técnico-pedagógico-docente a fim de erradicar ou pelos menos amenizar, os entraves instalados na instituição.

ETAPA 6 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os problemas ligados às dificuldades de aprendizagem; principalmente aos relacionados a leitura e a escrita, ocasionados pelos transtornos e distúrbios de aprendizagem o que impede os aprendentes de serem alfabetizados e letrados, é um problema que atinge um número cada vez maior de aprendentes do ensino fundamental, principalmente na escola pública. Apesar das várias tentativas de compreensão do fenômeno, visando ao desenvolvimento de estratégias de combate mais eficazes, muito se tem que caminhar: os altos índices de repetência e abandono da escola mostram que ainda estamos tateando neste assunto.

Há muitas pesquisas sobre este problema que assola a educação brasileira e, na busca por explicação para o malogro escolar, ora responsabilizam os alunos e suas famílias, ora procuram na instituição de ensino o porquê de tantos alunos não conseguirem se escolarizar. Essas pesquisas nos remetem a refletir sobre as causas apontadas como explicação para este fato: o orgânico; o psicológico e a influência do ambiente externo, e o que procura tratar das questões da aprendizagem e do fracasso escolar numa perspectiva multidimensional e interdisciplinar.

Sabe-se que a aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos do ser humano. E que a aprendizagem escolar também é um processo natural, que resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, as emoções, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão envolvidos, na qual o indivíduo deva sentir prazer em aprender.

O aprender envolve simultaneamente a inteligência, os desejos e as necessidades e, por intermédio do cognitivo, busca-se generalizar, classificar, ordenar, identificando-se semelhanças, enquanto que, por meio dos desejos e das necessidades, buscam-se o individual, o subjetivo e o diferente. (PORTO, 2007, p.39 e 40).

Na busca de uma explicação para o não aprender, encontramos especialistas e técnicos em educação, que acreditam que a dificuldade de aprender decorre da desatenção, da inquietação, da desmotivação gerada pelos meios de comunicação, que tomam boa parte do tempo de crianças e jovens em “atividades mais sedutoras”. O aluno traz consigo uma bagagem de informação que precisa ser organizada, explicada, compreendida e transformada em conhecimento dentro da sala de aula, no ambiente escolar. Outros se reportam às questões da pobreza, dos currículos que não atendem à demanda. Outros, ainda, reportam-se à desnutrição, à

metodologia. Enfim, são inúmeras as reflexões que se fazem em busca de explicações para o insucesso escolar.

Diante deste contexto, é fundamental que se busquem meios que venha colaborar para tentar amenizar este panorama. Sendo a Psicopedagogia um suporte relevante no processo educacional. Visto que esta é uma ciência que reúne gama teórico fundamental para que se entendam os entraves que dificultam o sucesso do processo ensinar/aprender. Possibilita também, o conhecimento de sintomas, a análise destes, e a busca de metodologias que beneficie o ensino-aprendizagem e motive tanto o ser ensinante quanto o ser aprendiz.

De acordo com Porto,

O papel do psicopedagogo é detectar possíveis problemas no processo ensino-aprendizagem; participar de dinâmica das relações da comunidade educativa, objetivando favorecer processos de integração e trocas; realizar orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem considerando as características do indivíduo ou do grupo; colocar em prática alguns processos de orientações educacional, vocacional e ocupacional em grupo ou individual. (PORTO, 2007, p.92)

O psicopedagogo recorre a várias ciências como: a psicanálise, a linguística, a neurociências, a pedagogia, a psicologia, etc. para compreender e solucionar os problemas de aprendizagem. Além de recorrer a essas ciências, esse profissional deve estar sempre motivado a buscar novos conhecimentos para realizar orientações metodológicas que proporcionam a efetivação do aprender individual ou do grupo, respeitando suas especificidades.

No cotidiano escolar, perceber-se que as dificuldades de aprendizagem estão mais relacionadas, a aquisição da leitura, da escrita e de conceitos matemáticos. Onde é comum o aluno terminar o 5º ano, sem saber ler e escrever e sem adquirir os conceitos básicos matemáticos. E isso vem sendo um fator preocupante para os educadores, porque quando a criança chega no 6º ano, os professores deixam a leitura sob a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, sendo que todas as disciplinas exigem interpretação e compreensão dos conteúdos. O exemplo mais claro está na Matemática, na qual, o aluno precisa interpretar os problemas para poder solucioná-los.

Portanto, não há dúvidas de que é preciso formar leitores capazes de ler e compreender criticamente o que se lê.

E para o indivíduo adquirir conhecimentos sobre a leitura e a escrita, para tornar-se alfabetizado de forma letrada, faz-se necessário o uso de metodologias

que proporcionem a ação do sujeito, para que este possa relacionar novos conhecimentos a outros temas, sempre procurando guardar as informações que o meio lhe proporciona com o objetivo de melhorar sua postura diante do meio ambiente que o circunda.

Nesse sentido, o caminho que conduz ao conhecimento envolve sistematização, moldes lógicos, informativos linguísticos e sociais que interferem na construção do conhecimento. Como dizia Wallon, somos seres geneticamente sociais e nos constituímos a partir do outro, e nossa fala revela o local. Assim, entender o lugar do outro e a forma intersubjetiva que o outro aprende engloba também a interação e doação no processo ensino-aprendizagem entre ensinante e aprendente.

Esse processo se coaduna nos estímulos, assimilação e construção de apropriação de conhecimentos que, muitas vezes, não coincidem com a lógica da sistematização do ensino da língua apresentada. Como bem ressalta Esther Pillar Grossi 2010 (p.17):

É importante assinalar que, aprender não é passar de um estado de ignorância total sobre um assunto aos problemas um estado de conhecimento integral sobre ele. Aprender é passar por etapas sucessivas. Em cada uma delas já se sabe algo sobre o assunto, é este algo, embora incompleto, está organizado em nós de maneira a resolver provisoriamente os problemas que envolvem o assunto em questão ou melhor, os conceitos nele imbricados. (GROSSI, 2010, p. 17).

Por isso que, quando nos deparamos com aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem, não devemos insistir no ponto em que paramos com os outros aprendentes e sim partir do conhecimento e análise não equivocada que, muitas vezes, essas crianças estão fazendo da decodificação do código linguístico.

Nessa ótica surge a necessidade em buscar ações fundamentadas em pressupostos teóricos para melhor compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano.

Os transtornos e distúrbios de aprendizagem surgem como desafios para a psicopedagogia, haja vista, que são vários os processos que podem favorecer essas dificuldades. Segundo Porto (2007), o uso de metodologias inadequadas, a falta de recursos didáticos, as condições insatisfatórias de trabalho etc., são fatores determinantes nesse processo.

Portanto, os transtornos e distúrbios de aprendizagem devem ser diagnosticadas o mais cedo possível para que se possa tomar medidas preventivas

e interventivas, na perspectiva de que os problemas possam ser solucionados ou amenizados de forma mais eficaz. E para tal o psicopedagogo realizará sua investigação utilizando as diversas teorias que explicam como ocorre a aprendizagem humana, estudando o sujeito ensinante e o aprendente, a família, o meio a que este sujeito pertence, como também o seu contexto escolar.

Para a realização deste estudo serviram como fundamentos, os teóricos:

Bianca e Beatriz Acampora por meio de atividades criativas, com jogos e estratégias de arte, o processo terapêutico propicia entrar em contato consigo mesmo e alcançar o autoconhecimento. O trabalho psicopedagógico com o viés da Ludoterapia e da Arteterapia proporciona um vasto campo de possibilidade de superação das dificuldades de aprendizagem. Weiss nos apresenta técnicas simples, com a utilização de diferentes recursos de jogos, brincadeiras, construções com sucata, uso da informática, permitem novas abordagens individuais e grupais, na busca de melhoria no desejo, no prazer e no verdadeiro aprender na escola. Valeria Furtado com o intuito de oferecer uma proposta para minimizar as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita aponta uma proposta de intervenção aos profissionais de psicopedagogia, utilizando atividades e jogos que enfatizam a estruturação espacial no plano psicomotor e cognitivo. Jean Piaget que considera a compreensão da formação dos mecanismos mentais da criança, condição indispensável para se compreender sua natureza e funcionamento, João Beauclair que apresenta uma proposta de construção de habilidades que fundamenta o Psicopedagogo nos processos educacionais, clínicos e institucionais. Emília Ferreiro, descobriu e descreveu a “psicogênese da língua escrita” e abriu espaço para um novo tipo de pesquisa em pedagogia. Ela desloca a investigação do “como se ensina” para “o que se aprende”. O processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. A criança constrói seu sistema interpretativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita. As autoras: Jaqueline da Silva, Teixeira e Nunes e Magda Soares nos permitem através de suas obras adentrar ao fascinante mundo do conhecimento sobre a alfabetização e letramento através de uma (re) leitura do mundo mediante a uma ação educativa, capaz de subsidiar os aprendentes para que observem a realidade de maneira diferente a partir do processo de alfabetização. É essa postura diante do mundo, não garantida apenas pela leitura da palavra, mas impulsionada por ela. Uma alfabetização de qualidade permitirá aos

aprendentes fazer a leitura do mundo anteriormente feita. E, assim, os aprendentes estarão alfabetizados, não somente para continuar no circuito escolar, mas também para a vida cidadã. Esse exercício crítico pode vir a ser o instrumento mais eficaz de transformação das estruturas sociais. Marta Relvas, nos mostra como a Neurociência pode ser aplicada em sala de aula, pelo funcionamento dos estímulos cerebrais, despertando inteligências com a biologia do afeto e amor, criando vínculos e conquistas solidárias em nosso cotidiano, por meio da observação, interação e acolhida a todos que aprendem. Newra Rotta, Lygia Ohlweiler e Rudimar Riesgo através da obra: Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar, reúne destacados profissionais da área da saúde e de áreas relacionadas ao tema para compartilhar seus conhecimentos e experiências sobre os aspectos que interferem no aprendizado e também sobre como abordar esses transtornos na prática diária. Simaia Sampaio e Ivana Freitas nos ensinam a lidar com o aprendente que necessita de cuidados diferenciados de forma multidisciplinar com enfoque psicopedagógico e neuropsicológico abordando etiologias, características, diagnósticos, tratamentos dos diferentes transtornos e distúrbios de aprendizagem que interferem na aprendizagem. Lou de Olivier com sua experiência, ensina a entender, diagnosticar, saber as causas e conhecer os possíveis tratamentos dos distúrbios de aprendizagem e de comportamento, Olívia Porto que analisa a instituição escolar e suas relações com uma abordagem reflexiva e crítica, buscando construir um espaço que contribua para a redução do fracasso escolar, Jaime Zorzi que enfatiza a importância da apropriação do sistema ortográfico como aspecto central do processo de alfabetização, e outros que apresentarem contribuições no campo da Psicopedagogia Institucional..

Outrossim, a observação *in loco* proporcionará informações sobre os alunos em questão, que possibilitarão uma ação psicopedagógica efetiva e dinâmica em parceria com a equipe pedagógica da escola, buscando desta forma solucionar o problema apresentado.

ETAPA 7 – METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA (INVESTIGAÇÃO DO PROBLEMA)

- Trabalhos individual e em grupo (na sala de leitura);
- Jogos Psicodramáticos (dramatização);
- Atividades lúdicas (jogos, brincadeiras, individuais e de grupos);
- Vivências (momentos de reflexão – presente, passado e futuro através de desenhos, pinturas e exposições orais);
- Observação do espaço escolar e suas relações interpessoais (recreio dos alunos, sala de aula);
- Entrevista Operativa Centrada no Modelo Ensino-Aprendizagem (EOCMEA);
- Observação participativa in loco; da sala de aula e dos materiais dos alunos;
- Entrevista com diretor, coordenador, secretárias e professores, identificando a percepção de cada um no contexto escolar;
- Entrevista com os pais e as crianças no convívio familiar;
- Observação da estrutura física do espaço escolar;
- Pesquisa-ação participativa e bibliográfica.

8 – HIPÓTESE DIAGNÓSTICA

Tendo em vista as observações realizadas na Instituição, na sala de leitura e através da anamnese no depoimento dos responsáveis pelos alunos participantes do estudo, pretende-se confirmar as seguintes hipóteses:

- Não atuação do Conselho Escolar;
- Ausência de Projetos que promova a integração família escola;
- Desmotivação docente e discente;
- Metodologia de ensino inadequada;
- Ausência de aulas contextualizadas com laboratório;
- Falta excessiva dos alunos.

9 – RELATÓRIO: ANÁLISE DOS DADOS

Com a consumação de todas as atividades conforme a metodologia proposta em cumprimento aos objetivos estabelecidos e, considerando todos os aspectos apontados no que se refere aos transtornos ou distúrbios de aprendizagem que interferem, principalmente, na aquisição da leitura e da escrita, condição sine qua para serem inseridos no mundo letrado do conhecimento. Os aprendentes em estudo foram observados e analisados em sessões psicopedagógicas de acordo com os postulados de Weiss (2007): diariamente na sala de leitura idealizada para atender o tema em questão pela psicopedagoga, com atividades variadas envolvendo: jogos, brincadeiras, músicas, rimas, aliterações, trava-línguas, e especialmente, utilização de gêneros textuais variados, articulando prática e teoria, buscando sempre refletir para agir, planejando, pesquisando e criando na contínua ação-reflexão-ação associados à vida social dos aprendentes para estimular a leitura e a escrita. O método das boquinhas apontado por Sampaio e Freitas (2014), indicado para qualquer idade que ensina como os sons são articulados e como sentimos cada um deles. Os quais foram decisivos para a investigação descrita.

Todas essas atividades foram efetivadas em uma tessitura sistematizada, e a utilização de algumas ideias e recursos básicos, apontados por Teixeira e Nunes (2015, p. 109), como:

9. 1 – Ambiente alfabetizador

Construído para o aluno para sua utilização, dando-lhe condições de suporte, de tirar dúvidas, de trabalhar em grupo que possam trocar, visualizar e se interessar por um ambiente totalmente seu. A sala contém elementos fundamentais para alfabetizar letrando: Alfabetário (significativo e usual) construído com fundamento na consciência fonológica – perceber identificar e manipular os sons da linguagem oral - , fônica – como as letras e os grupos de letras representam os sons dessa linguagem, chamadinha, combinados, calendário, relógio, cantinho da leitura e dos jogos, mural com silabário simples e complexo, banco de palavras ilustrado e seu significado, cantinho da produção escrita, caderno brochura para fixar as atividades escritas, etc.

9. 2 – Trabalho com a escrita

É importante compreender o uso da escrita nos diferentes gêneros, o que varia e se adapta diante de cada objetivo. Haja vista, quando se escreve, é preciso ter a preocupação e o cuidado de se fazer ser entendido. Dessa forma o trabalho com a escrita deve ser realizado diariamente, com ditados, escrita de frases, textos, poesia, histórias, de modo que os aprendentes reforcem o que já sabem e criem novos conhecimentos que compõem a escrita.

9. 3 – A atividade de casa

Ao passar um dever de casa o ensinante precisa realiza-lo partindo de atividade que constitua representatividade para o aprendente para que este perceba algum significado no que está fazendo. Além disso, esta tem que reforçar o que foi apreendido na aula e de forma que consolide o conhecimento e seja produtiva fazendo com que o aluno pense no aprendizado da leitura e da escrita.

A regularidade dessa atividade auxilia no processo de disciplina de estudo e faz com que o aluno tenha um comprometimento maior com seu aprendizado e reformule mentalmente os novos conhecimentos obtidos. Assim, habituando-se a estudar em casa será uma prática que certamente auxiliará no seu processo de autoconhecimento e de enriquecimento do seu processo de metacognição.

Entretanto, para que essas atividades realmente consolidem o aprendizado, é necessário que o professor retome-as em sala de aula, para tirar dúvidas e conferir com os alunos suas respostas, promovendo uma interlocução entre casa e a escola, além de reforçar o compromisso do aluno.

9. 4 – Roteiro básico de alfabetização

Ao pensar na grande demanda de alunos selecionados com transtornos e distúrbios de aprendizagem que os impedem de serem alfabetizados nos moldes do letramento, buscou-se fundamentos em autores consagrados, cujas pesquisas versam sobre o tema em estudo. É nessa vereda que Teixeira e Nunes (2015), nos

fez pensar em uma sistematização para trabalhar com essa clientela, partindo de recursos básicos tais como:

- ✓ Rotina – consiste em ações permanentes envolta das ações que estimulem o desenvolvimento da leitura e da escrita – chamar a atenção para o Alfabetário todos os dias: falando o nome das letras, cantando musiquinhas, mostrando e perguntando quais os nomes de alunos da turma começados com aquela letra etc., até que se perceba que todos aprenderam e que já reconhecem letra e som.

A leitura deleite realizada pelo ensinante é o momento em que o aprendente deve perceber o prazer de ler, de ter um modelo de leitor a sua frente, de conhecer elementos novos, de imaginar, de dar funcionalidade à leitura. Sendo esta atividade realizada em todos os anos de escolaridade, independentemente da sua faixa etária.

De acordo com a realidade de cada turma e com a etapa de desenvolvimento em que se encontram os alunos estabelecer rotinas diferentes como leitura de textos (no nosso caso), textos de gêneros variados ilustrados pela psicopedagoga, para melhor compreensão exibidos na TV – leitura, interpretação, palavra geradora (Paulo Freire) e seu significado, construídas através da percepção das sílabas iniciais dos grafemas e fonemas encontrados em outras palavras.

- ✓ Sistematização – auxilia o aluno a fazer uma organização do pensamento preenchendo a agenda do dia colocando as atividades permanentes e as ocasionais, mostrando o tempo determinado para que os alunos consigam fazer as tarefas no tempo preestabelecido. Conversando sobre o que se espera deles em cada atividade e a importância de cada uma no seu processo de aprendizagem.
- ✓ Planejamento – a apropriação do código linguístico não acontece pelo simples contato ao mundo letrado, ele precisa ser esquematizado e planejado. É um espaço de antecipação do que deve ser feito, dos objetivos que se quer alcançar e das metas estabelecidas. É por meio dele, que o professor programa suas ações com consciência do que se deseja fazer. O planejamento reflete a tendência pedagógica à qual o professor encaminha seu trabalho de forma flexível, reajustando, alterações, restrições ou suspensão de um determinado elemento previsto para outro mais propício e significativo no processo ensino-aprendizagem.

É por meio do planejamento que o professor garante um progressivo aperfeiçoamento da aprendizagem. Ele permite realizar provisões do que se deseja alcançar por meio dos objetivos, mas, além disso, ele proporciona definir os resultados que se deseja alcançar.

Em suma, usou-se o planejamento como ferramenta básica e eficaz, a fim de fazer intervenções significativas na aprendizagem dos alunos.

- ✓ Metodologia de ensino – pautou-se na tendência analítica, com métodos que priorizaram o trabalho com textos, partindo do todo para analisar as partes, apresentando sempre atividades contextualizadas com significado para os aprendentes construídos com eles. Nesse sentido, as tarefas e ações realizadas priorizaram a análise do texto e não apenas decodificar as partes. Entendendo-se que a decodificação seja necessária, entretanto somente isso não garante a formação de leitores e escritores, de pessoas capazes de intervir no mundo e de se fazerem atores de suas histórias.

Priorizou-se por uma alfabetização que pleiteie práticas criativas reflexivas e formadoras ao mesmo tempo em que ensine com competência a decodificação do código, que saiba relacionar e conhecer a ordem letras-sons-sentidos. De acordo com (Id, p. 113) “não se pode simplificar a alfabetização a isso, porém a mesma não acontece sem a compreensão disso”.

Isso ajudou os aprendentes serem bem-sucedidos na leitura por decodificação, sem partir dela ou permanecer mecanicamente e exaustivamente nessa técnica. Dessa forma, incorporou-se na leitura e na escrita práticas de registro de ideias e pensamentos que existem por estarem inseridas em situações sociais de interação humana.

- ✓ Sondagem – pelo fato do estudo referir-se à alfabetização foi preciso fazer uma análise sobre as hipóteses sobre a lectoescrita, saber qual a compreensão dos alunos sobre a leitura e a escrita, qual sua bagagem cultural sobre esse processo para conhecer o que sabiam e o que inicialmente conseguiam fazer, para saber de onde partir e quais intervenções iniciais deveriam ser feitas.

Utilizou-se: letras do alfabeto salteadas, palavras do contexto social do aluno, ditado de palavras de um mesmo campo semântico, partindo de um polissílabo até chegar a um monossílabo. Fez-se o registro de cada aprendente, da forma como associa a

leitura e a escrita. Para isso, criou-se uma planilha (ficha) para registro de todas as atividades executadas. Bem como registrar avanços e retrocessos, para programação de outras atividades para atender as dificuldades apresentadas.

- ✓ Avaliação – procurou-se embasamento nas concepções de Luckesi (2005) apud Teixeira e Nunes (2015) através da avaliação diagnóstica – considerou-se todos os elementos e as circunstâncias da realidade escolar. De acordo com Hoffmann²⁵ (1996) apud Teixeira e Nunes (2015, p. 116), avaliação mediadora – observou-se individualmente cada aprendiz, atenta ao seu processo de construção do conhecimento, a partir de muitas tarefas, interpretando-as refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em relação aos estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento sobre a lectoescrita, das experiências de vida do aprendiz. Avaliação formativa na visão de Teixeira e Nunes (Idem.), apreciou-se os aspectos cognitivos e evolutivos, embasando-se em seus processos afetivos, relacionais e de aprendizagem concretizando-se em seus aspectos funcionais e significativos dos diversos contextos de aprendizagem para a vida.

Diante do exposto, pode-se perceber que, apesar das diferentes atribuições de nomenclaturas, todas partem do mesmo princípio: o da formação integral do ser humano em todos os seus aspectos, ou seja, princípios voltados para a concepção holística do ser humano, o que vai de encontro com a proposta tema desse estudo, rescaldando e validando todos os aspectos analisados nesse sentido, lançando um olhar crítico e reflexivo de modo que nos subsidie segundo Demo (2004), (Ibid., p.117) a “saber pensar”. “Se aprender a pensar, pode rebelar-se, organizar-se, pôr o pé na estrada e construir sua emancipação”. É este saber pensar que pleiteamos nessa pesquisa.

É nessa perspectiva que a intervenção psicopedagógica relatada buscou levar o aprendiz a construir sua aprendizagem de forma autônoma, tomando “consciência do seu ”poder aprender” atingindo ao máximo de seu potencial, desenvolvendo o “aprender a aprender”, o “prazer em aprender” e construindo o verdadeiro “desejo de aprender”. (WEISS, 2015, p. 11).

²⁵HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

Nesse sentido, o aprendente toma consciência de suas responsabilidades nesse processo, de sua “própria autoria”. Tal construção levará à melhoria, ao crescimento do autoconceito, de autoimagem, da autoestima. Foi nesses moldes que a intervenção psicopedagógica se processou, visando à conquista de padrões mais elevados de aprendizagem para mais de 80 aprendentes diagnosticados com transtornos e distúrbios de aprendizagem que os afeta, principalmente na lectoescrita. Os quais são pontuados por Olivier (2018) e Relvas (2015). Olivier, ilustra de forma exemplar, algumas características do que é considerado normal, problemático ou distúrbio em fase de aprendizagem a partir de dois anos de idade.

pouca ou nenhuma coordenação motora, problemas na linguagem, gagueira, troca excessiva de letras. Demonstra dificuldades para dormir, fazer sua higiene pessoal [...]. Está sempre irritada, tem frequentes crises temperamentais, [...]. O **distúrbio** (idem) ocorre quando a criança demonstra hiperatividade ou passividade extrema, muita sonolência, fala pouco ou não fala, não se expressa, não reage às pessoas, nem responde às perguntas, [...], demonstra comportamento destrutivo, como cortar, rasgar, queimar brinquedos e objetos diversos, age de forma cruel com animais ou irmãos mais novos, parecendo sentir prazer. Nestes casos o distúrbio passa e ser considerado e deve ser diagnosticado por um **psicólogo** que, dependendo do caso, encaminhará a criança a um **neurologista, fonoaudiólogo, otorrino** e/ou a um **psicomotricista** e/ou a um **arteterapeuta** (grifo da autora). (OLIVIER, 2018, p. 36).

Relvas por sua vez afirma:

A presença de uma Dificuldade de Aprendizagem não implica necessariamente um transtorno, que se traduz por um conjunto de sinais sintomáticos que provocam uma série de perturbações no aprender, interferindo no processo de aquisição e manutenção de informações de uma forma acentuada. (RELVAS, 2015, p. 52).

Essa realidade se constatou após diagnósticos de acordo com as bases psicopedagógicas de autores renomados nesse campo de atuação.

A partir dessa compreensão, permitiu-se fazer essa intervenção usando como estratégias de aprendizagem o jogo. Que segundo Furtado (2012), trazem benefícios, visto que possibilitam desenvolvimento e excitação mental, desenvolvem a memória, a atenção, observação, raciocínio, criatividade e contribuem favorecendo a desinibição.

Devido à influência que exerce no desenvolvimento de aprendentes, o jogo é utilizado na escola como um recurso muito eficaz para a realização de atividades com fins educativos. A esse respeito, Kishimoto (2003) apud Brandão (2009), acrescenta que o jogo foi incluído no sistema educativo como um suporte da

atividade didática, visando à aquisição de conhecimentos, de forma que tem conquistado um espaço definitivo na educação.

Por isso, a utilização dessa ferramenta como forma de intervenção nessa problemática que tanto tem afetado aprendentes na eficácia de sua alfabetização. E também por ser um poderoso aliado para que os aprendentes possam refletir sobre o sistema de escrita, sem, necessariamente, serem obrigados a realizar treinos enfadonhos e sem sentidos. Nos momentos de jogo os alunos mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos nessa área. Brincando, elas podem compreender os princípios de funcionamento do sistema alfabético e podem socializar seus saberes com os colegas.

No entanto é preciso estar atento para o fato de que nem tudo se aprende e se consolida durante a brincadeira. É preciso criar situações em que os aprendentes possam sistematizar aprendizagens, tal como propõe Kishimoto²⁶ (2003):

A utilização do jogo potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos. (KISHIMOTO, 2003, apud BRANDÃO, 2009, p. 14)

Nessa perspectiva, é preciso que o psicopedagogo seja o mediador das relações, e precisa, intencionalmente, selecionar os recursos didáticos em função de seus objetivos, avaliar se esses recursos estão sendo suficientes e planejar ações sistemáticas para que os aprendentes possam aprender de fato. Mrech²⁷ (2003) apud (Ibid., 2009), pontua, “brinquedos, jogos e materiais pedagógicos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado. Ao contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial. Este saber pode ou não ser ativado pelo aluno”, ou seja, não podemos esquecer que o psicopedagogo que faz as mediações entre os aprendentes e os recursos materiais que disponibiliza, sendo necessário, portanto, que tenha consciência do potencial desses materiais.

A partir dessa compreensão, buscou-se as estratégias apontadas por Acampora (2016), a Ludoterapia;

²⁶ KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. KISHIMOTO, T. (Org.) **Jogo, brinquedo e a educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

²⁷MRECH, L. M. O uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais. In KISHIMOTO, T. (Org.) **Jogo, brinquedo e a educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

Ludoterapia é o nome científico da terapia por meio do brincar. É uma técnica não verbal, onde predomina a espontaneidade, a liberdade expressiva, o jogo e o prazer de brincar, encontrando-se dentro das Psicoterapias Expressivas. [...] se baseia no fato de que o brincar é um meio natural de autoexpressão da criança. É um método de diagnóstico e terapia infantil que nasceu dos princípios da Psicanálise freudiana. (ACAMPORA, 2016, p.13)

Na psicanálise freudiana, os aprendentes representam nos jogos os acontecimentos ou as situações que os impressionam ou os influenciam, tentando projetar os seus próprios sentimentos, emoções e angústias. Ressalta-se que, no brincar, o educando representa a sua vida interna tentando dominar a ansiedade resultante do conflito entre impulsos e exigências do Superego e da realidade externa.

A partir dessa compreensão, utilizou-se os Jogos de alfabetização apontados por Brandão et al (2009), como forma de garantir a todos os aprendentes oportunidades para, ludicamente, atuarem como sujeitos da linguagem, numa dimensão mais reflexiva, num contexto que não exclui os usos pragmáticos e de puro deleite da língua escrita, por meio da leitura e exploração de textos e de palavras.

O quadro abaixo lista os dez jogos propostos, os quais serviram de norte para a criação e realização de outras atividades, visto que, quando os alunos participam desses jogos estão aprendendo, porém, nenhum deles mobiliza todos os princípios do sistema alfabético de escrita. Assim, mediante a consciência sobre os objetivos didáticos implícitos nesses jogos, produziu-se outras atividades de crucial importância, para que os aprendizes se apropriassem de outros conhecimentos não contemplados pelos jogos.

Atividades criadas para atender aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem, afetados sobretudo, na lectoescrita. Todas as atividades ilustradas (com imagens) exibidas na TV para facilitar o entendimento, e para melhor compreensão das gnosias e praxias. Construiu-se um tabuleiro denominado pedagógico, para arrumar os cards dos jogos para não serem misturados, e como forma de ensiná-los a ter organização com seus brinquedos arrumando-os após brincarem, e também uma forma de deixar arrumado para a turma seguinte, do contrário perder-se-ia tempo, e o nosso é cronometrado, 45 minutos para cada turma.

1 . Leitura de gêneros variados – leitura com banco de palavras (total: 17), leitura fatiada (12), leitura de quadrinhas (30), leituras gêneros variados: parlendas, poesias, poemas, músicas (17), leitura de imagens em frases (40), leituras adaptadas das provinhas Brasil (28), leitura a palavra (120) e seu significado (36), leitura ilustrada com banco de palavras evidenciando sílabas complexas (28), banco de palavras ilustradas – sílaba destacada formar palavra geradora e frases referente a seu significado (105), - Atendendo um dos objetivos propostos pelo projeto, as atividades elaboradas pela psicopedagoga são passadas para todos os professores; sobretudo, os textos de gêneros variados, a fim de reforçar a leitura dos alunos atendidos (oito de cada turma do 2º ao 5º ano); e também para ajudar os outros alunos, haja vista, que na sala de aula é perceptível a demanda de mais aprendentes apresentando os mesmos problemas estudados. Bem como para os responsáveis ajudarem em casa; principalmente, atividades envolvendo consciência fonêmica e fonológica.

2. Jogos – alfabeto ilustrado em cards (baralho), evidenciando o som de cada letra (26), jogo mais um (75 cards), jogo palavra dentro de palavra (35), jogo com rimas (66), jogo sons iniciais (90), jogo palavras dentro das palavras: jabuticaba (17), macarrão (17), entre outros.

Jogos de alfabetização apontados por Brandão et al (2009):

TIPO DE JOGO	OBJETIVOS	TITULOS DOS JOGOS
Jogos de análise fonológica	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que para aprender a escrever é preciso refletir sobre os sons e não apenas sobre o significado das palavras. - Compreender que as palavras são formadas por unidades sonoras menores. - Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração) ou finais (rimas). - Comparar as palavras quanto às semelhanças e diferenças sonoras. - Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. 	<p>Bingo dos sons iniciais</p> <p>Caça-rimas</p> <p>Dado sonoro</p> <p>Trinca mágica</p> <p>Batalha de palavras</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a sílaba como unidade fonológica. - Segmentar palavras em sílabas. - Comparar palavras quanto ao tamanho, por meio da contagem do número de sílabas. 	
Jogos para consolidação das correspondências grafofônicas	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar as correspondências grafofônicas, conhecendo todas as letras e suas correspondências sonoras. - Ler e escrever palavras com fluência, mobilizando, com rapidez, o repertório de correspondências grafofônicas já construído. 	Quem escreve sou eu

Fonte: Brandão et al (2009), adaptado pela autora, Dias (2017).

TIPO DE JOGO	OBJETIVOS	TITULOS DOS JOGOS
Jogos para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que a escrita nota (representa) a pauta sonora, embora nem todas as propriedades da fala possam ser representadas pela escrita. - Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes. - Compreender que as palavras são compostas por sílabas e que é preciso registrar cada uma delas. - Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores. - Compreender que, a cada fonema, corresponde uma letra ou um conjunto de letras (dígrafos), embora tais correspondências não sejam perfeitas, pois são regidas também pela norma ortográfica. 	<p>Mais uma</p> <p>Troca letras</p> <p>Bingo da letra inicial</p> <p>Palavra dentro de palavra</p>

	- Compreender que as sílabas variam quanto à composição e número de letras.	
	- Compreender que, em cada sílaba, há ao menos uma vogal. - Compreender que a ordem em que os fonemas são pronunciados corresponde à ordem em que as letras são registradas no papel, obedecendo, geralmente, ao sentido esquerda – direita. - Comparar palavras quanto as semelhanças gráficas e sonoras, às letras utilizadas e à ordem de aparição delas.	

Fonte: Brandão et al (2009), adaptado pela autora, Dias (2018).

A intervenção assim realizada, constata que a escola que se pretende libertadora precisa respeitar as diferenças, sem discriminar a condição de origem de seus aprendentes, sem a relação histórica de superioridade legitimada e reproduzida por essa instituição. Isso requer uma atitude de superação da consciência ingênua por uma consciência crítica, a partir de uma relação do ensinante **com** o aprendente, e não **sobre** ele, (grifo nosso). Para isso, confabulando com Silva (2009), faz-se necessária a crença por parte dos ensinantes no saber dos aprendentes, para que estes acreditem em si mesmos, se percebam como criadores de sua cultura e de seus próprios conhecimentos.

Nesse sentido, a leitura de mundo torna-se o ponto de partida para a produção do conhecimento, reconhecendo o caráter histórico do saber, a inteligência do mundo trazida pelos aprendentes, que se constitui social e culturalmente, e recusa a arrogância científica. Enfim, de acordo com os postulados de (Ibid.,)

Alfabetizar do ponto de vista do letramento significa relacionar intrinsecamente a teoria à prática. E nesse sentido, o estudante deixa de ser o objeto do processo, para ser seu sujeito, estabelece uma relação de companheirismo com o educador, que, deixando de ser “bancário”, não tenta domesticar os alunos, mas potencializá-los para a libertação. (SILVA, 2009, p. 206).

Essa atitude dos ensinantes recusa a produção do fracasso escolar pela escola, pelo fato de não prescrever atitudes ou transmitir conhecimentos com objetivos de apassivar ou adaptar os ensinantes, a um mundo criado para ele, e não por ele, mas supõe a garantia de uma educação de qualidade, de valorização das características individuais, a partir de seus saberes reais, em direção aos saberes potenciais que serão alcançados.

Conforme a nossa pretensão de alfabetizar na perspectiva do letramento, acredita-se que nossos objetivos foram alcançados pelo fato de: promover o pensar autêntico dos aprendentes dentro e fora da escola, mediatizados pela intervenção psicopedagógica, através da realidade dos educandos, a partir da leitura da palavra. Que ocorreu em um ambiente dialógico, problematizador no sentido de sistematizar o saber do educando valorizando-o. Sobre isso Ferreiro (2011), pontua: que é preciso reconhecer o aprendente como um sujeito cognoscente, que pensa, constrói interpretações e age sobre a realidade para fazê-la sua. Percebe-se assim, que não é possível pensar em educação desvinculando-a da vida, nem pensá-la como construção para um tempo futuro, para uma cidadania que virá. Ela deve definir-se nos termos do presente, da situação atual em que vivem ensinantes e aprendentes.

Vale ressaltar, que todas as atividades elencadas por esse estudo, foram cruciais para o ensino aprendizagem desses aprendentes pelo fato de desenvolverem a consciência fonológica, ortográfica e morfológica, fundamentais para atendê-los seja qual for o transtorno ou distúrbios de aprendizagem que esteja interferindo em sua lectoescrita.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS DO RELATÓRIO - PARECER FINAL

Conforme as atividades realizadas em cada sessão, foi constatado que os aprendentes observados apresentam dificuldades consideráveis quanto ao conhecimento lógico linguístico, concentração, produção de texto, problemas de ordem afetiva, e quanto à representação dramatizada com a finalidade de demonstrar a relação professor X aluno. Outra questão importante foi a sessão realizada com jogos (sensoriais, motores e imitativos), nas quais foi evidente a dificuldade destes em acompanhar as ações orientadas pela psicopedagoga. Estas dificuldades identificadas refletem no desempenho do processo ensino-

aprendizagem, visto que em decorrência disto o aprendiz perde a motivação e distrai-se facilmente não concluindo com eficácia as tarefas propostas.

O aprendiz que apresenta estas características está mais suscetível a repetência ou até mesmo a evasão escolar uma vez que estes fatores contribuem negativamente para a redução da autoestima e conseqüentemente compromete o desempenho dos processos cognitivos, emocionais e sociais, pois “*o afeto influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade*” (PORTO, 2007, p. 44).

O parecer da psicopedagoga é que o indivíduo que se enquadra neste perfil apresentando estas características, necessita de acompanhamento psicopedagógico, dando relevância a diversificação dos métodos e conteúdo de ensino em que a instituição propõe tendo estes significados e sentidos adequados visando dar suporte às respectivas dificuldades. É fundamental também que haja uma reflexão da prática pedagógica do professor tendo este que rever as suas ações dinamizando-as de maneira coerente.

Outro fator crucial diz respeito à orientação aos pais e apoio familiar na ação interventiva educacional tendo em vista a importância da parceria da família no bom desempenho do processo ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que de acordo com Scoz²⁸ (1992) o psicopedagogo deve atuar como

[...] um mediador capaz de entregar e sintetizar as várias áreas do conhecimento junto à equipe escolar (...) É de fundamental importância instrumentalizar o professor para lidar com essa questão, tornando acessível os conhecimentos necessários para o trabalho com as dificuldades de aprendizagem. (SCOZ, 1992, apud PORTO (2007, p.118).

10 – RELATÓRIO: INFORMATIVO PSICOPEDAGÓGICO

Diante da investigação psicopedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antonio Dias Arruda, chegou-se à conclusão de que os aprendizes observados, apresentam dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, déficit em habilidades intelectuais, dificuldades na percepção sensorial e

²⁸SCOZ, B. et al. *Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

motora, problemas afetivo-sociais. Sendo estas questões não muito diferentes do que ocorrem com alunos nas demais escolas da nossa região principalmente naquelas situadas em bairros periféricos.

Há de se considerar que os alunos observados, nenhum apresenta caso clínico, mas de natureza institucional. Estes alunos são oriundos de famílias de baixa renda estando estes inseridos num contexto de desestrutura sócio familiar, e conseqüentemente possuem desajustes afetivo-emocional.

A partir dos princípios analisados referentes às dificuldades identificadas nos respectivos aprendentes, considera-se que estas são atribuídas em grande parte ao convívio sócio familiar em que estão inseridos.

Vale ressaltar que se observou o histórico desses alunos tanto no contexto educacional quanto familiar no período de fevereiro a abril de 2017. Para a coleta dos dados, utilizou-se entrevistas, anamneses, dinâmicas de grupo, atividades com jogos e brincadeiras, envolvendo a leitura e a escrita, a dramatização espontânea, o incentivo à produção textual, jogos ludo-pedagógicos para desenvolvimento da concentração, memória, atenção, relação professor x aluno, E relação familiar. Nestas observações foram analisadas as áreas cognitivas, pedagógicas, funcionais e afetivo-sociais.

Na área cognitiva identificou-se dificuldades na memorização, déficit de atenção e concentração, atraso na leitura, dificuldade na linguagem gráfica e ortográfica, dificuldades em produzir textos com uma sequência de ideias lógicas e coerentes.

Na área pedagógica foi observado a falta de utilização dos recursos pedagógicos disponíveis na instituição, bem como das estratégias metodológicas diversificadas de aprendizagem apresentadas pelo PANAIC nos encontros de formação continuada capaz de atender os alunos de um modo geral, que possibilitaria um melhor desempenho destes alunos, podendo até minimizar as dificuldades identificadas, bem como as faltas dos aprendentes sendo este, um grande entrave que dificulta a eficácia do processo. Outro fator que interfere no desenvolvimento do processo, são salas lotadas o que dificulta uma melhor assistência aos alunos com problemas de aprendizagem.

Quanto à questão afetivo-social, foi notório a dificuldade de relacionamento familiar uma vez que na maioria dos casos foi identificado pai alcoólatra, mãe analfabeta, falta de compromisso e responsabilidade dos pais em relação aos filhos,

principalmente no que se refere as tarefas escolares. Outro agravante é a falta de diálogo e dedicação de amor e carinho que deveriam ser demonstrados por estes pais.

Na área funcional foi identificado a dificuldade de lateralidade, coordenação motora fina e grossa, desequilíbrio na articulação de atividades corporais, déficit da percepção viso-espacial e distração.

A partir do levantamento das condições em que estes alunos se apresentam, é evidente que esta questão representa um enfoque institucional no processo de dificuldade de aprendizagem. Portanto, a psicopedagoga sugere a Intervenção Psicopedagógica Institucional acompanhada e assessorada por todos os sujeitos envolvidos no processo.

ETAPA 11 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGOGIA NA ESCOLA

A Psicopedagogia surgiu a partir da necessidade de se buscar o motivo pelo qual algumas pessoas não aprendiam. Com isto, foi-se desenvolvendo um trabalho terapêutico, de diagnóstico e intervenção psicopedagógica.

Segundo VISCA²⁹ (1987) apud Beauclair (2008), a Psicopedagogia surgiu para que pudéssemos entender os sujeitos como ele realmente é, tornando-se uma atividade revolucionária. Buscava saber como se aprendia de verdade, como isto gerava uma modificação grande no sistema educacional.

Assim, a Psicopedagogia atua como prevenção e reeducação dos processos de ensino e aprendizagem tendo como preocupação os resultados da aprendizagem e “não aprendizagem”, pois sendo a aprendizagem um processo natural e espontâneo do ser humano, quando isto não ocorre é preciso diagnosticar e intervir considerando todos os fatores numa perspectiva multidisciplinar.

Ao serem identificados os transtornos e distúrbios aprendizagem é necessário que seja levado ao conhecimento dos sujeitos envolvidos, buscando-se assim respostas para superar as dificuldades apresentadas as quais podem ser

²⁹VISCA, Jorge. *Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

justificadas pela complexidade da causa que é originada nas diversas áreas de relacionamento e atuação do indivíduo.

A partir dos problemas identificados referentes a esses transtornos ou distúrbios na aprendizagem dos aprendentes observados, apresenta-se a seguir uma Proposta de Intervenção Psicopedagógica a qual almeja-se que seja colocada na pauta das ações pedagógicas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda. Esta proposta abrange uma abordagem institucional e multidisciplinar, a qual deve estar em sintonia com as ações do Projeto Político Pedagógico da referida escola.

Inicialmente deseja-se que a instituição de ensino supracitada compreenda que as medidas interventivas a serem propostas tendem favorecer uma melhoria significativa à prática educacional visando minimizar os transtornos ou distúrbios detectados.

Neste sentido, propõe-se a priori que a referida **instituição** de ensino reveja sua prática pedagógica em sua amplitude e busque adequar-se as medidas interventivas através de um prisma sócio construtivista a fim de atender as necessidades dos aprendentes. Neste sentido, é papel da instituição:

- Desenvolver projetos de ação preventiva e mediadora que envolva os pais de alunos e a comunidade em geral, promovendo palestras enfocando os diversos transtornos ou distúrbios de aprendizagem;
- Promover oficinas pedagógicas com a participação dos integrantes do Conselho Escolar com a finalidade de esclarecer-lhes suas reais funções, entre as quais a primordial; sua participação quanto ao bom êxito do ensino aprendizagem, sendo este seu principal foco;
- Pleitear junto a SEMED a reativação do laboratório de informática como forma de contribuir significativamente com o ensino-aprendizagem de aprendentes com transtornos e distúrbios de aprendizagem, através da variedade de programas envolvendo jogos.
- Redistribuir os alunos, deixando no máximo 25 alunos, sobretudo, nas séries/anos iniciais;
- Fazer valer o requisito da Bolsa Família “que retira o aluno do programa pelo excesso de faltas”. Por ser este um fator muito preocupante que interfere diretamente na não alfabetização dos alunos pesquisados.

À coordenação pedagógica propõe-se que esta atue através de estratégias metodológicas que visem orientar o professor quanto a mudança de metodologia e da prática pedagógica. Na pauta dessas estratégias, sugere-se que a referida coordenação priorize:

- Desenvolver projetos pedagógicos interdisciplinares com o intuito de motivar professores e alunos;
- Promoção de momentos de reflexão que motive o docente à mudança de sua ação educativa, principalmente, ao uso das estratégias do PANAIC;
- Acompanhamento contínuo ao aluno, principalmente aos que apresentam transtornos e distúrbios de aprendizagem, buscando estratégias apropriadas para minimizá-las.

Para o **educador** propõe-se, que este promova situações significativas que permitam ao aluno utilizar suas ideias, relacionando-as a um novo significado ou conhecimento. Para isso, faz-se necessário a mudança de algumas posturas importantes ao profissional de educação, o qual deve estar atento as mudanças e transformações que ocorrem na sociedade. Então, cabe a este:

- Valorizar as manifestações espontâneas do aluno como: as imitações, as histórias, as representações, os desenhos, a fala, criando e propiciando espaço na sala de aula para essas atividades;
- Oportunizar espaços na sala de aula para que o aluno participe ativamente das decisões;
- Proporcionar o desenvolvimento da autonomia levando os alunos a pensarem por si mesmo e a cumprirem tarefas com responsabilidade e compromisso;
- Criar espaços na sala de aula para que as crianças ampliem suas leituras de mundo: cantinho de leitura, de dramatização, espaço para jogos pedagógicos;
- Favorecer aos alunos a reconstituição ao nível da representação de experiências vividas por estes no plano de ação como: fazer narrativas usando as noções temporais – o próximo, o distante, o hoje, o amanhã, o ontem, - contar, desenhar e escrever histórias;
- Desenvolver atividades didáticas, por meio do teatro, arte, projetos pedagógicos, atividades lúdicas a fim de amenizar os transtornos e distúrbios de aprendizagem;

- Desenvolver atividades envolvendo músicas com o intuito de estabelecer relações que promovam a interatividade e a socialização, lembrando que a música é um dos componentes fundamentais para o desenvolvimento e assimilação do conhecimento em suas diversas áreas;
- Trabalhar dinâmicas que envolvam os alunos a fim de possibilitar a aproximação e conseqüentemente promover um clima harmonioso, motivador e propício à aprendizagem.

Propõe-se para a **família** que cumpra a sua função mais nobre: a de proporcionar um ambiente afetivo promovendo uma relação de respeito, confiança e diálogo. É de responsabilidade dos pais ou responsáveis:

- Auxiliar na resolução das atividades propostas para casa;
- Incentivar seu filho/aluno a ter responsabilidade e compromisso com as tarefas diárias podendo exercê-las com disciplina, sobretudo, em relação a assiduidade, crucial ao bom êxito do desempenho escolar;
- Orientar seu filho quanto à realização das atividades que envolvam leitura, pesquisas, incentivando-os à busca do conhecimento para a sua realização pessoal, social e acadêmica.

Aos **alunos** atribui-se como responsabilidade, responder as tarefas para casa com dedicação, atenção, disciplina e organização e quando necessário solicitar auxílio aos pais ou responsáveis, assim, certamente, estará enveredando para ser construtor de sua história de forma significativa.

Em suma, enfatiza-se a importância da implementação da referida Proposta de Intervenção Psicopedagógica, a qual visa alcançar resultados positivos no processo ensino-aprendizagem. Desta forma, colocamo-nos a disposição da Instituição Escolar, para esclarecimento das possíveis dúvidas em relação a implementação desta proposta.

ETAPA 12 - CONSIDERAÇÕES FINAIS DO RELATÓRIO

Em se tratando de transtornos e distúrbios de aprendizagem, é evidente que o mesmo aparece hoje entre os problemas de nosso sistema educacional mais estudados e discutidos. Porém, o que ocorre muitas vezes é a busca pelos culpados

de tal fracasso e, a partir daí, percebe-se um jogo onde ora se culpa a criança, ora a família, ora uma determinada classe social, ora todo um sistema econômico político e social. No entanto, se a aprendizagem acontece em um vínculo e ocorre entre subjetividade, não há como existir apenas um culpado pela não-aprendizagem.

Quando se fala em fracasso, supõem-se algo que deveria ser atingido. Ele é definido por um mau êxito, uma ruína. Daí a necessidade de analisar o fracasso escolar de forma mais ampla, considerando-o como peça resultante de muitas variáveis.

Portanto, considerando as observações feitas durante a Intervenção Psicopedagógica realizada no período escolar do ano 2017 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda, faz-se aqui algumas considerações e apreciações sobre as etapas e espaço de atuação ao longo desse ano.

Os aprendentes observados, todos apresentaram transtornos e distúrbios de aprendizagem que os afeta, principalmente, na leitura e na escrita, que os impede de serem alfabetizados e letrados, problemas consideráveis diante das atividades propostas no decorrer da intervenção, representando uma amostra das limitações do processo de ensino-aprendizagem no sistema de ensino municipal. Tendo em vista a não-aprendizagem, faz-se necessário a compreensão de quais os fatores que interferem no processo, e qual o caminho que se deve seguir na perspectiva de prever, diagnosticar e intervir.

Mediante a este contexto, em uma dimensão apriorística, conseguiu-se em um olhar psicopedagógico, diagnosticar os transtornos e distúrbios de aprendizagem mais evidentes dos respectivos aprendentes. Esse olhar respeita as limitações, porém, tem na pauta de suas preocupações o desenvolvimento do educando, valorizando o espaço escolar, embora tendo que propor mudanças metodológicas e pedagógicas que ocorrem no ambiente educacional, como também nos problemas oriundos do relacionamento familiar que influenciam no processo educativo.

Neste sentido, a intervenção psicopedagógica, é considerada como uma experiência singular cujo conhecimento adquirido tende beneficiar a todos os envolvidos nas atividades em um sentido mais amplo.

Assim sendo, a psicopedagogia é uma área de atuação profissional que tem como objetivo atender aos anseios de uma sociedade envolvida em um contexto educacional de pós-modernidade extremamente complexo. Essa dinâmica só pode

ser compreendida se estiver imbuída da responsabilidade e do compromisso com o centro desse processo: *o educando*.

3 – OS CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para adentrar pelos caminhos da pesquisa e melhor compreender seus problemas, e não para ser apenas um neófito, é preciso ter compreensão e buscar subsídios em pressupostos teóricos que nos ajudem a compreendê-la como uma ação de conhecimento da realidade, um processo de investigação, minucioso e sistemático, para conhecermos a realidade ou alguns de seus aspectos ainda desconhecidos, sejam de cunho natural ou social. Por isso, a necessidade de aprofundamento não apenas teórico, mas também metodológico e prático. O aprofundamento teórico implica revisão do conhecimento de autores que discutem a temática a ser investigada a partir de diferentes abordagens, nesse caso “Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento de alunos com transtornos e distúrbios de Aprendizagem – TDA”. O metodológico se refere a um conjunto de procedimentos utilizados para a coleta e análise dos dados. E preciso também o conhecimento prático do investigador sobre o lócus da pesquisa. Mediante a essas ponderações apresenta-se a seguir os elementos que integram os caminhos metodológicos que foram enveredados ao longo deste estudo.

3.1 Orientações para a construção do método de pesquisa

Toda investigação é um desafio, que precisa ser pensado e desenvolvido, e para tanto, é preciso inserir-se ao desvelamento da realidade que se quer conhecer e suas implicações, o que necessita de aportes teóricos fundamentados para que não exista limitações quanto a categorização das estimativas no contexto investigado. Nesse sentido, a investigação precisa ter embasamento teórico que busque explicar ou compreender a manifestação do fenômeno de uma determinada realidade. Nessa perspectiva, de acordo com Netto (2011) que nos faz refletir que:

[...] o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo, na sua existência física e afetiva, independente dos desejos, das aspirações e das representações do

pesquisador. A teoria é para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto. (NETTO, 2011, p. 20).

Percebe-se assim, que a teoria é em sua essência o farol que orienta o pesquisador no processo de construção do conhecimento e a problematização de uma situação numa determinada realidade. Portanto, a teoria permite ao sujeito criar condições, de representações mentais do real, entendendo assim sua dinâmica que envolve tanto o objeto do conhecimento como a própria realidade dos sujeitos investigados seguindo um caminho de reflexão e ação.

É nesse contexto que se faz necessária a escolha de um método. Pois sua escolha ou construção em uma pesquisa é um dos grandes desafios dos pesquisadores, que devem considerar os princípios teóricos que devem estar alinhados as reflexões que norteiam o estudo. Além disso, as categorias presentes na pesquisa devem estar contempladas, pelo fato da necessidade de conhecer sua dinâmica e dimensão que vão ocupar diante da análise dos dados da realidade.

Nesse caso, considerando as categorias (intervenção, psicopedagógica, alfabetização letramento, transtornos distúrbios) optou-se como referência para as análises o materialismo histórico-dialético, que nos possibilita compreender a dinâmica que envolve a realidade social, a sua história e a sua contradição, considerando-se as relações de produção e da própria alienação dos sujeitos por sua força de trabalho, que é transportado por um conjunto de contradições, como por exemplo, a alfabetização e letramento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem de alunos do 2º ao 5º ano da EMEF Professor Antonio Dias Arruda no Município de Redenção – PA.

O conhecimento do materialismo histórico dialético através da visão de Richardson (2010) e Sampieri et al (2013), fez-se necessário recorrer a seus estudos sobre a teoria e método marxista, que fazem importantes reflexões acerca das contribuições de Marx para o campo da pesquisa. Assim, fazendo-se uma mesclagem sobre seus postulados, percebe-se que, de acordo com suas considerações, busca-se compreender as implicações que residem na práxis da intervenção psicopedagógica na alfabetização e letramento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem da EMEF supracitada no Município de Redenção – PA. Sendo este um grande desafio, visto que, a realidade redencense

no campo da educação, diferencia-se do postulado da Lei da inclusão, no que diz respeito às limitações de aprendizagem que os aprendentes que sofrem com TDA apresentam, sobretudo, na leitura e escrita, essenciais para serem incluídos no mundo letrado do conhecimento.

Assim, a contribuição do método histórico-dialético, nos informa e proporciona conhecimento rico e ampliado para identificarmos déficits existentes nos portadores dos diferentes transtornos ou distúrbios, contextos e práticas que funcionam como mantenedores de dificuldades e finalmente, a elaboração de diagnósticos precisos e de escolhas de teorias e técnicas que ajudem aprendentes, pacientes e seus familiares a serem incluídos e percebidos como essenciais à sociedade.

No entanto, para realizar tal tarefa, segundo Sampaio e Freitas (2014),

é necessária uma perspectiva interdisciplinar que agregue diferentes especialistas, mas com um olhar convergente para o alvo da intervenção: o sujeito, suas peculiaridades e suas necessidades. A compreensão a partir da teoria e da prática psicopedagógica é uma dessas diferentes fontes valiosas do conhecimento. Integrando conhecimento psicológico, de saúde e da educação, a Psicopedagogia vem se confirmando paulatinamente para a avaliação, a estimulação e a reabilitação de indivíduos com dificuldades e transtornos de aprendizagem. (SAMPAIO e FREITAS, 2014, p. 11).

3.2 DESENHO METODOLÓGICO QUANTO A: ABORDAGEM, NATUREZA, OBJETIVO E TIPO DE PESQUISA

Já que a Psicopedagogia trabalha de forma tanto preventiva quanto terapêutica, o conjunto da obra aqui expostos trazem informações sobre o enquadramento da pesquisa quanto a sua abordagem, considerando que se trata de uma investigação que tem como linha teórica, o materialismo histórico-dialético. No qual são consideradas as especificidades do método e das categorias apresentadas, nesse sentido, optou-se trabalhar com a abordagem qualitativa, por entender que essa modalidade de acordo com Sampieri (2013),

proporciona profundidade aos dados, dispersão, riqueza interpretativa, contextualização do ambiente ou entorno, detalhes e experiências únicas. Também traz um ponto de vista “novo, natural e holístico” dos fenômenos, assim como flexibilidade. (SAMPIERI et al 2013, p. 41).

Nessa perspectiva, não há preocupação do pesquisador, com a quantificação presente na realidade, mas na especificidade que envolve o fenômeno investigado e

o que o torna tão apropriado a investigação. Ou seja, busca dialogar com os fatos para assim, compreender a dialética que envolve a realidade.

Nesse caso, a abordagem qualitativa caracterizou as particularidades presentes na fala de cada sujeito entrevistados, e não apenas em sua quantificação. Primando-se assim, pelo conteúdo presente nas considerações de cada entrevistado, respeitando o momento histórico e o contexto social em que este estava envolvido.

Com base no exposto, fez-se necessário o enquadramento da pesquisa quanto a sua natureza, optou-se então; pela modalidade básica, pelo fato de estar buscando com esse estudo a produção de novos conhecimentos através do processo de alfabetização e letramento de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem no ambiente escolar, sem que se pudesse, em razão de sua complexidade, propor uma intervenção na realidade investigada.

Essa modalidade de pesquisa fez-se necessária no momento da coleta de dados, o que nos fez recorrer as ponderações de Gerhardt e Silveira (2009, p. 34), ao considerarem que essa pesquisa: “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais”.

Considerando o exposto, pode-se dizer que com essa pesquisa se buscou compreender a dinâmica e a contradição presente na ação dos sujeitos pesquisados, sobre suas argumentações de até então não esboçar atitudes significativas, em prol de intervir na situação instalada no lócus da pesquisa, já que a dinâmica até o processo de investigação era desconhecida.

Essa reflexão é importante, pois a estratégia de pesquisa depende do alcance do estudo, por isso, fez-se necessário enquadrá-la quanto aos objetivos e finalidades que foram estabelecidas no desenvolvimento da elaboração do projeto de pesquisa. Estando assim especificados por Sampieri et al (2013), em três modalidades: exploratória, descritiva e explicativas. As quais referendam este estudo devido à combinação de seus elementos.

Sampieri et al (2013, p. 101) refletindo sobre a importância científica das pesquisas de natureza exploratórias classifica-as quanto o objetivo e importância: quanto o objetivo “é examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado, sobre o qual temos muitas dúvidas ou que não foi abordado antes, ” ou seja, quando a revisão da literatura revelou que existem apenas orientações não

pesquisadas e ideias vagas relacionadas como problema de estudo ou, ainda, se queremos pesquisar sobre temas e áreas a partir de novas perspectivas.

Quanto a importância, esses estudos,

servem para nos tornar familiarizados com fenômenos relativamente desconhecidos, obter informações sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa mais completa relacionada com um contexto particular, pesquisar novos problemas, identificar conceitos ou variáveis promissoras, estabelecer prioridades para pesquisas futuras ou sugerir afirmações e postulados. (Ibidem.,)

Nessa concepção, a pertinência deste estudo referiu-se a revisão da literatura, possível devido ao levantamento de referenciais publicados na área de alfabetização e letramento de alunos com transtornos ou distúrbios de aprendizagem – TDA, que serviram de norte para que o objeto aqui delineado fosse construído.

A natureza exploratória justifica-se pelo fato do tema aqui proposto ainda não ter sido explorado dentro das escolas do município em questão e adjacentes. Isso afirma-se através de uma investigação a biblioteca setorial da UEPA-Redenção, entre outros por trabalhos que se aproximassem da temática proposta para essa investigação.

Além de desenvolver levantamento de autores que tratam da alfabetização e letramento de alunos com TDA, para então fazer a seleção do referencial teórico, buscou-se também postulados sobre a realidade concreta em que autores referendam a práxis da psicopedagogia para a construção da intervenção psicopedagógica de forma profícua.

Estabeleceu-se assim, uma relação entre as produções teóricas no campo da alfabetização e letramento, levando em consideração as especificidades do tema adotado nesse estudo, sendo a pesquisa exploratória de fundamental importância para que o referencial teórico do estudo fosse consolidado visando responder aos objetivos propostos e ao problema da pesquisa, relacionado aos pressupostos teóricos em que se inseriu para intervir psicopedagogicamente na alfabetização e letramento de alunos com TDA.

Nesse sentido, instala-se a entrada no campo de pesquisa, momento em que a pesquisa exploratória se fez presente, pelo fato de se explorar uma entre as muitas escolas do município em questão, para que assim fossem estabelecidos os critérios para selecionar os sujeitos que seriam informantes nessa pesquisa. Tendo em vista adentrar-se no cotidiano da equipe administrativa-técnica-pedagógica-docente, bem

como das famílias dos alunos pesquisados, fez-se necessário o uso da prática descritiva. Sobre a qual Leal (2011, p. 32) argumenta que:

Os objetivos da pesquisa descritiva se referem à obtenção de informações sobre um fenômeno ou sobre determinada população e à descrição de suas características; também se referem ao estabelecimento de relações entre variáveis. Esse tipo de pesquisa não tem compromisso com a explicação dos fenômenos que descreve, embora possa servir de base para tal explicação.

Percebe-se que a pesquisa de natureza descritiva possui limitações quanto ao processo de análise, nesse sentido, faz-se necessária a combinação da mesma com a pesquisa explicativa, haja vista, que se busca fazer uma reflexão sobre os dados coletados.

Para se compreender um fenômeno no campo prático necessita-se de reflexões e análises, o que requer habilidades explicativas, as quais são asseguradas por Leal (Ibid., p. 33): “[...] têm por objetivo: compreender aspectos psicológicos de um grupo de profissionais; analisar atitudes e motivações de adolescentes; explicar os fatores de sucesso ou fracasso de uma organização”. No caso deste estudo, pretende-se “alfabetizar e letrar alunos com TDA via intervenção psicopedagógica”, considerando que tais princípios norteiam o fazer do profissional psicopedagogo no espaço escolar.

O cunho explicativo da pesquisa centrou-se no aspecto intervenção psicopedagógica, considerando-se que esse indicativo condiciona não apenas a posição de orientador da EMEF em questão, mas por ser especialista em Psicopedagogia, o que o habilita com conhecimentos práticos e teóricos, mas sempre buscando novos conhecimentos que enriqueçam cada vez mais sua prática, daí a necessidade de compreender e explicar os agravantes ora instalados na realidade da escola lócus da pesquisa.

As características exploratórias, descritivas e explicativas, influenciam diretamente no que se refere, aos procedimentos técnicos que devem ser empregados no momento da coleta de dados no campo de pesquisa. Sendo assim, optou-se por trabalhar com a combinação entre a pesquisa bibliográfica (considerada como a primeira etapa de todos os tipos de pesquisa e com a pesquisa-ação-participante (centrada na articulação da produção de conhecimentos com a ação educativa, ou seja, investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada, ao mesmo tempo, realiza um processo educativo para o

enfrentamento da realidade pesquisada para extrair dela as informações necessárias para a sua caracterização).

Nessa perspectiva, mediante a pesquisa bibliográfica é possível conhecer os principais pontos que vêm sendo discutido num determinado campo de pesquisa. Ela permite que se construa um referencial teórico sólido sobre o tema a ser investigado, que nesse caso alfabetização e letramento de alunos TDA.

É importante ressaltar que a pesquisa bibliográfica (p b) no estudo em questão, serviu como suporte para a construção do problema da pesquisa, haja vista, que o recorte do tema só fora possível a partir da leitura dos trabalhos que estão representados nesse estudo como referência teórica, possível a partir da (p b) que possibilitou a caracterização do fenômeno e projeção da situação problemática num plano ainda abstrato para que assim fosse transpassado para o campo da realidade concreta.

A pesquisa-ação-participante, entendida por Sampieri et al (2013, p. 514) por sua “finalidade de resolver problemas cotidianos e imediatos, para melhorar práticas concretas, trazer informações que oriente a tomada de decisão para programas, processos e reformas estruturais”. Sandín (2003, p. 161), apud Sampieri (Ibd,..) diz que a pesquisa-ação-participante pretende, essencialmente, “promover a mudança social, transformar a realidade e que as pessoas tenham consciência de seu papel nesse processo de transformação”..

A pesquisa-ação-participante foi indicada neste estudo como uma modalidade de pesquisa em educação que articula, radicalmente, as dimensões investigativa, educativas e participativas. Dessa forma, exige técnicas e instrumentos próprios que garantam sua especial dinâmica de funcionamento. Por isso, sua área de abrangência limitou-se a uma sala de aula, criada para atender os aprendentes com seus transtornos e distúrbios estudados nessa pesquisa.

Mediante as definições dos pressupostos de pesquisa, fez-se necessária a caracterização dos instrumentos de coleta de dados que atenderam as especificidades das abordagens aqui devidamente tratadas. Os quais são apresentados a seguir:

3.2.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Visando atender as especificidades do modelo de pesquisa adotado, o processo de coleta de dados foi realizado por meio da observação participante, pelo fato do envolvimento do pesquisador como psicopedagogo, fazer a intervenção na alfabetização e letramento de alunos do 2º ao 5º ano com transtornos e distúrbios de aprendizagem, na EMEF Professor Antonio Dias Arruda no Município de Redenção-PA, e também a técnica de entrevista.

A opção pelo uso da observação participante por se entender ser este um importante elemento no processo de investigação, partindo do princípio de que o pesquisador tem contato direto com o fenômeno a ser estudado, modificando-o e sendo modificado por ele. Nesse sentido, Richardson (2010, p. 262) afirma que “um bom relacionamento com os elementos do grupo é de suma importância para o desenvolvimento do trabalho”. Para assim, conseguir a compreensão e aceitação dos participantes do grupo. (Ibid.,) “o preparo técnico, com o domínio de conteúdo de todos os elementos envolvidos com a metodologia do trabalho, e o preparo emocional e efetivo do observador”, o que o isenta de contaminação no registro de suas observações, e assim não trazerem prejuízos quanto a fidedignidade da pesquisa.

Assim como a observação participante, a entrevista é uma das técnicas muito presente na etapa de coleta de dados. Ela tem como objetivo buscar informações na “fala” dos entrevistados, visando colher informações que, posteriormente, serão analisadas. O que exige um roteiro previamente definido, mas flexíveis de adaptação quando necessário. Dessa forma utilizou-se a entrevista de cunho semiestruturado. E para colher o máximo de dados a entrevista ocorreu por meio de depoimento, conforme os pontos abordados por Chizzotti (1998), ao pontuar que é preciso considerar o aspecto inter-relacional, pois entrevistado e entrevistador estão envolvidos por um processo cultural. Dessa forma, com esses cuidados e diretrizes, considera-se a entrevista como uma das técnicas mais adequadas para o nosso estudo.

3.2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Para o desenvolvimento dessa investigação delimitou-se o seu universo de abrangência. Dessa forma a pesquisa foi realizada na Escola de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda, localizada na Rua Mato Grosso, nº 342 setor Capuava II, no Município de Redenção – PA, abrangendo alunos de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, os professores de cada turma, a coordenadora pedagógica, o diretor, as secretárias e os familiares dos alunos pesquisados, com os quais realizou-se as entrevistas. Vale ressaltar que essa Instituição conta com o apoio de 25 profissionais, todos atuando no Ensino fundamental. Desses profissionais com os quais se estabeleceu contato, 08 se dispuseram contribuir com a pesquisa.

3.2.3 SUJEITOS DE PESQUISA

A referida pesquisa foi realizada com uma amostra de dez alunos do 2º ao 5º, o diretor, a coordenadora pedagógica, 05 professores e os responsáveis dos alunos da amostragem. Esta escola e os aprendentes foram escolhidos mediante a sensibilidade da pesquisadora especialista em Psicopedagogia, orientadora pedagógica da referida escola, e que outrora fora coordenadora pedagógica dos professores, pode observar que apesar da formação continuada oferecida pelo governo federal aos professores através **PANAIC/NOVO MAIS EDUCAÇÃO** e mesmo orientando e oferecendo suporte à ação pedagógica dos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, pouco contribuía para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem, principalmente, no que concerne a alfabetização e letramento dos educandos com TDA. Assim, instrumentalizou-se os professores através de diagnósticos embasados em pressupostos psicopedagógicos, a identificar as características dos transtornos e distúrbios de aprendizagem que foram descritos pelos ensinantes e interpretados pela psicopedagoga, que constatou um quadro alarmante de mais de 80 (oitenta) crianças de 2º ao 5º ano com transtornos e distúrbios de aprendizagem (TDA), que os afeta principalmente, no aprendizado da lectoescrita.

O que nos motivou a nos engajar nessa jornada com muito amor e determinação. Então, criou-se um ambiente totalmente alfabetizador com todos os recursos possíveis para alfabetizar letrando.

Daí o motivo pelo qual essa pesquisa teve como laboratório de campo o próprio local onde a psicopedagoga é efetivada como orientadora pedagógica, Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda.

3.2.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Conforme as especificidades apontadas pelos procedimentos metodológicos adotados diante do problema de pesquisa, considerou-se relevante tratar e interpretar os dados a partir da análise de conteúdos.

Por se entender de acordo com Triviños (1987) ser um método aplicado tanto em pesquisa quantitativa quanto qualitativa, por enriquecer o processo de descoberta das manifestações dos fenômenos por meio dos dados analisados. Esse método permite perceber e elucidar as mensagens que são deixadas nas entrelinhas, pois busca os significados intrínsecos, ou aquilo que outras formas de análises não possibilitam perceber.

A partir dessa compreensão, é importante frisar os postulados de Bardin³⁰ (1979), apud Richardson (2010, p. 223) ao definir a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Nessa perspectiva, a análise de conteúdo permite fazer inferências sobre a forma como os dados são apresentados de acordo com as condições de produção das mensagens em análise. Ressalta-se que esse método segue critérios mais rigoroso e sistemático que outras formas de análise. Assim, para que a leitura e percepção do fenômeno pesquisado seja eficiente, faz-se necessário obedecer algumas etapas definidas por Bardin como características do método em questão.

Bardin (1979) denomina tais procedimentos como etapas cronológicas, compostas de três momentos descritos da seguinte forma: a Pré-análise, a

³⁰BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.

exploração do material (momento em que vão sendo feitas as categorizações e codificações) e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

4 – CONSTRUINDO A COLETA DE DADOS PARA O RELATÓRIO DA PESQUISA

Para a realização desta pesquisa, buscou-se embasamento nos pressupostos teóricos de Richardson (2010), quando enfatiza a importância da observação participante a qual é frequentemente utilizada em pesquisa qualitativa que combina análise documental e entrevistas com participação direta e observação. Este tipo de pesquisa permite ao pesquisador observar in loco a ação dos membros a serem entrevistados. É um processo que permite ao pesquisador participar ativamente tendo acesso ao campo de atuação e às pessoas. A observação deve estar centrada de maneira concreta em aspectos que são essenciais para responder as questões da pesquisa.

Há de se considerar que muitas vezes uma informação obtida pela observação pode ser conseguida com maior possibilidade de sucesso mediante outros instrumentos como, por exemplo, a observação participante que possibilita ao pesquisador detectar mais informações sobre o objeto pesquisado, de acordo com Richardson (2010).

Na observação participante, o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos que compõem o fenômeno a ser observado. O observador tem mais condições de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diária. (RICHARDSON, 2010, p. 261).

A partir dessa compreensão, e após um estudo sobre os instrumentos de pesquisa optou-se pelas seguintes técnicas de investigação: entrevistas, observação dos sujeitos pesquisados e levantamento bibliográfico.

A fim de detectar maiores detalhes sobre o objeto de pesquisa utilizou-se também a técnica de anamnese psicopedagógica, por acreditar que esta facilita uma maior compreensão sobre os problemas relatados na queixa. Sabe-se que essa técnica muitas vezes pode ser contraditória. Isso porque os pais podem omitir fatos importantes ao perceberem que o examinador irá construir um histórico sobre a vida de seus filhos. Mesmo assim acredita-se que essa técnica é fundamental para que se tenha uma melhor compreensão de aspectos que dificultam a aprendizagem do

sujeito pesquisado. A anamnese pode confirmar ou refutar as hipóteses sobre as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem do sujeito.

O laboratório utilizado para a pesquisa de campo foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Dias Arruda, localizada na Rua Mato Grosso, nº 342 setor Capuava II. Município de Redenção – Pará.

Para responder as demandas levantadas, considerou-se, a pesquisa de cunho qualitativo, referendada por uma pesquisa-ação e bibliográfica; visando perceber a concepção dos sujeitos pesquisados a respeito da prática pedagógica da referida escola no que se refere a intervenção dos transtornos e distúrbios de aprendizagem afetando diretamente, o processo de alfabetização e letramento, no que concerne à leitura e a escrita apresentadas pelos sujeitos pesquisados.

Mediante a isso, intervir na situação apresentada a fim de modificá-la, e na pesquisa empírica para levantamento e conhecimento do campo de pesquisa.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se à observação participante em loco, entrevista com roteiro semiestruturado. Além desta técnica aplicou-se um questionário pré-elaborado a uma amostragem de dez alunos de 2º ao 5º ano de séries/anos diferentes, cinco professores, e cinco pessoas de famílias pertencentes à referida escola.

De posse dessas informações utilizou-se como técnica de coleta de dados a observação participante in loco, questionário aberto com roteiro estruturado previamente, aplicado ao diretor da escola, a coordenadora pedagógica, cinco professores, a uma amostragem de dez alunos do 2º ao 5º ano e aos familiares desses alunos, e posteriormente a EOCA- Entrevista Operativa Centrada na aprendizagem, segundo Visca (1987) apud Porto (2007), é um instrumento que possibilita a sondagem da problemática da aprendizagem e auxilia o profissional a delinear seu objeto de pesquisa – o que necessita ser mais investigado. .

Inicialmente como de praxe, todo início de ano e feito diagnóstico pelos professores dos alunos de cada turma, constata-se as dificuldades dos alunos e até então, não se fazia nada para sanar os problemas encontrados. Foi a partir disso, que a sensibilidade da psicopedagoga, após conversar com o gestor da referida escola, comungando com os mesmos anseios, resolveu-se montar e executar o projeto em estudo.

Em seguida foram entrevistados os profissionais acima citados.

Cada entrevista aconteceu em locais e horários diferentes (na direção, sala de professores e na secretaria da escola), todos na mesma tarde. A forma de aplicação destas entrevistas ocorreu por meio de depoimento, para colher o máximo de dados. É importante ressaltar que houve contradições nas respostas desses profissionais.

Mediante entrevistas com o diretor os professores e a coordenadora, observou-se que estes profissionais possuem visões diferentes acerca do questionamento em foco.

O diretor questiona que a preocupação com os transtornos e distúrbios de aprendizagem é comum a todos, porém, a falta de compromisso de alguns professores deixa muito a desejar, visto que, não utilizam com frequência em sala de aula as metodologias ministradas pelas coordenadoras do PANAIC/PACTO, para melhorar a alfabetização desses alunos, os próprios professores reconhecem a eficácia dessas técnicas, porém, alegam que o excesso de alunos nas salas os impedem de ministrar maior atenção, principalmente, a esses educandos, permitindo-lhes com isso, a rotina diária, o que desmotiva os alunos a se interessar pela aprendizagem. Já a coordenadora pedagógica argumenta que a falta de embasamento teórico dos professores a respeito dos fatores que contribuem para os transtornos e distúrbios de aprendizagem, dificulta identificá-los, lidar com eles, muito menos saber encaminhar para um profissional competente.

Os professores entrevistados, argumentam que antes do projeto de intervenção, era muito difícil identificar alunos com TDA. Através das atividades diagnósticas percebia-se a dificuldade na leitura e na escrita, porém, não sabiam como lidar. Com o projeto de intervenção a psicopedagoga os ajuda a identificar os sintomas que são relatados e interpretados, após isso, elabora metodologias apropriadas para trabalhar as dificuldades apresentadas, instrumentalizando tanto os professores quanto os responsáveis para ajudar no ensino-aprendizagem desses aprendentes.

Sobre o questionamento de projetos, as escolas em estudo como as demais do município são contempladas com vários projetos implementados pela SEMED: Mais Educação, Mais Alfabetização, PROMAC (Programa Municipal de Aulas Complementares), todavia, o que mais tem apresentado resultados positivos é o projeto de intervenção, que já alfabetizou e continua alfabetizando muitos aprendentes com TDA. Por isso, o psicopedagogo é de suma importância, visto que,

auxilia tanto ensinante quanto aprendente a sua prática e desempenho de forma eficaz.

Referindo-se à questão sobre o Conselho Escolar todos os entrevistados afirmaram que há muita dificuldade de sua participação, pelo fato deste, só comparecer à escola quando é solicitado pela direção para resolver problemas financeiros. Se este cumprisse com sua função primordial; o aprendizado dos alunos, se uniria a direção para juntos implementarem projetos com o objetivo de integrar a família à escola, o que muito ajudaria reduzir os problemas em questão.

Quanto a ação docente em relação a metodologia do PANAIC os entrevistados reconhecem se fossem aplicadas em sala de aula certamente melhoraria a aprendizagem dos alunos com TDA, por serem técnicas embasadas em jogos o que é muito apreciado pelos alunos, porém segundo os professores a demanda de alunos em sala impossibilita o uso dessas técnicas, de forma individualizado.

A questão sobre a ativação do laboratório de informática, de acordo com as respostas, seria de fundamental importância desde que o ensinante responsável, tivesse responsabilidade com a sua função; que não fosse mais um emprego de “cabide”.

As faltas dos alunos contribuem muito para o não aprendizado dos alunos, segundo os entrevistados, se o requisito do Programa Bolsa Família, de retirar do programa o aluno com excesso de faltas fosse cumprida, seria muito bom que a escola comunicasse ao programa as faltas dos alunos computadas pelos professores.

De acordo com as questões direcionadas para os pais e alunos, observou-se que há uma preocupação muito grande com os transtornos e distúrbios de aprendizagem que conduzem ao fracasso e a exclusão escolar.

Quanto ao que diz respeito a participação dos pais e alunos na aprendizagem percebeu-se que a falta de estratégias metodológicas significativas conduz em parte ao fracasso escolar.

Referente a questão da preocupação dos professores com o aprendizado dos alunos responderam que ocorre em parte. Já no que se refere ao compromisso dos pais e alunos no processo ensino-aprendizagem todos responderam que estão preocupados, visto que alguns pais alegaram a dificuldade em auxiliar nas tarefas escolares.

Os aprendentes referenciados como sujeitos específicos da pesquisa, foram observadas na sala de leitura e sala de aula, no recreio, em suas residências e em outras atividades propostas. Foi realizado também, o levantamento de notas e faltas; atraso dos professores; estudo do Projeto Político Pedagógico, efetivação da práxis pedagógica, observação das posturas informal (no recreio) formal (sala de aula), entre outras.

Cada educando pesquisado foi entrevistado individualmente e durante esse processo não houve interrupção nas atividades realizadas. As entrevistas aconteceram na sala de leitura da Escola supracitada.

Utilizou-se também a observação participante in loco, realizada através de atividades ludo-pedagógicas referente à leitura, a escrita e o raciocínio lógico matemático.

Para garantir maior eficácia nos resultados, foram realizadas em sessões psicopedagógicas, com as seguintes temáticas: Concentração (jogo da memória/sílabas complexas/complemento de palavras); Dificuldades de produção de texto (processo cognitivo da escrita) Problemas de ordem afetiva (relacionamento interpessoal e autoestima); Dramatização espontânea (desempenho de papéis) e Atividades esportivas (jogos motores e sensoriais)

Essas práticas foram realizadas em horários de funcionamento da escola. Já as visitas às famílias foram realizadas nos finais de semana, em função dos membros destas famílias trabalharem nos dias úteis.

5 - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Em se tratando de transtorno ou dificuldades de aprendizagem, é evidente que a mesma apareça hoje entre os problemas de nosso sistema educacional mais estudados e discutidos. Porém, o que ocorre muitas vezes é a busca pelos culpados de tal fracasso e, a partir daí, percebe-se um jogo onde ora se culpa a criança, ora a família, ora uma determinada classe social, ora todo um sistema econômico político e social. Porém, se a aprendizagem acontece em um vínculo e ocorre entre subjetividade, não há como existir apenas um culpado pela não-aprendizagem.

Quando se fala em fracasso, supõem-se algo que deveria ser atingido. Ele é definido por um mau êxito, uma ruína. Daí a necessidade de analisar o fracasso

escolar de forma mais ampla, considerando-o como peça resultante de muitas variáveis.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento da pesquisa para a escrita desta dissertação, trouxe novos elementos de grande relevância que precisam ser considerados no processo de análise dos dados, para que se promova adequações no método de análise de conteúdo para atender as demandas levantadas pelo problema de pesquisa e pelos dados coletados: seja pelas observações, entrevistas semiestruturadas, e principalmente, através da observação participante, a qual proporcionou a compreensão de hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características de vida diária, cruciais para o desenvolvimento desse estudo.

Assim, de acordo com a proposta de análise de conteúdos proposta por Bardin (1977) apud Triviños (1987, p. 161): a Pré-análise, necessária para que se pudesse preparar o material a ser analisado. Na qual procurou-se realizar a leitura flutuante – leitura rápida e global sobre os questionamentos feitos aos entrevistados e as respostas que foram obtidas. Sendo está o primeiro contato direto do pesquisador com os dados após a coleta. Pois a partir do reconhecimento desse material é que foi possível elaborar as hipóteses que rodeiam o problema de pesquisa desta investigação.

A leitura flutuante oportunizou a formação do corpus necessário para a análise e interpretação dos dados, o que de acordo com Bardin (Idem.), permitiu o desafio de formular e reformular as hipóteses do estudo aqui realizado.

Portanto, buscou-se diferentes abordagens teóricas as quais contribuem com seus enfoques para a construção de um referencial que possa explicar esse processo e sustente práticas que se tornem compatíveis as demandas sociais e o desenvolvimento dos indivíduos.

Em se tratando desses problemas de aprendizagem específicas diagnosticadas no decorrer da pesquisa de observação participante, é relevante citar as dificuldades de leitura sobre a qual aborda Dockrell e McShane, que são considerados três tipos de déficits para explicar as dificuldades em decodificação: déficits de percepção, de processamento fonológico e de memória.

Considerando também a abordagem de García a respeito da leitura e da escrita este enfoca a psicologia da leitura, da linguagem e da escrita através dos processos perceptivos, o processo lexical, os processos sintáticos e semânticos, sendo este um dos casos encontrados na realidade pesquisada.

É relevante também destacar a contribuição de Zorzi, quando enfoca a apropriação do sistema ortográfico como um aspecto central do processo de alfabetização. Considerando de grande importância educacional a compreensão mais aprofundada de como se dá essa apropriação e o que pode significar os erros produzidos pelas crianças, o autor procura caracterizar o domínio progressivo da ortografia no decorrer das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Essa dificuldade também foi evidente nos sujeitos pesquisados.

Entre os teóricos que embasam esta pesquisa, ressalta a contribuição de Zacharias (2008), quando enfatiza que deve-se questionar quais os fatores que interferem no processo de ensino aprendizagem e como solucioná-los. A autora ressalta que estes problemas surgem nos campos da conduta e da aprendizagem, como: dificuldade de coordenação motora, deficiência de atenção e percepção. Todos os respectivos aspectos foram percebidos na pesquisa de campo e supõe-se que estes se relacionam à desvios de conduta ao serem diagnosticados a partir da realidade em que os alunos pesquisados estão inseridos.

Outros aspectos percebidos no decorrer da pesquisa, diz respeito à dificuldade de relacionamento interpessoal e a autoestima, dificuldades essas que caracterizam um grande entrave no bom desempenho da ação pedagógica, pois em decorrência desses fatores a aprendizagem não ocorre de forma eficaz.

Como contribuição para amenizar esses fatores, ressaltamos os pressupostos de Antunes (2009), quando questiona o porquê e quando deve-se trabalhar relações interpessoais no contexto didático-pedagógico. Outra abordagem que o autor enfatiza é: o eu e a autoestima como fatores cruciais para um bom desenvolvimento pedagógico.

A respeito das relações interpessoais o autor enfatiza que estas buscam examinar os fatores condicionantes das relações humanas e, face aos mesmos, sugerir procedimentos que amenizem a angústia da singularidade de cada um e dinamizem a solidariedade entre todos que buscam conviver em harmonia.

Quando o autor enfoca o eu e a autoestima, reforça o saber sobre o nosso “eu”, sendo este uma entidade em permanente transformação biológica, e isto é também aplicável aos nossos pensamentos, emoções tornando-se um tanto difícil nossa autoimagem. É nesse ponto que entra a aprendizagem, sendo responsabilidade da escola auxiliar todo aprendiz a se autoconhecer.

Neste sentido, é importante enfatizar que é perceptível na realidade educacional a dificuldade dos ensinantes em ministrar os conteúdos, principalmente aos referentes a alfabetização e letramento, pois é evidente que há deficiência em sua formação, e isso torna-se um entrave no processo ensino aprendizagem, pois para Fernández (apud PORTO, 2007 p. 19) diferencia fracasso escolar como problema de aprendizagem e deficiência mental. Para ela, no fracasso escolar não é a criança que tem um problema de aprendizagem, mas é o docente que tem um problema ensinagem com ele, sendo este um sintoma de outros conflitos ou ainda uma inibição cognitiva.

É importante ressaltar que há ensinantes que reforçam nos aprendentes um relacionamento desarmonioso, fruto da sua vivência cotidiana. Este é empecilho constatado no dia a dia da escola e conseqüentemente interfere na autoestima do aprendente que muitas vezes essas marcas vão perpetuando pelo resto da vida.

Acredita-se que a interferência afetiva na não aprendizagem é um dos grandes obstáculos para a ação pedagógica, pois sabe-se que a aprendizagem é um processo que se dá no vínculo entre ensinante e aprendente. De acordo com Porto (2007), para aprender é preciso que haja envolvimento simultâneo entre a inteligência, os desejos e as necessidades e, por meio do cognitivo, busca-se generalizar, classificar, ordenar, identificando-se semelhanças, enquanto que, por meio dos desejos e das necessidades, buscam-se o individual, o subjetivo e o diferente. Assim, a aprendizagem tem, uma ação integradora, estando diretamente relacionada ao desenvolvimento psicológico, denotando as possibilidades de interação e adaptação do aprendente a realidade ao longo da vida, sofrendo múltiplas influências de fatores ambientais e individuais.

Nessa perspectiva, aprender é saber desenvolver nossos potenciais para a mudança, objetivando alcançarmos maior flexibilidade para a apreensão das diferentes situações formais e informais em nosso cotidiano: quando aprendemos, melhoramos nossas possibilidades de adquirir novos conceitos e ampliar antigos, generalizando-os. Promovendo assim, transferências de aprendizagens anteriores para situações novas, expandindo nossos sentimentos de competência, é ainda controlar nossas impulsividades diante das complexidades presentes em nossa vida, modo essencial à promoção de nossa autoestima, fundamental para a construção de uma autoimagem que seja realmente positiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a pesquisa realizada tanto a de cunho bibliográfico quanto a de campo, ficou evidente que a escola necessita estar preparada para enfrentar os desafios sociais da contemporaneidade. Os professores, nesse sentido, exercem papel imprescindível e insubstituível, haja vista que a produção do conhecimento e a socialização dos saberes envolvem decisões pedagógicas e curriculares que necessitam da participação ativa dos docentes. Por isso, é importante ter conhecimento a respeito da gama de variáveis que conduzem os transtornos e distúrbios de aprendizagem e suas consequências.

Constatou-se através da pesquisa, que todos os alunos analisados apresentam transtornos e distúrbios de aprendizagem consideráveis diante das atividades propostas, representando uma amostra das limitações do processo de ensino-aprendizagem no sistema de ensino municipal. Tendo em vista a não-aprendizagem, faz-se necessário a compreensão de quais os fatores que interferem no processo, e qual o caminho que se deve seguir na perspectiva de prever, diagnosticar e intervir.

Diante deste contexto, em uma dimensão apriorística, conseguiu-se através da intervenção psicopedagógica, avaliar, diagnosticar e intervir nos transtornos e distúrbios de aprendizagem mais evidentes dos respectivos alunos (dificuldades na leitura, escrita, coordenação motora fina, problemas de atenção, problemas: cognitivos, psicolinguísticos e psicomotores), não demonstram interesses pelas atividades escolares; apresentam dificuldades de memória e concentração nas atividades propostas; não têm acompanhamento das famílias nas tarefas de casa). Esse olhar respeita as limitações, porém, tem na pauta de suas preocupações o desenvolvimento do aprendente, valorizando o espaço escolar, embora tendo que propor mudanças metodológicas e pedagógicas que ocorrem no ambiente educacional, como também nos problemas oriundos do relacionamento familiar que influenciam no processo educativo.

Neste sentido, esta dissertação é considerada como uma experiência singular cujo conhecimento adquirido tende beneficiar a todos os que se empenham em adquirir subsídios relevantes para minimizar os transtornos e distúrbios de aprendizagem. Assim sendo, percebeu-se a necessidade de buscar respaldo teórico na psicopedagogia que é uma área de atuação profissional que tem como objetivo atender aos anseios de uma sociedade envolvida em um contexto educacional de pós-modernidade extremamente complexo, levando em consideração que, a psicopedagogia oferece um campo de intervenção muito amplo, pois o processo humano de aprendizagem é complexo e envolve múltiplos fatores capazes de desafiar qualquer tentativa de explicação a partir de um discurso científico único.

Em se tratando de transtornos e distúrbios de aprendizagem, é evidente que o mesmo aparece hoje entre os problemas de nosso sistema educacional mais estudados e discutidos. Porém, o que ocorre muitas vezes é a busca pelos culpados de tal fracasso e, a partir daí, percebe-se um jogo de culpados. Porém, se a aprendizagem acontece em um vínculo e ocorre entre subjetividade, não há como existir apenas um culpado pela não-aprendizagem.

O estudo nos fez constatar: o despreparo dos professores em não saber lidar com alunos com TDA; a equipe administrativa técnica pedagógica tenta ajudar, porém, o acúmulo de tarefas agendados pela SEMED, os impede de um melhor atendimento; os pais alegam não terem tempo, e por serem analfabetos funcionais. Nessa perspectiva, a intervenção psicopedagógica é de fundamental importância no cotidiano escolar no atendimento dos alunos com TDA, haja vista, que o profissional psicopedagogo é o cientista da educação habilitado na compreensão dos obstáculos e identificação de sintomas, que dificultam a aprendizagem, busca metodologias que beneficie o ensino-aprendizagem e motive os sujeitos, tanto o ensinante quanto o aprendiz. E na busca de metodologias para sanar as deficiências na leitura e na escrita a recomendação é focar no desenvolvimento da consciência fonológica, ortográfica e morfológica. Constatados por essa investigação, muito eficazes para desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Nessa perspectiva, acreditamos poder apresentar algumas contribuições que minimamente, estimulem mudanças em práticas correntes no campo da alfabetização: **a) valorizar os conhecimentos trazidos pelos aprendentes ao espaço escolar;**

- b) relacionar os conteúdos curriculares aos conhecimentos produzidos pela experiência dos aprendentes;**
- c) trabalhar às diferenças presentes no espaço escolar, para que estas não sejam encaradas como deficiências ou desigualdades;**
- d) reconhecer a alfabetização do ponto de vista do letramento, não apenas enquanto decodificação da língua mas também a partir da incorporação das práticas sociais que a leitura e a escrita demandam;**
- e) garantir a formação de grupos heterogêneos em sala de aula, para que por meio da interação, produzam conhecimentos a partir da troca;**
- f) enfatizar, no início do processo alfabetizador, muito mais fluência na escrita do que a precisão gramatical e ortográfica;**
- g) favorecer a produção de ambientes alfabetizadores diretamente relacionados à realidade dos aprendentes, com materiais concretos e textos reais e não fragmentados, que garantam a verdadeira apropriação da leitura;**
- h) promover a produção escrita de textos e não de palavras ou sílabas descontextualizadas, que nada significam para os aprendentes, sujeitos concretos de seu espaço social.**

Nesse sentido, acredita-se que os educadores, de modo geral, envolvendo gestores, docentes e demais agentes das instituições educativas precisam de uma formação consistente, capaz de fornecer-lhes os suportes teórico-práticos para o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas. Além disso, é necessário que haja políticas públicas voltadas para a valorização do professor como agente indispensável a formação do ser aprendente.

Percebe-se que a unidade educativa pesquisada representa apenas uma amostra daquilo que se tornou comum nas escolas públicas brasileiras, permeadas por grande demanda de alunos com transtornos e distúrbios de aprendizagem que os afeta principalmente, na leitura e na escrita. Diante dessa constatação é fundamental que haja maior sensibilidade entre os profissionais da área educacional que se preocupem em desenvolver projetos de intervenção que ajudem os educandos portadores desses problemas a se integrarem no mundo letrado do conhecimento.

REFEREÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e Maria Montessori em minha sala de aula** – São Paulo: Ciranda Cultural, 2008. – (Um olhar para educação)

_____, Celso. **9 passos para uma escola pública de excelente qualidade** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AULETE, Caldas. **Meu primeiro dicionário com a turma do cocoricó/** [organizador Paulo Geiger]. – 2ª ed. – São Paulo: Globo, 2011.

ACAMPORA, Bianca. **Intervenção psicopedagógica com práticas de Ludoterapia e Arteterapia**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

BEAUCLAIR, João. **Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades**. Rio de Janeiro: WAK, 2008.

BIANCHI, Maria Thereza Báos. **Disgrafia: uma análise Psicopedagógica e Psicomotora de crianças com dificuldades na escrita**. In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p.105 - 118.

BIDERMAN, M. T. C e CARVALHO, C. S. **Meu primeiro livro de palavras: um dicionário ilustrado do português de A a Z / ilustração Orlando Pedroso**. São Paulo: Ática, 2012.

_____, Maria. **Dicionário ilustrado de português**. 2. Ed. - São Paulo: Ática, 2012.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves, et al. **Manual Didático** – Jogos de Alfabetização. MEC e UFPE/CEEL. Recife – Pernambuco 2009.

CAVÉQUIA, Marcia Paganini. **A escola é nossa: letramento e alfabetização, 1º ano** – São Paulo: Scipione, 2011. – (Coleção a escola é nossa).

CARPANEDA, Isabela P. M., e BRAGANÇA, Angiolina. **Porta Aberta: letramento e alfabetização, 1º ano** – 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2011

COOL, César . MARCHESI, Álvaro e PALÁCIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico e educação** – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOCKRELL, Julie. MACSHANE, John. **Crianças com dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem cognitiva.** Trad. Andréa Negreda. – Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** – 26. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 6)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa,** São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido;** - 17. Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____, Paulo. **Pedagogia do oprimido** – 50. Ed. Ver. E atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Ivana Braga de Freitas de. TDAH: Contribuições para o Desenvolvimento Acadêmico. In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p.131 - 160.

FURTADO, Valéria Queiroz. **Dificuldades na aprendizagem da escrita: uma intervenção psicopedagógica via jogos de regras.** – 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GOMES, Renato. **Distúrbios da aprendizagem.** – São Paulo: [s.n.], 2016.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado. TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem. Detecção e estratégias de ajuda.** Trad. Adriana de Almeida Navarro. São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2010.

GROSSI, E. P. **Didática da Alfabetização** vol. III – Didática do nível alfabético: SP: Paz e Terra. 2010.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita (org.)** – Campinas,SP:Mercado de Letras, 2014.

LEAL, Elizabeth Juchem Machado. Produção acadêmico-científica [recurso eletrônico] : a pesquisa e o ensaio/Universidade do Vale do Itajaí: [Universidade do Vale do Itajaí], 2011.

MARINHO, L. F., BRANCO, M. G. **Projeto Coopera Letramento e Alfabetização,** 1º ano: ensino fundamental: 1 ed.. – São Paulo: Saraiva, 2014.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem.** – 2. Ed. ampl. – [Reimpr.]. – São Paulo: E.P.U., 2017.

NETTO, J. P. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVIER, Lou. **Distúrbios de aprendizagem e de comportamento.** – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social** – [6. Ed.]. – São Paulo: Summus, 2015.

PANAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. 2006 – [www. Pacto. Mec. Gov.br](http://www.Pacto.Mec.Gov.br)

PEDROSO, Fleming Salvador; ROTTA, Newra Tellechea: Transtornos da Linguagem escrita: Dislexia. In: ROOTA N. T; OHLWEILER L; RIESCO R. S. (Orgs). **Transtorno da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** Porto Alegre : Artmed, 2017. p. 112 – 160.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente.** – 2. Ed. – Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

PORTO, Olivia. **Psicopedagogia institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico** – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

_____, Olivia. **Bases da Psicopedagogia: diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem** - 2ª ed. – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

PROMAC – Programa Municipal de Aulas Complementares. 2017 [www. Redencaopa.gov.br educacaoredencaop](http://www.Redencaopa.gov.br/educacaoredencaop)

RELVAS, Marta Pires. **Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas deficiências para uma educação inclusiva** – 6 ed. - Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas** (et al). 3. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

RIESGO, Rudimar dos Santos. **Anatomia da Aprendizagem.** In: ROOTA N. T; OHLWEILER L; RIESCO R. S. (Orgs). **Transtorno da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** Porto Alegre : Artmed, 2017. p. 9 - 41.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROOTA, N. T, Dispraxias. In: ROOTA N. T; OHLWEILER L; RIESCO R. S. (Orgs). **Transtorno da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** Porto Alegre : Artmed, 2017. p. 190 - 203.

ROTTA, N. T, OHLWEILER, Ligia e RIESGO, R. dos S. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar.** – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2016.

SAMPAIO, Simaia e FREITAS, Ivana Braga (Orgs.). **Transtornos e dificuldades de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais** – 2 ed. - Wak Editora, 2014.

SAMPAIO, Simaia. Aspectos Neuropsicológicos da Dislexia e sua influência em sala de aula. In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p. 37 -64.

SAMPIERI, R. H. COLLADO, C. F. LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. Ed. – Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Jaqueline Luzia da. **Letramento**: uma prática em busca da (re) leitura do mundo. - Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

SILVA, Joselma Gomes da. Discalculia: ressignificar para intervir na sala de aula. In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p. 67 - 80.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento** – 7. Ed. – São Paulo: Contexto, 2017.

SOUSA, M. A. de A, Distúrbios e dificuldades de Aprendizagem: uma perspectiva de interface entre saúde e educação. In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p. 17 -34.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TAILLE, Yves de La. OLIVEIRA, Marta Kohl de. DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 27 ed. – São Paulo Summus, 2016.

TEIXEIRA, Josele e NUNES, Liliane. **Alfabetização**: compartilhando teorias e práticas - Rio de Janeiro: Wak Ed., 2015.

TIBA, Içami. **Pais e educadores de alta performance**. – São Paulo: Integrare Editora. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: 1987.

VALERIANO, Roneide. **Disortografia**: distúrbio ou falta de oportunidade? In: **SAMPAIO; FREITAS** (Orgs). Transtorno e dificuldade de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro, 2014. p.83 - 102.

WEISS, Maria Lúcia I. **Psicopedagogia Clínica** – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar – 12 ed. Ver. E ampl. - Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____, **Intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem escolar** - Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

APÊNDICES

FACULDADE INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

**INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
DOS ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM – TDA –
DE 2º AO 5º ANO DA EMEF PROF. ANTONIO DIAS ARRUDA, NO MUNICÍPIO DE
REDENÇÃO-PA, ANO 2017.**

Questionário – Entrevista (alunos e pais)

Nome do Informante: _____

Função: _____ Celular/E-mail

1 – Você considera que a exclusão e a evasão escolar ocorrem em função dos transtornos ou distúrbios de aprendizagem?

() Sim () Parcialmente () Não

2 – Você observa se existe preocupação e compromisso dos professores com o aprendizado dos alunos?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

3 – Existe compromisso e responsabilidade por parte dos pais e alunos com o processo ensino-aprendizagem?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

4 – Você se sente preparado para auxiliar seu (s) filho (s) nas tarefas e outras atividades escolares?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

5 – A escola implementa projetos para a integração da família no ambiente escolar?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

6 – Você acha que o projeto de Intervenção psicopedagógica está ajudando os alunos que padecem com transtornos e distúrbios de aprendizado da leitura e da escrita?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

7 – Você acha que as faltas dos alunos interferem na sua aprendizagem?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

8 – Você acha que a ativação do laboratório de informática da escola pode contribuir de forma positiva com o ensino e a aprendizagem de alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

FACULDADE INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO E DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM – TDA – DE 2º AO 5º ANO DA EMEF PROF. ANTONIO DIAS ARRUDA, NO MUNICÍPIO DE REDENÇÃO-PA, ANO 2017.

Questionário – Entrevista (diretor, coordenadora, professores e secretária)

Nome do Informante: _____

Função: _____ Celular/E-mail

1 – Em sua opinião como é percebido os transtornos e distúrbios de aprendizagem que afetam os alunos, sobretudo, na leitura e na escrita, condição sine qua non para serem alfabetizados e letrados?

Comentários livres: _____

2 – A escola possui algum projeto voltado para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos com transtorno e distúrbios de aprendizagem?

3 – A escola disponibiliza de recursos didático-pedagógicos como suporte à ação docente? _____

4 – Como é vista a necessidade da atuação do psicopedagogo na instituição escolar para auxiliar na redução dos transtornos e distúrbios de aprendizagem?

5 – Há envolvimento do Conselho Escolar com a equipe administrativa-técnica- - pedagógica-docente no sentido de contribuir de forma positiva para melhoria do ensino-aprendizagem? Comentários livres:

6 – A escola implementa projetos para integrar a família à escola? Justifique:

7 – Como você percebe a ação docente com relação as metodologias do PANAIIC aplicada aos alunos que sofrem com transtornos distúrbios de aprendizagem?

8 – Você acha que a ativação do laboratório de informática da escola pode contribuir de forma positiva com o ensino e a aprendizagem de alunos que sofrem com transtornos e distúrbios de aprendizagem?

() Sim () Parcialmente () Não

Comentários livres: _____

9 – Você acha que as faltas dos alunos contribuem para a não aprendizagem?

Comentários livres: _____

10 – Quais os aspectos positivos e negativos que você observa no Programa Bolsa Família com vistas a contribuir para a permanência, com sucesso, do aluno na escola?

ANEXOS

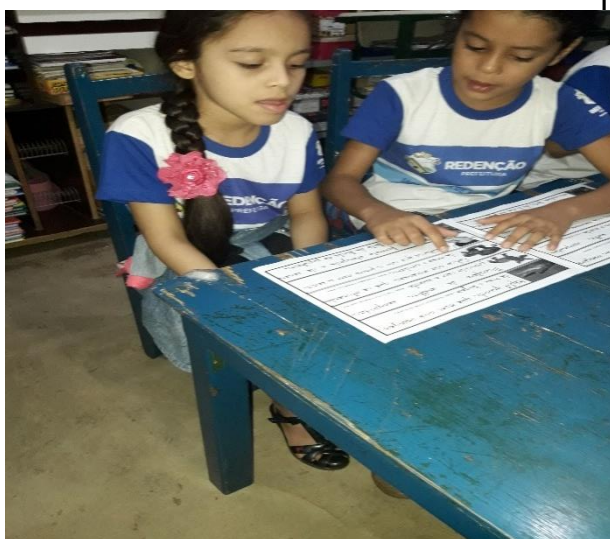
AMBIENTE ALFABETIZADOR – INSERIR AS LEITURAS DE MUNDO NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA LEITURA DA PALAVRA, CONTEMPLANDO O APRENDIZADO DE TODOS, PRIORIZANDO A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL.



Leitura de mundo/leitura da palavra – garantindo que o processo de ensinar a ler e a escrever torne-se um espaço de apropriação da palavra àqueles que foram *silenciados* e não usufruem dos benefícios socioculturais produzidos pela sociedade em conjunto.

ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (Vygotsky) – favorece a troca e o conhecimento entre alunos que estão com nível de aprendizados próximos e que a

lógica cognitiva de um auxilie na lógica e construção do conhecimento do outro, o que é indispensável.



INTER
VENÇ
O
PSIC
OPED
GOC
CA
IA
ALFA
BETIZ
AÇÃO
E
ETR
MEN
O
ATRA
VÉS



DE JOGOS E BRINCADEIRAS.

Jogos e brincadeiras são reconhecidos como meio de fornecer ao aprendente um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, de forma a estimular, a curiosidade, a observação, a intuição, a atividade, favorecendo ao aprendente seu desenvolvimento pela experiência. Possibilitam também, o desenvolvimento da iniciativa, da autoconfiança, assim como experienciar situações de aprendizagem que favoreçam a linguagem, o pensamento, a concentração e a atenção. (FURTADO, 2012 p. 56).

Segue abaixo relacionado algumas estratégias utilizadas na pesquisa fundamentadas por (SAMPAIO, 2014, p. 56 apud SANTROCK, 2009), para aprendentes com TDA com deficiência na leitura e na escrita embasados em consciência: fonológica (identificar os sons das palavras e parte da palavra (sílabas), ortográfica (perceber os padrões da letra impressa, distinção do d/b/p/q) e morfológica (entender o significado das palavras ao soletra-las). Essas atividades desenvolvem as habilidades em consciência fonológica, nomes de letras e sons, leitura e ortografia de palavras e leitura do significado das palavras.

Trabalhou-se com jogos pedagógicos: dominó de figuras e palavras, jogo da memória, palavras e figuras, caça palavras, textos enigmáticos, atividades com desenho, jogos de rimas, jogos de adivinhação, trava-língua, quadrinhas etc.

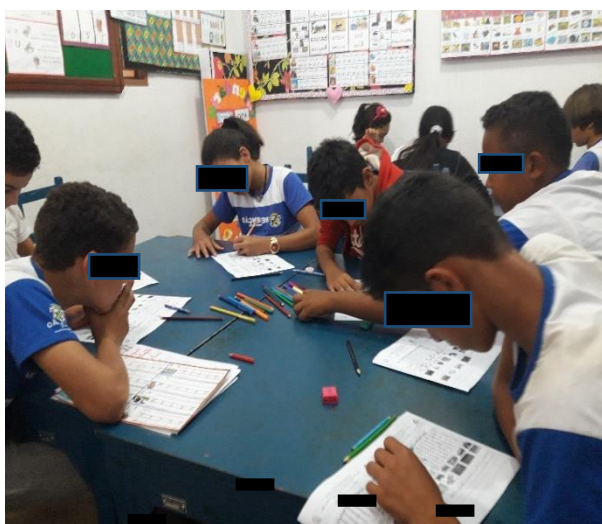


JOGO DAS SÍLABAS ENIGMÁTICAS RIMAS

BRINCANDO COM

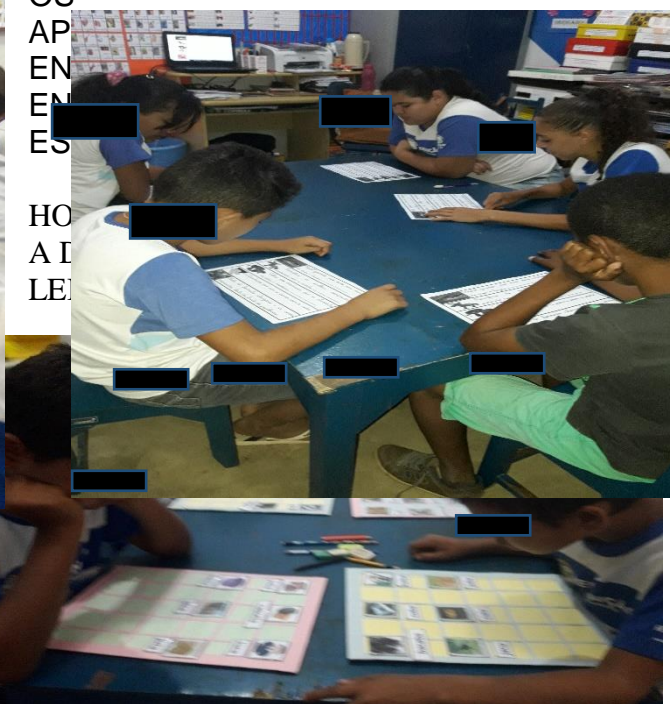
JOGO DA MEMÓRIA CAÇA PALAVRAS

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COMO OPORTUNIDADE DE VIVENCIAR INTENSAMENTE DIVERSOS ATOS DE LEITURA E ESCRITA POR MEIO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ARTICULANDO PRÁTICA E TEORIA SIGNIFICATIVOS E COM SIGNIFICADO PARA



OS
AP
EN
EN
ES







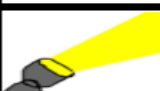

HO
AI
LE



URA


PRODUÇÃO TEXTUAL

IDENTIFICANDO IMAGENS - CONHECENDO O SIGNIFICADO DA PALAVRA GERADORA (FREIRE, 2011)

	É um pequeno cubo usado em jogos, numerado por pontos de 1 a 6. <small>ALFAB. E LETR.: DALVA DIAS</small>
	É cada um dos cinco prolongamentos no final das mãos ou dos pés. <small>PROJ. - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DALVA</small>
	É o período de tempo em que o Sol ilumina a Terra.
	Habitante É a pessoa que reside em algum lugar; morador. <small>PROJETO - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DALVA DIAS</small>
	Marca roxa na pele, provocada por uma pancada. <small>PROJETO - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DALVA DIAS</small>
	Mamífero selvagem, que emite som que lembra uma gargalhada. <small>PROJETO - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DALVA DIAS</small>
	Aparelho que ilumina objetos a distância.
	Material orgânico formado de restos de animais ou vegetais em decomposição.



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO ATRAVÉS DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS, ARTICULANDO PRÁTICA E TEORIA, BUSCANDO SEMPRE REFLETIR PARA AGIR, PLANEJANDO, PESQUISANDO E CRIANDO NA CONTINUA AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO.

O doce

 **O doce tem sabor de açúcar ou de mel.**

Comer muito doce prejudica a saúde, e pode provocar doenças como: dor de barriga, cárie nos dentes, e até a diabetes; doença causada pelo aumento de glicemia (taxa de glicose no sangue).

Há vários tipos de doces: doce de caju, banana, goiaba, manga, abacaxi etc. Meu doce preferido é o doce de goiaba.

(Produção de texto mediada por roteiro) Proj. "Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento de alunos do 2º ao 5º ano com- TDA" 2017. Psicopedagoga. Dalva Dias.

A foca

Animal mamífero carnívoro, de pelo curto, desprovido de orelhas, e cujos membros posteriores, em forma de barbatanas, são impróprios para a locomoção em terra. E isso permite seu corpo ser hidrodinâmico, semelhante a um torpedo. [É encontrada em todos os oceanos, especialmente em águas frias.]



<https://pt.wikipedia.org/wiki/foca> . Acesso em 19/09/2017
Proj. "Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento de alunos do 2º ao 5º ano com- TDA" 2017. Psicopedagoga. Dalva Dias.

 (Ctrl) ▾

Gelatina

Substância transparente, mole e elástica, sem cheiro e sem sabor, de origem animal, que se obtém fervendo osso, pele, etc., ou de origem vegetal, muito utilizada na Medicina, na fabricação de produtos e no preparo de alimentos.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/gelatina> . Acesso em 19/09/2017.
Proj. "Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento de alunos do 2º ao 5º ano com- TDA" 2017. Psicopedagoga. Dalva Dias.

Hortelão

— Hortelão, Hortelão!

Minha **horta** lhe emprestei para plantar **hortaliças**, dei as mudas, dei a enxada, dei ancinho e regador.

Você agora, Hortelão, a troco de uma hortaliça, quer tomar o meu tostão!

Interesseiro Hortelão!

Plantei couve-flor e alface, nabo, chicória e tomate, mangalô mais almeirão.

Todos os dias cedinho à **hora** em que o sol levanta já me encontrava de ancinho de regador e de enxada no meio das hortaliças.

Como crescem, como viçam estas minhas hortaliças! Veja que lindas estão!

— Hortelão, Hortelão!



Proj. Intervenção Psic. Alf. Letramento – Dalva Dias – 2017 A ESCOLA É NOSSA: LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO. 1º ANO. O MENINO POETA, DE HENRIQUETA LISBOA. SÃO PAULO: PETRÓPOLIS, 2008. P. 19

A casa e o seu dono  Essa casa é de **caco**  quem mora nela é o

Essa casa tão **bonita**   quem mora nela é a

Essa casa é de **cimento**  quem mora nela é o 

Essa casa é de **telha**  quem mora nela é a 

Essa casa é de **lata**  quem mora nela é a 

Essa casa é **elegante**  quem mora nela é o 

E descobri de **repente**  que não falei em casa de  

Proj. Intervenção Psic. Alf. Letramento – Dalva Dias- 2017. A ESCOLA É NOSSA: LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO. 1º ANO. LUA NO BREJO, DE ELIAS JOSÉ. PORTO ALEGRE: MERCADO ABERTO, 1987. P. 18]

Pinto pia, a pia pinga 

Pinga a pia e o pinto pia

Quanto mais o pinto pia

Mais a pia pinga. 

Da tradição popular
Proj. Intervenção Psicopedagógica – Alfabetização e Letramento -
Psicopedagoga: Dalva Dias

O Brasil é o maior

O maior cajueiro do mundo tem as raízes fincadas na cidade de Parnamirim, a dezenove quilômetros de Natal. A árvore Potiguar tem cerca de oito mil metros quadrados – maior que um campo de futebol – e produz quase oitenta mil cajus por ano.  

PROVINHA BRASIL. Avaliando Alfabetização. LECTURA TESTE 1 2016. Q. 45. 3500-4 INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ALFABET. E LETRAMENTO DE ALUNOS DO 2º AO 5º ANO COM TDA. PSICOP: DALVA DIAS. REDENÇÃO- PA 2017.

Jabuticaba  

Fruto da jabuticabeira de casca grossa e roxa, bem escura, quase preta, de formato arredondado e polpa branca e suculenta. Suas frutas crescem grudadas nos seus troncos e ramos. Tem vitamina B e C. **Ela** é uma fruta rica em sais minerais como: cálcio, fósforo e ferro.  

É muito utilizada na fabricação de doces, sucos, geleias, licores e até mesmo vinho.   

<https://pt.wikipedia.org/wiki/jabuticaba> . Acesso em 20/09/2017
Proj. “Intervenção Psicopedagógica na Alfabetização e Letramento de alunos do 2º ao 5º ano com- TDA” 2017. Psicopedagoga. Dalva Dias.