



**Instituto de Psicologia - Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento - PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**XI CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL**

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

**A CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS NA LEITURA E ESCRITA EM UM
ALUNO COM TEA**

Apresentado por Priscilla Erica Miranda Carvalho Schilder

Orientado por Denise de Oliveira Vieira

BRASÍLIA, 2017

Apresentado por Priscilla Erica Miranda Carvalho Schilder

Orientado por Denise de Oliveira Vieira

Resumo

Este trabalho é um relatório da prática de uma avaliação psicopedagógica feita em um aluno com Transtorno do Espectro Austístico (TEA), que teve o objetivo principal de favorecer a construção de significados e conceitos através da leitura e da escrita. Foi utilizada a metodologia da pesquisa de intervenção como procedimento para coleta de dados, seguida de avaliação das competências do sujeito, e fizemos uma sessão de intervenção para ilustrar como seria a mediação para construir os significados utilizando a compreensão de textos lidos. Os resultados mostram que a construção de significados perpassa a compreensão dos conceitos contidos e implícito na leitura em foco. Concluimos, então, que é essencial a mediação da construção dos significados pelo sujeito TEA, tanto em contextos escolares quanto na intervenção psicopedagógica, visando contribuir para a formação de leitores e escritores competentes.

Palavras-chave: leitura, escrita, construção de significados.

Abstract

This study is a report of the practice of a psychopedagogical evaluation made with a student with Autism Spectrum Disorder (ASD), whose main purpose was to enable the construction of meanings and concepts through reading and writing. The intervention research methodology was used as a procedure for data collection, followed by evaluation of the subject's competences, and we had an intervention session to illustrate how mediation would be to build meanings using reading comprehension. The results show that the construction of meanings crosses the comprehension of the concepts contained and implicit in the reading. It is possible to conclude then, that mediation of the construction of meanings by ASD subjects is essential, in school contexts as well as in psychopedagogical intervention, in order to contribute to the formation of competent readers and writers.

Keywords: reading, writing, construction of meanings.

Índice

I/ Introdução	p. 5
II/ Fundamentação Teórica	p. 7
2.1 A Psicopedagogia	p. 7
2.2 A leitura, a construção de significados e a escrita	p. 7
2.3 A psicolinguística e a leitura	p. 8
2.4 O Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC)	p. 9
2.5 O Transtorno do Espectro Autístico (TEA): uma breve contextualização	p. 10
III/ Método de Intervenção	p. 12
3.1/ Os sujeitos	p. 12
3.2/ Os procedimentos adotados	p. 13
IV/ As Sessões de Avaliação Psicopedagógica e a Intervenção Psicopedagógica	p. 16
4.1 Avaliação Psicopedagógica	p. 16
4.1.1 Sessão de avaliação 1 com S1 (24/05/2017)	p. 16
4.1.2 Sessão de avaliação 2 com S1 (01/06/2017)	p. 17
4.1.3 Sessão de avaliação 3 com S2 (12/06/2017)	p. 19
4.1.4 Sessão de avaliação 4 com S2 (15/06/2017)	p. 23
4.1.5 Sessão de avaliação 5 com S2 (20/06/2017)	p. 27
4.2 A intervenção Psicopedagógica com S2 (29/06/2017)	p. 29
V/ A Discussão do Resultado da Intervenção Psicopedagógica	p. 33
VI/ Considerações Finais	p. 35
VII/ Referências Bibliográficas	p. 36
Apêndice A	p. 37
Apêndice B	p. 39
Apêndice C	p. 41
Apêndice D	p. 44
Apêndice E	p. 45
Apêndice F	p. 46

I/ Introdução

As dificuldades de aprendizagem no ensino formal se constituem em questões graves no processo educacional. O significado que o ensino formal possui na nossa sociedade gera expectativas sobre as pessoas que estão envolvidas de diversas maneiras nesse processo, as quais, por motivos diferentes, não correspondem a essas expectativas.

Comumente conceitua-se dificuldades de aprendizagem como as razões pelas quais os sujeitos não atingem determinados objetivos educacionais. De maneira geral, especialmente no ambiente escolar, quando o sujeito não consegue atingir o nível de conhecimento e competências esperado, ele é categorizado como um estudante com dificuldade de aprendizagem. De maneira singular, as dificuldades de leitura e escrita causam preocupação em pais, responsáveis, profissionais da educação e nos próprios sujeitos, visto que essas competências são extremamente valorizadas no mundo letrado em que vivemos.

Conhecer o sujeito em suas competências é essencial para compreender a natureza de suas dificuldades e como estas interferem no seu desenvolvimento cognitivo. Existe uma grande variedade de estudos acadêmicos acerca desse assunto, que utilizaram diversos procedimentos de coleta de dados e evocaram pesquisas de autores consagrados da Psicologia do Desenvolvimento.

Este relatório é o requisito final para a conclusão do Curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Por meio deste, iremos relatar os procedimentos e resultados alcançados durante uma intervenção psicopedagógica. Utilizaremos a metodologia da pesquisa de intervenção como procedimento para coleta de dados, com a finalidade de fazer a avaliação das competências do sujeito, elaborar um objetivo de trabalho e, em seguida, intervir em suas dificuldades para atingir uma meta relacionada aos conteúdos escolares.

Iniciamos este trabalho com um sujeito diagnosticado com Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC), sobre o qual acreditava-se haver alguma dificuldade relacionada à leitura e compreensão textual. Posteriormente, porém, concluímos que a intervenção psicopedagógica pouco teria a contribuir para o desenvolvimento desse sujeito nos aspectos linguísticos. Sendo assim, buscamos outro colaborador para a intervenção. O novo sujeito foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autístico (TEA), o qual, ao fim de quatro sessões de avaliação, mostrou ter dificuldades de leitura, compreensão de textos e atribuição de significado às informações.

O referencial teórico a ser utilizado contempla cinco subitens: definição da Psicopedagogia como área do conhecimento e delimitação de seu trabalho; a relação entre leitura, decodificação, construção de significados e escrita, estabelecendo interligações entre esses processos; a definição da Psicolinguística como área do conhecimento e suas contribuições para o entendimento do processo da leitura e da construção de significados; e, nos últimos tópicos, explanações básicas a respeito do TPAC e do TEA, evidenciando os principais efeitos desses transtornos nos processos de aquisição de leitura/escrita dos sujeitos que as apresentam.

No início de ambos os atendimentos, fizemos uma anamnese com os responsáveis por cada sujeito, depois efetivamos a avaliação de cada um. Transcrevemos as sessões que foram gravadas em áudio e vídeo, analisamos as sessões e comparamos as duas avaliações, para identificar em que medida a metodologia da pesquisa de intervenção produziu dados que foram utilizados para a elaboração do objetivo da intervenção psicopedagógica. Na discussão geral, serão apresentadas as conclusões das análises e depois finalizaremos com nossas considerações finais a respeito deste relatório.

Portanto, este trabalho é um relatório da prática de intervenção psicopedagógica feita em um aluno com TEA, a qual teve o objetivo principal de favorecer a construção de significados e conceitos através da leitura e da escrita.

II/ Fundamentação teórica

2.1 A Psicopedagogia

A psicopedagogia é uma área do conhecimento em que as áreas da psicologia e da pedagogia convergem a fim de compreender e intervir no processo de aprendizagem dos indivíduos. A psicopedagogia, nesse sentido, “estuda e trabalha com o processo de aprendizagem e os fatores que a favorecem, bem como com aqueles que comprometem esse processo, gerando as dificuldades de aprendizagem” (Bossa, 2008).

Ao pensar em uma intervenção psicopedagógica, faz-se necessário compreender, segundo Fávero (2012), que, em qualquer situação onde ocorra ensino e aprendizagem, existem concepções de conhecimento e desenvolvimento humano, as quais nos levam a compreender que o ser humano se relaciona com o conhecimento. Essa compreensão norteia as situações de intervenção, que têm como foco os campos conceituais dos sujeitos envolvidos.

Portanto, na relação dialética entre o sujeito e o objeto do conhecimento propiciada pela psicopedagogia, são elaboradas atividades que oportunizem aos sujeitos a descoberta e a construção de novos conceitos dentro de um campo conceitual, ressignificando conhecimentos já existentes e construindo novas competências (Fávero, 2012).

Na área dos códigos de linguagem, a leitura e a escrita se configuram no importante papel de conduzir e partilhar o conhecimento, como veremos a seguir.

2.2 A leitura, a construção de significados e a escrita

A leitura é um sistema simbólico, que se relaciona com a palavra escrita e o significado que ela produz. A relação entre a escrita e o significado envolve processos como codificação, decodificação, percepção, memória e atribuição de sentido.

Segundo Zucoloto & Sisto (2002), a leitura pode ser analisada de duas formas distintas. A primeira envolve a decodificação, em que existe um código escrito que remete ao léxico visual. A palavra é reconhecida, o significado é atribuído, o léxico fonológico é ativado e traduz-se a palavra escrita em fala.

Para que haja compreensão da leitura, o sujeito precisa evocar suas estruturas representativas construídas ao longo de sua experiência de vida. Além disso, ele precisa coordenar as informações de modo a interpretá-las dentro de um contexto (Zucoloto & Sisto, 2002). As dificuldades na leitura, portanto, estão associadas a dois fatores: ou a um mal

reconhecimento do material escrito ou à má compreensão dele. A decodificação da escrita é um processo básico, já que ele é anterior à compreensão. Por isso, uma decodificação deficiente leva a uma compreensão deficiente. Todavia, uma boa leitura não é garantia de boa compreensão, porque o mero acesso ao código não implica em um desenvolvimento de significados mais complexos. Nesse sentido, o ensino da língua deve priorizar o desenvolvimento da metalinguagem, ou seja, a linguagem como objeto de reflexão (Solé, 1998, como citado em Cunha & Capellini, 2009, p. 21). Para que ocorra o desenvolvimento da habilidade metalinguística, o ensino do código deve ser fundamentado em contextos significativos para o sujeito, partindo das concepções já construídas por ele.

A apropriação da escrita é um processo igualmente complexo, que envolve tanto o domínio do sistema alfabético/ortográfico quanto a compreensão e o uso autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas. Ela exige que o sujeito opere em diversos níveis de representação associados à leitura. Para ler e escrever é preciso recorrer à consciência fonológica, correspondendo fonemas e grafemas. O sujeito ainda precisa evocar a consciência sintática, para relacionar as palavras representadas ao seu contexto (Zucoloto & Sisto, 2002).

A leitura e a escrita, portanto, adquirem significados diferentes entre os sujeitos conforme as experiências culturais de cada um, pois ler e escrever são práticas sociais condicionadas ao repertório do indivíduo. Na escola, a leitura e escrita, antes de serem um instrumento de transmissão e aquisição do saber, é a própria matéria-prima do conhecimento formal. É necessário lapidar a língua falada de modo que se possa ser representada na forma impressa. Esse processo requer a apropriação das regras, dos signos estabelecidos e explicitados pela cultura onde se insere o indivíduo, mas cabe ao próprio sujeito construir e internalizar os significados socioculturais dessa língua escrita, como será explanado no tópico a seguir.

2.3 A Psicolinguística e a leitura

A psicolinguística é uma ciência que se ocupa em observar, descrever e explicar os processos envolvidos na comunicação e o que de fato ocorre no momento em que uma mensagem é transmitida, através de um canal, de um emissor para um receptor, considerando o contexto e o momento histórico (Cabral, 1986).

Na visão psicolinguística, a leitura é constituída de quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção.

A decodificação é o reconhecimento dos símbolos escritos, seguido da sua ligação com um significado. Esse processo, por si só, não indica compreensão em leitura se não estiver aliado à compreensão. Já a compreensão envolve a apreensão das informações do texto e a retirada de suas ideias. Para isso, é necessário conhecer as regras sintáticas e semânticas da língua. Além disso, o leitor precisa possuir conhecimentos anteriores sobre o assunto, sejam eles superficiais ou mais complexos.

A interpretação é o nível em que o leitor interliga o conteúdo do texto aos conhecimentos anteriores sobre o assunto, ampliando o seu repertório de saberes (Menegassi, 1995). Dessa forma, o sujeito pode desenvolver uma capacidade crítica a respeito do que leu, desenvolvendo julgamentos e atualizando campos conceituais (Fávero, 2012).

A última etapa do processo de leitura é a retenção, que armazena as informações relevantes na memória de longo prazo. É importante salientar que a retenção pode ocorrer diretamente a partir da compreensão, sem necessariamente o uso da interpretação. Logicamente, a retenção também ocorre, num nível mais amplo, posterior à interpretação (Menegassi, 1995). Isso significa que uma retenção associada à interpretação se torna muito mais significativa para o sujeito do que uma retenção posterior apenas à compreensão, visto que o sujeito reconstruiu seus conhecimentos a partir de um aporte já existente, aprofundando seus saberes.

2.4 O Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC)

O processamento auditivo é um conjunto de ações que o sistema auditivo realiza para analisar e interpretar os sons: receber, detectar, atender, reconhecer, associar e integrar os estímulos acústicos (Engelmann & Ferreira, 2009). Ao nascer, a via auditiva periférica da criança encontra-se formada e divide-se em orelha interna, orelha média e orelha externa. Estudos apontam que, nos primeiros seis anos de vida, é grande a plasticidade auditiva da criança, ou seja, a capacidade do sistema auditivo de realizar mudanças anatômicas ou funcionais (Kappel, Moreno & Buss, 2011).

As habilidades auditivas que se desenvolvem no indivíduo e podem ser avaliadas através de testes são: detecção, localização da fonte sonora, discriminação auditiva, atenção seletiva, figura-fundo auditiva, discriminação auditiva, fechamento auditivo, separação e integração binaural e memória sequencial auditiva. O TPAC, portanto, é uma alteração da audição, na qual há um impedimento da habilidade de interpretar os sons.

É na escola que se verificam os maiores prejuízos ocorridos na construção da língua escrita. Os sujeitos com TPAC costumam apresentar alterações na comunicação oral e na utilização de regras gramaticais, trocas de letras, alterações nas noções de lateralidade, hiperatividade ou apatia, prejuízo na memória auditiva e dificuldade de compreensão sonora em ambientes ruidosos (Engelmann & Ferreira, 2009).

Dessa forma, a alteração do PAC reflete-se na aprendizagem dos conteúdos escolares diretamente, devido à dificuldades na apreensão dos conteúdos e fixação mnemônica dos mesmos. De forma mais contundente, reflete-se ainda nos conteúdos do código de linguagem, pois o sujeito escreve com muitos erros gramaticais.

2.5 O Transtorno do Espectro Autístico (TEA): uma breve contextualização

O autismo é um distúrbio de desenvolvimento complexo, cujo diagnóstico é dado sob o ponto de vista comportamental e possui variados graus de severidade (Gadia, Tuchman & Rotta, 2004). Suas causas e origens ainda são muito pesquisadas. As manifestações de comportamento que caracterizam o autismo incluem dificuldade de interação social e comunicação, padrões comportamentais repetitivos e estereotipados e repertório restrito de interesses e atividades.

Trazendo para um nível pedagógico e escolar, crianças autistas costumam apresentar isolamento e dificuldade em participar de atividades em grupo; linguagem imatura com presença de ecolalia e entonação monótona; e dificuldade para compreender informações não-literais ou subjetivas, como inferências, ironias e piadas, devido à extrema literalidade com que compreendem as informações. A não-literalidade se refere a enunciados cujo significado é inferido e combinado, que integra a componente linguística com a componente social da linguagem (Matos, 2012).

Uma vez que a comunicação oral humana é repleta de metáforas, comparações e expressões coloquiais com duplo significado, torna-se particularmente complexo, para o aluno com TEA, compreender algumas das colocações discursivas.

Como já dissemos anteriormente, os significados da língua escrita também são construídos pelos sujeitos: “a compreensão envolve a apreensão das informações do texto e a retirada de suas ideias” (Cabral, 1986). Interagir com o que está escrito implica não só na decodificação dos signos, mas também em formar redes cognitivas, onde diversas informações não-escritas interagem de forma participativa entre si. Ou seja, os pensamentos vão se

reconstruindo internamente, a partir do momento que as informações externas vão se constituindo enquanto sentido e significados.

Ao ler um texto didático-informativo, o sujeito precisa “interligar o conteúdo do texto aos conhecimentos anteriores sobre o assunto, ampliando o seu repertório de saberes” (Menegassi, 1995). Por isso, torna-se essencial mediar em sujeitos com TEA os esquemas mentais que facilitem a compreensão dos significados escritos explicitamente, para que possam interagir com estes e formarem o significado singular que cada informação assumirá em seu pensamento, uma vez que o conteúdo externo seja internalizado.

A depender do nível do transtorno e da adaptação que cada indivíduo desenvolve ao longo de sua vida, cada indivíduo com TEA terá maior ou menor capacidade de compreender o texto escrito e interagir com os conteúdos escolares.

O tipo de auxílio que o sujeito TEA precisa para atender às suas demandas socioculturais, desde o nível mais básico de sobrevivência, até o mais complexo socioeducativo, definirá o grau de autonomia que será alcançado por cada sujeito.

III/ Método de Intervenção

3.1 Os sujeitos

O sujeito S1 foi escolhido por nós para que se desenvolvesse a intervenção psicopedagógica, visto que sua professora e seus responsáveis familiares informaram que ele apresentava dificuldades de leitura e compreensão de textos, o que se refletia em dificuldades nos momentos de atividades escolares sistematizadas e avaliações escritas. S1 é do sexo masculino, tem 10 anos de idade, cursa o 5º ano do Ensino Fundamental, mora em um bairro de classe média de Brasília-DF e estuda em uma escola da rede privada. S1 foi diagnosticado com Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) aos sete anos de idade, após queixas recorrentes da família e da escola quanto às dificuldades na fala. Segundo relatório de anamnese feito com a mãe do sujeito, S1 teve um desenvolvimento intrauterino normal, nascendo na 41ª semana de gestação através de parto cesariano. A amamentação e o desenvolvimento no primeiro ano de vida foram normais. Começou a falar a partir dos dois anos e meio de idade, de maneira errada em relação ao padrão da língua (por exemplo: ao pedir água, dizia “apo”). Atualmente, S1 se confunde ao dar recados, contar casos e histórias; seus relatos não têm começo, meio e fim bem sequenciados temporalmente e tem vergonha de fazer uma compra sozinho. Não suporta barulhos altos ou confusos, quando há muitos ruídos ao mesmo tempo. Há dois anos usou óculos, mas atualmente deixou de usar. S1 é uma criança que gosta de estar com amigos, brincar, jogar futebol, nadar e fazer uso de aparelhos eletrônicos, especialmente *tablet*, no qual passa, em média, 3 horas diárias. A família ressalta como ponto positivo de S1 o respeito, o cuidado e o carinho com o próximo, e como ponto negativo a passividade que apresenta diante de situações que não concorda.

Ao fim das primeiras sessões de avaliação, chegamos à conclusão de que S1 não apresentava dificuldades pedagógicas que necessitassem de uma intervenção psicopedagógica, visto que sua dificuldade se restringia ao campo da consciência fonológica. Diante disso, buscamos outro sujeito como colaborador nesta intervenção.

O novo sujeito em questão, doravante denominado S2, possui queixa escolar que envolve compreensão e interpretação de textos e sua indicação partiu dos profissionais da escola que frequenta.

S2 é do sexo masculino, tem 10 anos de idade, cursa o 5º ano do Ensino Fundamental, mora em uma região de classe média do Distrito Federal e estuda em uma escola da rede privada.

A família, na sessão de anamnese, não apresentou nenhuma queixa quanto à vida escolar de S2, mas os profissionais da escola relatam que possui grandes dificuldades para ler textos fluentemente, para interpretar as informações dos textos e comandos e para registrar ideias de forma completa. A psicóloga que acompanha S2 diagnosticou-o com Transtorno do Espectro Autístico (TEA), porém a família discorda do diagnóstico. De acordo com os dados colhidos, S2 nasceu de parto cesariano porque a mãe não tinha dilatação suficiente para a realização de um parto normal. S2 passou 21 dias na UTI, pós-parto, devido a uma meningite viral. O seu desenvolvimento no primeiro ano de vida foi descrito como normal. As primeiras palavras foram aos três anos de idade, com trocas de letras. Atualmente, S2 se interessa por natação e brincadeiras que envolvam atividade física como pique-pega, pique-esconde e queimada; gosta de estar próximo de outras crianças, mas tem dificuldades de socialização; não anda de patins e nem de bicicleta sem rodinha auxiliar e não participa de nenhuma atividade física extraclasses. Possui alimentação seletiva: rejeita o feijão, as verduras e os legumes. A fala de S2 é bastante pausada, com palavras e frases interrompidas sem que a ideia tenha sido totalmente transmitida. A família ressalta que S2 tem um raciocínio lógico-matemático excepcional, o que foi confirmado através de relatos da professora e de análise das avaliações escritas do sujeito.

3.2 Os procedimentos adotados

Utilizamos como base o método de pesquisa de intervenção proposto por Fávero (2012), a qual propõe o desenvolvimento de um trabalho que não desconsidera o indivíduo em seus conhecimentos e aportes conceituais prévios, mas leva-os em consideração para propor atividades de interação dialética, visando ressignificar conceitos e construir novas competências. Tais atividades são desenvolvidas em um ambiente de interação, em que tanto o sujeito quanto o psicopedagogo influenciam-se reciprocamente numa dinâmica sociocognitiva (Fávero, 2012).

Para a avaliação do sujeito S1, utilizamos dois textos informativos: “Um animal diferente” e “Estrela do futebol”.

Na primeira sessão, trabalhamos com o texto “Um animal diferente” e um questionário de onze questões a respeito das informações do texto (Apêndice A). Inicialmente, S1 leu o texto em silêncio, depois a psicopedagoga leu as questões e o sujeito respondeu-as uma a uma em voz alta. A psicopedagoga anotou suas respostas. Posteriormente, S1 leu o mesmo texto em voz alta. O questionário de onze questões foi lido ao sujeito novamente, a partir de uma outra via em branco.

S1 respondeu-as uma a uma em voz alta e a psicopedagoga anotou suas respostas. Na segunda sessão, foi trabalhado o texto “Estrela do futebol” e um questionário de sete questões a respeito das informações do texto (Apêndice B). Inicialmente, a psicopedagoga leu o texto em voz alta, S1 leu as questões, respondeu-as em voz alta e a psicopedagoga anotou suas respostas. Em seguida, a psicopedagoga leu o mesmo texto novamente e, dessa vez, o sujeito leu as questões e registrou as respostas sozinho.

Para a avaliação do sujeito S2, foram realizadas três sessões.

Na primeira sessão, foi trabalhado o texto “Um animal diferente” e um questionário de onze questões a respeito das informações do texto (Apêndice A). Inicialmente, S2 deveria ler o texto em silêncio, depois a psicopedagoga leu para ele as questões e o sujeito respondeu-as uma a uma em voz alta, sendo que a psicopedagoga anotou suas respostas. Em seguida, S2 deveria ler o mesmo texto em voz alta e o questionário de onze questões foi lido ao sujeito novamente, a partir de uma outra via em branco. O sujeito respondeu as questões uma a uma em voz alta, e a psicopedagoga anotou suas respostas. Em seguida, foi trabalhado o texto “Estrela do futebol” e um questionário de sete questões a respeito das informações do texto (Apêndice B). Primeiramente, a psicopedagoga leu o texto em voz alta, para que S2 lesse as questões, respondesse-as em voz alta e a psicopedagoga anotasse suas respostas. Em seguida, a psicopedagoga leu o mesmo texto novamente. O sujeito leu as questões e registrou as respostas sozinho.

Na segunda sessão, foi utilizado o texto “A cor do ovo das galinhas”, um questionário de sete questões a respeito das informações do texto e uma questão em folha separada, cuja resposta envolve o que o sujeito aprendeu sobre o texto, totalizando oito questões (Apêndice C). A psicopedagoga solicitou que S2 lesse o texto silenciosamente e depois respondesse às questões. Em seguida, utilizamos duas atividades que fazem parte da Prova de Avaliação Psicopedagógica da Escrita e Leitura, elaborada por Fávero (2017), com o objetivo de avaliar aspectos figurativos e construtivos da produção escrita. A primeira envolve uma história em quadrinhos com diálogo entre personagens. Alguns balões de diálogo estavam propositalmente em branco e o sujeito deveria completá-los de forma que a história tenha sentido (Apêndice D). Na segunda atividade, foram dadas tiras de cartolina em que estavam escritas palavras em ordem aleatória, de modo que não formavam uma frase com sentido. O sujeito deveria recortar as palavras, colocá-las em ordem e colá-las em folha separada, de modo que a frase adquirisse sentido. Foram dadas duas

tiras, uma após a conclusão da outra. A primeira frase é “O gato persegue o rato” e a segunda é “Na minha casa moram cinco pessoas”.

Na terceira sessão, fizemos uso de outras atividades que também compõem a Prova de Avaliação Psicopedagógica da Escrita e Leitura, elaborada por Fávero (2017). Utilizamos o texto “A menina e o leite”, no qual o final não foi apresentado e o sujeito deveria criá-lo (Apêndice E). A psicopedagoga leu o texto juntamente com o sujeito e ele deveria concluir a história sugerindo um final para ela, primeiro oralmente e depois através da escrita. Logo após, foi utilizado um texto de relato chamado “O aniversário da vovó”, o qual não possui fim e o sujeito deve imaginar uma sequência para ele (Apêndice F). A psicopedagoga leu o texto juntamente com o sujeito e ele deveria concluir a história, primeiro oralmente e depois através da escrita. Em seguida, foi dada uma tira de cartolina em que estavam escritas palavras em ordem aleatória, de modo que não formavam uma frase com sentido. O sujeito deveria recortar as palavras, colocá-las em ordem e colá-las em folha separada, de modo que a frase adquirisse sentido. A frase utilizada foi “A mãe da minha mãe é minha avó”.

Mediante os dados das três sessões de avaliação, foi planejada a sessão de intervenção, na qual foi utilizado o texto “A cor do ovo das galinhas” e o questionário de oito questões que o acompanha (Apêndice C). Nessa atividade, o texto estava escrito em letra caixa alta e a leitura ocorreu de forma compartilhada e participativa, com pausas na leitura para problematização das informações através de perguntas e comentários sobre o assunto. Após esse momento, o sujeito deveria responder as oito questões propostas no questionário.

Ao final de cada sessão fizemos uma discussão a respeito dos resultados obtidos. Portanto, a descrição da sessão seguiu o seguinte formato: objetivo, procedimento, material utilizado, e análise e discussão dos resultados. Na sequência, apresentaremos uma discussão geral dos resultados obtidos e encerramos com nossas considerações finais.

IV/ As Sessões de Avaliação Psicopedagógica e a Intervenção Psicopedagógica

4.1 Avaliação psicopedagógica

4.1.1 Sessão de avaliação 1 com S1 (24/05/2017)

Objetivos

- Avaliar aspectos figurativos da escrita, que envolvem o traçado da letra, a orientação da grafia e a presença de formas convencionais das letras.
- Avaliar as competências de decodificação, compreensão e contextualização de informações de textos escritos.

Procedimentos

O sujeito deve ler o texto “Um animal diferente”, em silêncio. Depois, a psicopedagoga lerá cada uma das onze questões registradas em folha separada e o sujeito deve respondê-las uma a uma em voz alta. A psicopedagoga anotarás suas respostas.

Em seguida, o sujeito deve ler o mesmo texto em voz alta. O questionário de onze questões será lido ao sujeito novamente, questão por questão. Ele deve responder cada questão em voz alta e a psicopedagoga anotarás suas respostas.

Tempo decorrido: 29 minutos.

Análise e Discussão dos resultados

O sujeito, ao ouvir os comandos da atividade, repetia-os para confirmar o que era para fazer (por exemplo: “Então eu falo e você escreve?”). Ficou acordado que, caso o sujeito não recordasse da resposta, ele deveria dizer que não se lembrava. S1 fez a leitura silenciosa em tempo suficiente para decodificar todas as frases do texto. Depois, ele respondeu oralmente às perguntas. Nas questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 11, que perguntavam sobre o assunto do texto, o nome da pessoa mencionada, o local visitado, a cidade onde se passa a história, o nome do animal, os pais do animal, a sua locomoção na água e a forma como ingere líquido, o sujeito respondeu com segurança e coerência ao texto, informando até mesmo onde se localizavam as informações (por exemplo: “As respostas são tudo no comecinho”). A resposta da questão 9,

sobre a locomoção do animal na água, chama a atenção pela justificativa dada: “O texto diz que ele nada como a mãe”.

Na questão 8, a respeito do som que o animal emitia, o sujeito disse prontamente que não se lembrava da resposta. Na questão 10, o sujeito ficou algum tempo pensando e depois perguntou se poderia responder sobre a juba do leão. A psicopedagoga respondeu que sim e S1 respondeu que o animal tinha juba igual a do leão.

Na segunda leitura, em que o sujeito leu o texto em voz alta, houveram algumas pausas e trocas, como “quinhentos” no lugar de “cinquenta” e “disse” no lugar de “tivesse”. Em seguida, foram lidas as questões para que o sujeito as respondesse. Em todas as questões o sujeito respondeu com coerência em relação ao texto, inclusive as questões 8 e 10 que ele não havia respondido na leitura anterior. Na pergunta 8, o sujeito respondeu que o animal emitia barulho “igual ao do leão” e, na questão 10, ele respondeu que o animal tinha a juba de um leão.

Diante desses resultados, concluímos que o sujeito não apresenta dificuldade de decodificação e nem de compreensão na leitura com informações objetivas, visto que ele mostrou ter habilidade de memória e de construir respostas coerentes. Para que pudéssemos ter maior comprovação desse resultado, realizamos outra sessão de avaliação envolvendo leitura e compreensão, utilizando outro texto e uma estratégia diferente de leitura.

4.1.2 Sessão de avaliação 2 com S1 (01/06/2017)

Objetivos

- Avaliar aspectos figurativos da escrita, que envolvem o traçado da letra, a orientação da grafia e a presença de formas convencionais das letras.
- Avaliar as competências de decodificação, compreensão e contextualização de informações de textos escritos.

Procedimentos

A psicopedagoga lerá para o sujeito, em voz alta, o texto "Estrela do futebol". Depois, o sujeito lerá cada uma das sete questões que estão em folha separada. Ele deve respondê-las uma a uma em voz alta e a psicopedagoga anotarás suas respostas.

Em seguida, a psicopedagoga deve ler o mesmo texto em voz alta novamente. As mesmas questões serão entregues ao sujeito, em outra via em branco. O sujeito deve ler as questões e respondê-las sozinho através de registro escrito, sem a obrigatoriedade de verbalizá-las à psicopedagoga.

Tempo decorrido: 27 minutos.

Análise e Discussão dos resultados

Depois de ouvir o comando da atividade, S1 repetiu-os a fim de ter certeza sobre o que fazer, a exemplo da sessão anterior. Foi combinado que, caso não soubesse a resposta, o sujeito deveria comunicar. Na primeira leitura, feita em voz alta pela psicopedagoga, o sujeito leu as perguntas em voz alta e respondeu-as oralmente para que a psicopedagoga registrasse as respostas por escrito. S1 respondeu coerentemente todas as questões. Apenas na pergunta 2, sobre a idade da personagem do texto, S1 respondeu "32 anos", sendo que o texto informa 31 anos. Essa resposta, porém, está muito próxima da informação do texto e por si só não caracteriza dificuldade de compreensão ou memória. Ao responder a pergunta 6, o sujeito mostrou insegurança ("Não lembro... Acho que é"), porém respondeu-a corretamente e não mudou a resposta.

Na segunda leitura feita pela psicopedagoga, o sujeito deveria ler as questões e respondê-las com registro escrito. Ele leu as questões, respondeu-as em voz alta e anotou as respostas. A escrita de S1 revela letra legível, uso de letra maiúscula e de sinais de pontuação. Todas as respostas se mostraram coerentes com as informações do texto. Na questão 7, sobre o prêmio que a personagem do texto ganhou, o sujeito acrescentou uma informação que ele não havia dado na leitura anterior ("Ser a melhor jogadora do mundo escolhida pela FIFA"), mostrando que a segunda leitura acrescentou informações ao repertório do sujeito e estas se tornaram significativas para ele.

Diante dessas informações, pudemos concluir que S1 não apresenta dificuldades de leitura e compreensão de textos com informações e questões objetivas, apesar das queixas apresentadas pela família e pelos profissionais da escola. Sugere-se para ele um trabalho fonoaudiológico com vistas ao desenvolvimento de leitura mais fluente e de consciência fonológica, a fim de minimizar as trocas de fonemas e palavras (Capovilla, Gütschow & Capovilla, 2004).

Visto que com o sujeito S1 não seria possível dar continuidade a este trabalho de intervenção, direcionamos o trabalho para outro sujeito, denominado S2.

4.1.3 Sessão de avaliação 3 com S2 (12/06/2017)

Objetivos

- Avaliar aspectos figurativos da escrita, que envolvem o traçado da letra, a orientação da grafia e a presença de formas convencionais das letras.
- Avaliar as competências de decodificação, compreensão e contextualização de informações de textos escritos.

Procedimentos

Atividade 1 – O sujeito deve ler o texto “Um animal diferente”, em silêncio. Depois, a psicopedagoga lerá cada uma das onze questões registradas em folha separada e o sujeito deve respondê-las uma a uma em voz alta. A psicopedagoga anotarás suas respostas. Em seguida, o sujeito deve ler o mesmo texto em voz alta. O questionário de onze questões será lido ao sujeito novamente, questão por questão. Ele deve responder cada questão em voz alta e a psicopedagoga anotarás suas respostas.

Atividade 2 – A psicopedagoga lerá para o sujeito, em voz alta, o texto "Estrela do futebol". Depois, o sujeito lerá cada uma das sete questões que estão em folha separada. Ele deve respondê-las uma a uma em voz alta e a psicopedagoga anotarás suas respostas. Em seguida, a psicopedagoga deve ler o mesmo texto em voz alta novamente. As mesmas questões serão entregues ao sujeito, em outra via em branco. O sujeito deve ler as questões e respondê-las sozinho através de registro escrito, sem a obrigatoriedade de verbalizá-las à psicopedagoga.

Tempo decorrido: 37 minutos

Análise e Discussão dos resultados – Atividade 1

Após ouvir o comando de que iria responder questões sobre o texto lido, S2 achou engraçado e disse que, nas atividades escolares, era capaz de responder questões sem precisar ler os textos. S2 leu o texto em silêncio em menos de um minuto. A psicopedagoga leu as questões, o

sujeito respondeu-as e a psicopedagoga registrou as respostas. Antes de responder, S2 fazia diversas pausas para pensar e elaborar sua resposta.

O sujeito respondeu com total coerência as perguntas 1 (sobre o assunto do texto), 3 (sobre o local do texto), e 4 (sobre a cidade onde ocorrem os fatos do texto). Na pergunta 2, sobre o nome da pessoa mencionada no texto, S2 disse que não se lembrava. Na pergunta 5, sobre qual é o nome do animal, o sujeito não soube responder, porém parece que se sentia na obrigação de dizer alguma coisa e disse “Eu acho que é o... acho... elefante”, após muito tentar responder. Na questão 6, o sujeito respondeu “30 centímetros”, se referindo ao tamanho do animal. Na questão 7, se referindo aos pais do animal, o sujeito respondeu que era o tigre e uma elefanta, mantendo coerência com o animal respondido na questão 5. Na questão 8, sobre o barulho que o animal fazia, S2 imitou o som de um elefante (“Fuuu!”), levando o braço esticado à região do nariz e balançando-o como se fosse uma tromba. Na questão 9, sobre a locomoção do animal na água, S2 respondeu que o animal se afoga. Na questão 10, o sujeito respondeu que o animal era azul, se referindo à cor dele e, na questão 11, S2 respondeu que o animal ingeria líquido através da tromba.

Tais respostas permitem-nos perceber que o sujeito apreendeu com maior facilidade as informações mais explícitas do texto, como o assunto, o local e a cidade onde se passam os fatos. Já as demais informações pareceram-lhe mais complexas, provavelmente devido ao fato de que não fazem parte do repertório de vida do sujeito, afinal um ligre não é um animal conhecido da maioria das pessoas. Na questão 5, em que lhe foi perguntado o nome do animal, o sujeito se sentiu obrigado a responder e evocou o nome de um animal que existe no zoológico e provavelmente seja conhecido por ele: o elefante. A partir dessa resposta, as questões seguintes foram respondidas segundo a ideia de que o animal tratado no texto era um elefante. Partindo dessa premissa, as respostas seguintes apresentam coerência, não com as informações do texto, mas de acordo com o referencial (elefante) que o sujeito estabeleceu como sendo o assunto do texto. Isso permite-nos supor que o sujeito é capaz de desenvolver estratégias de compreensão, interpretação e estabelecimento de relações entre as informações lidas e seus conhecimentos anteriores, adquiridos ao longo de sua vida, ainda que a leitura seja de baixa apreensão.

Em seguida, o sujeito leu o mesmo texto em voz alta. Durante a leitura, S2 não seguiu todos os sinais de pontuação, pois não fez pausa na maioria dos pontos-finais. A psicopedagoga leu as mesmas questões para ele, o sujeito respondeu-as em voz alta e a psicopedagoga registrou

as respostas. Nesse momento, o sujeito se mostrou mais seguro para responder e já não demorava tanto para verbalizar a resposta.

O sujeito respondeu com total coerência as perguntas 1, 3, 4, 5, 6 e 7. Nota-se claramente um aumento da apreensão das informações do texto após a segunda leitura. Na questão 2, sobre a pessoa mencionada no texto, S2 respondeu “ligre”, provavelmente confundindo os conceitos de pessoa e animal. Na questão 8, sobre qual é o barulho do animal, o sujeito respondeu que não sabia, mas que achava que era “parecido com o barulho do tigre”. Tal resposta mostra alguma coerência com o texto, já que o ligre tem parentesco com o tigre. Na pergunta 9, sobre a locomoção do animal na água, S2 respondeu que ele pode se afogar. Essa informação não está explícita no texto, pois ele informa apenas que o ligre “nada como um tigre”. Podemos supor, então, que o sujeito ficou preso à ideia concreta e geral do texto, sem se ater ao detalhe que foi informado, porém não desenvolvido de forma clara no texto. Na pergunta 10, sobre as características do pelo do animal, S2 respondeu “eu acho que é amarelo e a juba castanha”. Nessa resposta, o sujeito parece ter evocado a imagem de um leão que já está construída em sua memória, visto que ele não se lembrava da característica do ligre. O sujeito fez, portanto, uma relação de causa e efeito coerente com uma lógica: como o ligre é parente do leão, é natural que eles tenham o pelo parecido. Por fim, na pergunta 11, sobre como o animal ingere líquido, S2 respondeu que é “com a boca, assim” e imitou um animal lambendo a água para bebê-la. Assim como na questão 10, o sujeito utilizou dos seus esquemas mentais já formados, lembrando-se da forma como os animais bebem.

Essas informações permitem-nos perceber que, após a segunda leitura feita em voz alta, o sujeito compreendeu melhor as informações do texto e ressignificou vários conceitos. Ele abandonou uma ideia fragilmente elaborada (elefante), demonstrada anteriormente, e significou um novo conceito (ligre) aos seus conhecimentos já construídos, atualizando seu repertório de saberes (Menegassi, 1995). Além disso, parece-nos que o sujeito foi capaz de recorrer aos seus conhecimentos prévios para elaborar respostas com certa coerência em relação ao assunto tratado, embora não estivessem totalmente coerentes com as informações do texto. Isso mostra-nos o quanto é importante para o sujeito que os conhecimentos adquiram significados, de maneira que eles desenvolvam esquemas aos quais o indivíduo pode acessar quando for necessário (Matos, 2012).

Análise e Discussão dos resultados – Atividade 2

Durante a leitura do texto em voz alta feita pela psicopedagoga, S2 ouviu atentamente, olhando para a psicopedagoga e fazendo algumas interrupções para comentar o texto (por exemplo: “Estrela do futebol? O que é isso?”, “Pelé de saia? Por quê?”, “No futebol também tem medalha de ouro, de prata e de bronze?”). Em seguida, o sujeito recebeu o comando de ler as questões silenciosamente, uma a uma, e verbalizar as respostas para que a psicopedagoga as registrasse. Porém, S2 optou por ler as questões em voz alta.

O sujeito respondeu com total coerência as questões 1 (sobre quem era a personagem do texto), 2 (sobre a idade da personagem), 3 (sobre a habilidade dessa pessoa) e 6 (sobre o apelido que a personagem ganhou). Na questão 4, sobre o local de origem da personagem do texto, o sujeito pensou bastante antes de responder “Rio Grande do Sul”. Provavelmente, S2 pode ter feito uma relação com a palavra “Rio” mencionada no texto, que se refere à cidade onde Marta foi morar. Pela cultura geral dos brasileiros, quando se fala “Rio” nos referimos ao Estado do Rio de Janeiro, mas é bem possível que, para o sujeito, Rio pode ser qualquer localidade cujo nome se inicie com essa palavra, inclusive o Rio Grande do Sul, visto que essa maneira de se referir ao Rio de Janeiro parece ainda não ter sido construída por ele. Parece-nos, portanto, que S2 evocou sua memória de localidades brasileiras para fornecer uma resposta que lhe parecesse coerente, visto que ele não lembrava da informação exata do texto. Na questão 5, sobre o nome de um clube de futebol, o sujeito respondeu “estádio”. Essa resposta mostra certa coerência com o contexto das informações, já que o estádio é o local onde ocorrem as partidas de futebol. Podemos supor que a informação sobre o clube Vasco da Gama não seja do repertório de conhecimento do sujeito e por isso ele se reportou ao que já tem construído e significado a respeito de onde se joga futebol, que é o estádio. Na questão 7, sobre qual votação a personagem do texto venceu, o sujeito respondeu “medalha de ouro”. Tal resposta mostra coerência muito próxima ao texto, visto que a eleição para melhor jogadora do mundo culmina em algum prêmio e o texto explicita que Marta ganhou a medalha de ouro em uma competição. Parece-nos que, do ponto de vista do sujeito, é natural que a resposta para a pergunta “Qual votação Marta venceu?” seja “A votação da medalha de ouro”.

Na segunda leitura, feita em voz alta pela psicopedagoga, o sujeito manteve postura semelhante à da primeira leitura, observando o rosto da psicopedagoga e entrecortando a leitura com perguntas (por exemplo: “Do Brasil ou dos Estados Unidos?”, “Eu tinha FIFA 14, agora eu

tenho FIFA 15 e 16”, se referindo ao jogo de *videogame*). Em seguida, o sujeito recebeu o comando de ler as questões silenciosamente, uma a uma, e respondê-las através de registro escrito. S1 desenvolveu esse momento da atividade em silêncio e de maneira rápida, sem grandes pausas para pensar.

Nas perguntas 1, 2, 3, 4 e 6, o sujeito respondeu com total coerência ao texto. Na pergunta 5, sobre o nome de um clube de futebol, o sujeito respondeu “estádio”, como na leitura anterior. Na questão 7, o sujeito também respondeu como no momento anterior: “medalha de ouro”.

A análise do momento da segunda leitura permite-nos perceber que houve um ganho de informação do texto, pois o sujeito acertou a questão 4, que trata sobre o local de origem da personagem do texto. Parece-nos também que a leitura em voz alta é uma estratégia útil para regular o andamento da leitura e conseqüentemente facilitar a compreensão das informações, já que a leitura silenciosa se torna mais dispersa. Ao ouvir a leitura, seja de si próprio ou de outra pessoa, o sujeito pode compreender melhor o texto e assim ter uma leitura mais significativa do que se fosse feita silenciosamente.

4.1.4 Sessão de avaliação 4 com S2 (15/06/2017)

Objetivos

- Avaliar as competências de decodificação, compreensão e contextualização de informações de textos escritos.
- Avaliar a construção da escrita, considerando a psicogênese e o desenvolvimento do registro.

Procedimentos

Atividade 1 – O sujeito deve ler um texto informativo silenciosamente e depois responder à oito perguntas escritas sobre o texto, registrando as respostas. O texto utilizado foi “A cor dos ovos das galinhas”.

Atividade 2 – O sujeito deve ler uma história em quadrinhos em que alguns balões de fala foram propositalmente esvaziados. Depois, deve preencher esses balões em branco de acordo com o seu entendimento da história, primeiro oralmente e depois com o uso da escrita. A história utilizada foi “Aniversário infalível”. (Fávero, 2017)

Atividade 3 – O sujeito recebe uma tira de cartolina que contém, de forma embaralhada, os elementos de uma frase (palavras e sinal de pontuação). O sujeito deve recortar as palavras com tesoura, colocá-las em ordem adequada dando sentido à frase, e colar cada elemento em outra folha, seguindo a ordem que havia montado anteriormente. Nessa atividade foram utilizadas duas frases: “O gato persegue o rato.” e “Na minha casa moram cinco pessoas.”, sendo que a segunda tira foi dada após a conclusão da primeira.

Tempo decorrido: 42 minutos.

Análise e Discussão dos resultados – Atividade 1

S2 realizou uma leitura silenciosa e muito rápida do texto, em aproximadamente 30 segundos. Durante a leitura, ele fez diversas pausas para comentar assuntos que tinham alguma relação com o texto e com o momento da atividade (por exemplo: “Eu sou castanho”, referindo-se à cor de seus olhos e cabelos). O traçado da letra de S2 indica dificuldades motoras, já que a letra é caixa alta. A escrita apresenta falta de sinais de pontuação. Ao iniciar o registro das respostas, S2 não retornou ao texto para reler e elaborar. Ele parava para pensar e depois registrava.

Parece-nos ainda que S2 não compreendeu o enunciado das questões 1, 2 e 4, pois as respostas não mostram nenhuma coerência com o solicitado na questão. Na primeira pergunta com relação a importância da casca do ovo, S2 referiu-se às cores dos ovos. Na segunda pergunta, a palavra “nacionalidade” adquiriu para S2 o significado de nascimento ou até gestação, daí sua resposta. A nacionalidade da galinha na questão 2 significou para o sujeito a forma de nascer da galinha. Na pergunta 4, do ponto de vista de cor, provavelmente S2 está respondendo que a cor do ovo é determinada por ele não ser branco. No significado construído a partir do sujeito, a resposta seria: “se não for branco, é colorido”.

As respostas dadas por S2 nas questões 5, 6 e 7 mostram incoerência com as informações do texto, mas até certo ponto há coerência com relação ao comando da questão. Parece-nos que o sujeito não compreendeu com clareza o que o texto informava, devido a uma leitura de baixa apreensão, mas sente-se na obrigação de responder as questões de acordo com o texto lido. Na pergunta final, se um ovo é sempre um ovo, a resposta é sim ou não e o sujeito responde sim. Ao analisarmos com critério, no contexto implícito no texto a metamorfose não foi descrita em

nenhum momento. Portanto, o pensamento do sujeito ficou concretamente preso ao texto, pois, desde o início até o fim, o texto fala sobre o ovo.

Tais resultados permitem-nos supor que o sujeito mostra dificuldade na compreensão dos significados na leitura silenciosa. O sujeito parece registrar respostas por uma obrigação de responder alguma coisa diante de uma pergunta feita, e ao responder busca informações adicionais na escrita da pergunta, sem se preocupar em conferir as informações do texto para elaborar uma resposta coerente.

Partindo do pressuposto de que a leitura envolve decodificação, compreensão e contextualização, S2 parece apresentar dificuldade em compreender e contextualizar, já que leu o texto e as questões, porém não entendeu o que deveria fazer e não estabeleceu relação entre a pergunta e as informações do texto requeridas nas questões (Menegassi, 1995).

Portanto, o sujeito mostra que estabeleceu relações do texto com a existência de cores ou com fatos ao seu redor, tais como cor do olho, do cabelo e dos ovos. Ele também mostra dificuldade em relacionar conceitos complexos descritos no texto aos conceitos questionados nas perguntas. Percebemos que suas respostas referem-se, na maioria das vezes, ao contexto direto da questão.

Análise e Discussão dos resultados – Atividade 2

A história em quadrinhos foi lida pela psicopedagoga para o sujeito, enfatizando-se quais balões estavam preenchidos e quais estavam vazios.

Ao oralizar as respostas que iriam ser escritas, S2 evidenciou uma fala pausada e interrompida entre as sílabas e/ou palavras da frase.

S2 estabeleceu relação coerente entre a fala dos balões e o título da história, denotando que não houve fuga ao tema. Além disso, as falas propostas por S2 estão de acordo com os sentimentos dos personagens, expressos pelos desenhos.

Nessa atividade, o sujeito mostrou competência ao decodificar, compreender e contextualizar, ou seja, ele atribuiu significado ao código e integrou os significados de modo a construir um todo coerente (Zucoloto & Sisto, 2002). Nesta avaliação, é necessário enfatizar que há ilustrações e a partir das figuras tornou-se fácil ao sujeito criar as respostas durante o diálogo. Portanto, as figuras ajudaram a criar uma situação de proximidade maior entre os conhecimentos do sujeito e o contexto.

Análise e Discussão dos resultados – Atividade 3

O sujeito ouviu o comando da atividade e ficou bastante empolgado. Ele riu e disse que estava fácil (“Mole! Vou terminar em um minuto!”). S2 recebeu a primeira tira, recortou as palavras com tesoura, colocou-as em ordem sobre a mesa e escolheu uma folha preta para colar as palavras montadas. Após colar as palavras, o sujeito leu a frase “O gato persegue o rato.”.

Nessa frase, o sujeito mostrou bastante competência ao decodificar e compreender. Ele também mostra entender o uso do sinal de pontuação ao fim da frase, encerrando-a. O sujeito ainda diferenciou a letra “o” maiúscula e minúscula, utilizando a maiúscula no início da frase. Portanto, parece-nos que S2 agregou tais regras ortográficas em suas competências e foi capaz de atribuir significado a uma frase que a princípio estava sem sentido. Podemos também supor que o assunto da frase é algo que o sujeito pode evocar de suas memórias e experiências, já que ele foi capaz de compreender o sentido e colocar as palavras em ordem.

Ao término da primeira frase, o sujeito recebeu a segunda tira, realizando com ela o mesmo procedimento da primeira: recortar, montar e colar em folha separada. Desta vez, o sujeito escolheu uma folha azul. Após colar as palavras, S2 leu a frase montada: “cinco pessoas moram Na minha casa.”

Nessa frase, notamos que o sujeito manteve a coerência da frase, apenas trocou a ordem de dois elementos. Na frase original, o complemento verbal (“Na minha casa”) vem no início e o sujeito da frase vem depois do verbo. S2, porém, colocou primeiro o sujeito da frase e depois o verbo, seguido do complemento verbal. Tal formação é coerente com o sentido e mantém a ordem convencional de formação de uma oração (sujeito/verbo/complemento). Além disso, o assunto tratado na frase é algo que faz parte da vida cotidiana de S2, já que ele reside com mais quatro pessoas em sua casa. Podemos, então, supor que ele relacionou o assunto da frase à sua própria experiência e por isso compreendeu o contexto.

Ao fazer a inversão dos elementos sujeito e complemento verbal, S2 não mostrou incômodo com o fato da frase começar com letra minúscula, na palavra “cinco”, e a palavra “Na” estar com letra maiúscula no meio da frase. Parece que S2 priorizou, na atividade, manter a ordem sujeito/verbo/complemento e assim estabelecer sentido na frase, em detrimento da regra ortográfica sobre inicial maiúscula.

4.1.5 Sessão de avaliação 5 com S2 (20/06/2017)

Objetivo: Avaliar os aspectos construtivos da produção escrita do sujeito, considerando o que o sujeito quis representar e qual processo utilizou para criar representações.

Procedimentos

Atividade 1 – O sujeito lê uma narrativa curta cujo final não é apresentado. Ele deve finalizar a história de acordo com o seu entendimento, primeiro oralmente e depois através da escrita. O texto utilizado foi “A menina e o leite”.

Atividade 2 – O sujeito lê um relato pessoal fictício, cujo final é interrompido. Ele precisa dar um final ao relato segundo um contexto particular, de acordo com sua individualidade. Primeiro o sujeito se manifesta verbalmente, depois ele escreve. A história utilizada foi “O aniversário da vovó”.

Atividade 3 – O sujeito recebe uma tira de cartolina que contém, de forma embaralhada, os elementos de uma frase (palavras e sinal de pontuação). O sujeito deve recortar as palavras com tesoura, colocá-las em ordem adequada, dando sentido à frase, e colar cada elemento em outra folha, seguindo a ordem que havia montado anteriormente. Foi utilizada a frase “A mãe da minha mãe é minha avó.”.

Tempo decorrido: 38 minutos.

Análise e discussão dos resultados – Atividade 1

Foi feita a leitura do texto em voz alta para S2 ouvir e acompanhá-la com os olhos. Ele achou o texto engraçado e interrompeu a leitura diversas vezes para fazer comentários. Nessas ocasiões, S2 supôs que o leite chacoalhou na cabeça da menina, caiu no cabelo dela e molhou-o. Ele também identificou o conceito matemático da dúzia, relacionando-o ao número doze. Ao fim do texto, S2 relatou uma situação de queda que sofreu.

O texto escrito pelo sujeito apresentou coerência com o contexto, pois S2 sequenciou a história partindo do último fato ocorrido e elaborou novos fatos que têm relação lógica com os anteriores. A exceção foi o segundo fato registrado, em que faltou mais coerência com a realidade. Além disso, o sujeito mostrou interesse por conceitos e fatos matemáticos, o que corrobora informações obtidas na anamnese.

Isso nos permite supor que S2 têm facilidade para estabelecer relação de sentido com um fato que lhe foi concretizado através da fala. Os comentários que o sujeito fazia no decorrer da leitura apontam uma necessidade de tornar concreto o pensamento para posteriormente elaborar novos significados sobre ele.

Análise e discussão dos resultados – Atividade 2

Antes da leitura do texto, houve uma conversa sobre aniversários e avós, que seriam o assunto do texto. Foi feita a leitura em voz alta para S2 ouvir e acompanhá-la com os olhos.

Imediatamente ao fim da leitura, S2 associou um novo fato ao fim da história, que foi o canto dos pássaros pela manhã. Assim como na atividade anterior, o texto escrito pelo sujeito apresentou coerência com o contexto, pois S2 sequenciou a história partindo do último fato ocorrido e elaborou novos fatos que têm relação lógica com os anteriores. Além disso, ele enfatizou que ia inserir dados matemáticos no texto. Já no fim da escrita, S2 mencionou como ocorrem as festas de aniversário surpresa nos Estados Unidos e inseriu esse fato no seu texto. S2 ainda mencionou o sentimento que a avó teve ao receber a festa.

Essas observações nos permitem supor, assim como na atividade anterior, que S2 de fato apresenta maior facilidade para estabelecer relações de sentido e significado quando a leitura é oralizada, pois assim os fatos se tornam mais concretos. O sujeito também foi capaz de transportar conhecimentos prévios a respeito de aniversários e festas para o contexto da leitura e escrita.

Análise e discussão dos resultados – Atividade 3

O sujeito recebeu a tira, recortou as palavras com tesoura, colocou-as em ordem sobre a mesa e escolheu uma folha azul para colar as palavras montadas. Após colar as palavras, o sujeito leu a frase montada: “minha avó minha mãe é da mãe A.”.

Durante toda a atividade, o sujeito não demonstrou incômodo ou falta de compreensão. Parece-nos que ele não compreendeu o sentido da frase, pois apenas decodificou as palavras e não estabeleceu relação de sentido entre elas. Apesar de ter mãe e avó em seu contexto de vida e compreender que a avó é a mãe de sua mãe, supomos que S2 não apreendeu essa informação da frase. Chama-nos a atenção o fato de S2 não ter manifestado falta de entendimento do contexto da frase, o que leva-nos a crer que ele tem dificuldade de procurar ajuda quando necessita. O

sujeito também não levou em consideração as regras ortográficas de letra maiúscula em início de frase, pois colocou a letra “A” no final.

4.2 Intervenção psicopedagógica com S2 (29/06/2017)

Objetivo: Proporcionar o desenvolvimento de leitura competente, de forma que o sujeito compreenda o significado das informações e estabeleça relações de sentido, utilizando leitura entrecortada por perguntas, comentários e discussões.

Procedimentos

1 – A psicopedagoga e o sujeito lerão o texto de forma participativa e fazendo discussão sobre ele.

2 – A psicopedagoga fará pausas na leitura para retomar informações. Nessas pausas, a psicopedagoga fará perguntas cujas respostas estejam nas informações que acabaram de ser lidas.

3 – Ao fim da leitura e discussão do texto, o sujeito deve responder a um questionário de oito perguntas.

Tempo decorrido: 32 minutos.

Análise e Discussão dos resultados

S2 mostrou-se agitado durante a atividade e se distraiu diversas vezes para se ocupar com canetas e assuntos paralelos, como características da psicopedagoga e fatos externos (por exemplo: “Peraí, que anel... que anel é esse?”). Houveram também comentários sobre assuntos que tinham alguma relação com o texto e/ou com o momento da atividade (por exemplo: “Eu faço sanduíche com... com duas... com duas fatias de pão”).

O texto estava digitado em letra caixa alta, diferente do formato apresentado na sessão anterior. A leitura do texto foi feita de forma participativa, bastante entrecortada por perguntas que remetiam a informações recém lidas (por exemplo: “Você já percebeu isso? Que têm ovos de cores diferentes de casca?”). Nessas perguntas, o sujeito mostrou insegurança na maioria das vezes por não associar a pergunta à informação que acabou de ser lida. O sujeito também não

voltava ao texto para buscar a informação. Nessas situações, a psicopedagoga retomava a informação no texto e conduzia o sujeito à uma compreensão, como por exemplo:

Psicopedagoga: A casca do ovo é rica em quê?

S2: É rica... É rica em... [se distrai com canetas]

Psicopedagoga: Olha aqui [mostra no texto]: a casca do ovo é rica em carbonato de cálcio.

Após a leitura e a discussão do texto, o sujeito recebeu a primeira folha com sete questões. As respostas das questões 1, 2, 3, 5 e 7 mostraram coerência com as informações do texto, indicando que é válida a estratégia de entrecortar o texto fazendo comentários sobre ele, visando melhor compreensão das ideias. Nas questões 4, 6 e 8, parece-nos que o sujeito compreendeu as perguntas, mas não completamente as informações do texto, pois ele se mostra apegado às ideias de que é possível mudar a cor do ovo da galinha através da alimentação e de que os nutrientes dos ovos mudam de acordo com a cor.

Na questão 1, sobre a função da casca do ovo, S2 não apresentou dificuldade para responder, pois já havia mostrado ter compreendido esse fato durante a leitura discutida do texto:

Psicopedagoga: Pra que serve a casca do ovo?

S2: Pra proteger o pintinho.

Na questão 2, sobre a relação entre a origem da galinha e a cor de seu ovo, o sujeito apresentou dificuldade para respondê-la, pois ficou bastante tempo pensando, até que a psicopedagoga o orientou a buscar o texto. Após voltar ao texto, S2 respondeu que é possível determinar a origem da galinha pela cor do ovo dela. O sujeito não explicou o porquê, provavelmente por considerar óbvia a justificativa.

Na questão 3, que solicitou dois exemplos de cor de ovo, o sujeito não apresentou dificuldade para responder. Na questão 5, S2 respondeu que não é possível mudar a cor dos ovos através da alimentação, porém também não explicou o porquê. Tal resposta já havia sido dada pelo sujeito no momento da discussão do texto:

Psicopedagoga: Então tem como eu mudar a cor do ovo da galinha dando um milho diferente pra ela?

S2: Hum... Não acontece nada.

Nas questões 6 e 8, S2 associou a cor da casca do ovo aos nutrientes dele, mantendo a mesma ideia já demonstrada durante a discussão do texto:

Psicopedagoga: Os nutrientes de um ovo mudam de um ovo pro outro?

S2: Ahn... [pensa e acena que sim com a cabeça]

Provavelmente o sujeito evocou a característica visível do ovo, que é a cor da casca, para entender que há diferença de nutrientes entre um ovo e outro. Até mesmo para sujeitos que não possuem TEA, a ideia de que há diferença de nutrientes entre tipos diferentes de ovos é aparentemente mais lógica. Na questão 8, o sujeito registrou claramente que “os ovos mudam de cor de acordo com os nutrientes”. Soma-se a isso o fato de que o texto informa que “os ovos apresentam basicamente o mesmo valor nutricional” e por isso, durante a discussão do texto, foi dito pela psicopedagoga que “os nutrientes de um ovo são quase os mesmos ingredientes do outro ovo”, significando que, apesar de ser uma diferença pequena, ela existe.

Na questão 4, sobre o que determina a cor do ovo da galinha, o sujeito respondeu “comendo milho”, ou seja, ele fez uma relação de causa e efeito entre a alimentação e a cor do ovo e contradisse a resposta dada na questão 5. Isso mostra-nos que a ideia não está bem estruturada para S2 e parece-nos que, na visão dele, é mais lógico entender que a comida determina a cor do ovo, e não uma causa genética, cujo conceito ainda é muito complexo para o sujeito e não foi trabalhado com clareza no texto. A alimentação é um conceito palpável e concreto para S2, sendo essa hipótese mais viável do que uma causa genética (Matos, 2012).

Na questão 7, o sujeito respondeu que um ovo não é sempre um ovo, pois ele pode se quebrar. Tal resposta mostra total coerência com o significado que o sujeito atribui ao ovo, pois ele precisa ser quebrado antes de consumi-lo e o texto não explicita que há uma metamorfose no ovo até que ele gere um pintinho.

Tais resultados permitem-nos concluir que a estratégia de leitura entrecortada por perguntas, comentários e discussões se mostrou mais eficiente para viabilizar uma boa

compreensão de textos. A leitura participativa propicia momentos de significação das informações, estabelecendo relações entre o texto e o contexto que o sujeito domina (Cantalice, 2004). Nesse sentido, é de grande importância que o texto não seja trabalhado uma única vez, e sim que ele seja reutilizado em diferentes momentos e formas. Além disso, é preciso que haja uma problematização do assunto durante a leitura, visando potencializar a compreensão do texto e ampliar o repertório de significados do sujeito.

V/ Discussão Geral dos Resultados da Intervenção Psicopedagógica

Os resultados obtidos através das sessões de avaliação e de intervenção, analisados à luz da fundamentação teórica, permitem-nos perceber que a decodificação, por si só, de fato não implica em compreensão textual. As leituras em voz alta, feitas pelo sujeito S2, foram, no geral, suficientes para que houvesse uma boa decodificação, porém isso não se traduziu em compreensão total do texto lido, visto que houveram respostas que se distanciaram bastante das informações do texto.

Também ficou evidenciado nos resultados que, para que haja a compreensão e posterior interpretação das informações apreendidas, é preciso haver conhecimentos e vivências anteriores sobre o assunto (Zucoloto & Sisto, 2002). Em vários momentos, como na sessão de avaliação 3, em que S2 mencionou o animal elefante, o sujeito evocou suas experiências prévias para estabelecer relações de sentido com o texto. Ainda que essas relações fossem construídas sem total coerência com as informações do texto, nota-se que existe certa proximidade com o assunto. Isso nos permite concluir que a busca pela compreensão textual e o estabelecimento de sentido é uma competência psicolinguística que desenvolve-se em todos os indivíduos que estejam em processo de aquisição da leitura e da escrita, independente de qual seja a dificuldade de aprendizagem que eles apresentam.

Observamos também que a aquisição de alguns conceitos podem ser particularmente complexos para sujeitos com TEA, a exemplo da palavra “Rio” se referindo ao Estado do Rio de Janeiro. Por isso, a mediação de conhecimentos se faz necessária de maneira contínua, criando situações e de aprendizagem em que o sujeito possa ressignificar seus conceitos e compreender significados e expressões utilizadas socialmente (Cunha & Capellini, 2009).

Percebemos que a concretização do pensamento abstrato é uma estratégia eficiente para viabilizar a compreensão do texto. Isso ficou evidente na sessão de avaliação 4, durante a atividade com história em quadrinhos, e nos momentos de leitura em voz alta ocorridos nas demais sessões. Tanto as figuras quanto a leitura falada se tornam em elementos concretos a quem o sujeito pode recorrer para estabelecer relações de sentido e compreender as informações (Menegassi, 1995).

Chamou-nos a atenção o fato do sujeito S2 sentir-se obrigado a fornecer uma resposta quando lhe fosse feita uma pergunta. Ele optou diversas vezes em dar uma resposta não coerente com o texto ao invés de não responder nada. Isso remete-nos à cultura escolar, em que os alunos

devem fornecer respostas aos seus professores, pois o não-saber é algo que traz vergonha e sentimento de inferioridade (Travi, Oliveira-Menegotto & Santos, 2009). É preciso que os profissionais da educação compreendam o não-saber como uma possibilidade de ação de mediação de novos conhecimentos, e a verbalização da falta do conhecimento como oportunidade de adquirir novas aprendizagens.

Por fim, foi possível perceber a importância do trabalho de fazer novas leituras do mesmo texto, contextualizando-o de maneiras diferentes. No andamento das sessões, notou-se que a apreensão das informações do texto se tornou maior após a retomada da leitura, utilizando outra maneira de ler. Na primeira vez que se lê, é possível captar as ideias mais explícitas e concretas do texto, mas, a partir da segunda leitura, é mais fácil compreender as informações implícitas e as ideias que foram apenas mencionadas no texto e não foram percorridas em detalhes. A leitura silenciosa deve ser apenas uma das estratégias utilizadas para a compreensão do texto: além dela, deve-se usar a leitura em voz alta, a leitura com apoio de imagens e, especialmente, a leitura participativa, com pausas entre as frases ou assuntos para fazer perguntas, comentários e discussões que remetam ao que foi lido. Dessa forma, os conceitos serão apreendidos e compreendidos com maior qualidade, visto que esses momentos de problematização possibilitam: retomar palavras que não foram bem decodificadas, especialmente as palavras que trazem possíveis dificuldades fonéticas; estabelecer relações de significado com conhecimentos prévios do sujeito, ampliando sua capacidade de criar relações de causa e efeito e atualizando suas competências; conhecer novos significados a partir dos mesmos elementos concretos ou a partir de elementos novos; e ter uma leitura mais prazerosa, evitando a dispersão da atenção e socializando conhecimento com outros sujeitos.

O desenvolvimento de estratégias diversas para a construção de significados é essencial para oportunizar situações de inclusão e interação entre o sujeito e o conhecimento, em que, não somente o indivíduo com TEA, mas toda e qualquer pessoa possa ter acesso à informação por meio da leitura. Dessa forma, é possível auxiliar sujeitos com dificuldades de leitura e escrita a adquirir a competência de compreender e interpretar, formando cidadãos incluídos e autônomos socialmente.

VI/ Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo propiciar a construção de significados e conceitos através da mediação da leitura e escrita em um sujeito com TEA, utilizando para isso o método da pesquisa de intervenção. Coletamos dados através de anamnese com as famílias, encontros com os profissionais da educação que estão envolvidos com os sujeitos e sessões de avaliação com os próprios sujeitos, na busca por conhecê-los em suas habilidades, competências e dificuldades. A partir desses dados, elaboramos análises sob o ponto de vista teórico-conceitual, recorrendo a autores que desenvolveram trabalhos consistentes a respeito dos temas levantados. A partir das análises dos dados, foi possível planejar e executar uma sessão de intervenção psicopedagógica, para colocar em prática as hipóteses levantadas a respeito da construção de significados através da leitura.

A intervenção realizada e as conclusões obtidas na discussão geral permitem trazer novas possibilidades de trabalho a professores, psicopedagogos e demais profissionais da educação que estejam direta ou indiretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, seja com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem ou com aqueles que não apresentam essa queixa. Recorrentemente, profissionais da educação se vêem repetindo os mesmos modelos de atividades e metodologias, deixando de alcançar resultados satisfatórios principalmente com os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Buscar diferentes abordagens para a leitura e compreensão de textos abre novos caminhos para que quaisquer sujeitos adquiram novos conceitos e ressignifiquem suas competências, utilizando-os nos contextos de vida em que se fizerem necessários.

O processo de elaboração deste relatório de estágio, como requisito para a conclusão do curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, foi um desafio que se tornou em grande aprendizagem para a minha formação profissional. Apesar das dificuldades que surgiram no decorrer do processo, cada orientação e pesquisa ajudou-me a reelaborar conceitos e paradigmas a respeito do ensinar e aprender. Certamente, levo deste trabalho muitas e boas lições de vida aprendidas, tanto no campo profissional quanto no campo pessoal, afinal, não somos seres subdivididos em partes independentes. Somos seres únicos que transportamos aprendizagens para diferentes áreas da vida.

VII/ Referências Bibliográficas

- Bossa, N. A. (2008). *A emergência da Psicopedagogia como ciência*. Revista Psicopedagogia, 25(76), p. 43-48.
- Cabral, L. S. (1986). *Processos psicolinguísticos de leitura e a criança*. Revista Letras de Hoje, v. 19, n. 1, p. 7-19.
- Cantalice, L. M. de. (2004). *Ensino de estratégias de leitura*. Psicologia Escolar e Educacional, 8(1), p. 105-106.
- Capovilla, A. G. S., Gütschow, C. R. D., & Capovilla, F. C. (2004). *Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita*. Psicologia: teoria e prática, 6(2), p. 13-26.
- Cunha, V. L. O., & Capellini, S. A. (2009). *Leitura: decodificação ou obtenção do sentido?*. Revista Teias, 10(19), p. 21.
- Engelmann, L., & Ferreira, M. I. D. C. (2009). *Avaliação do processamento auditivo em crianças com dificuldades de aprendizagem*. Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 14(1), p. 69-74
- Fávero, M. H. (2012). *A pesquisa de intervenção na construção de competências conceituais*. Psicologia em Estudo, Enero-Marzo, p. 103-110.
- Fávero, M. H. (2017). *Prova psicopedagógica da escrita e leitura*. Não publicado.
- Gadia, C. A., Tuchman, R., & Rotta, N. T. (2004). *Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento*. Jornal de pediatria, 80(2), p. 83-94.
- Kappel, V., Moreno, A. C. P., & Buss, C. H. (2011). *Plasticidade do sistema auditivo: considerações teóricas*. Brazilian Journal of Otorhinolaryngology, 77(5), p. 670-674.
- Matos, C. M. D. S. (2012). *Compreensão de linguagem não-literal em crianças com Perturbações do Espectro do Autismo* (Tese de doutorado). Faculdade de Ciências, Letras, Medicina e Psicologia da Universidade de Lisboa, Portugal. Recuperado de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7338/1/ulfpie042850_tm.pdf.
- Menegassi, Renilson José. (1995). *Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor*. Revista UNIMAR, 17(1), p. 85-94.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*. (6º ed). Porto Alegre: Artmed.
- Travi, M. G. G., Oliveira-Menegotto, L. M. D., & Santos, G. A. D. (2009). *A escola contemporânea diante do fracasso escolar*. Revista Psicopedagogia, 26(81), p. 425-434.
- Zucoloto, K. L., & Sisto, F. F. (2002). *Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura*. Interação em Psicologia, 6(2), p. 157-166.

Apêndice A – Texto e questionário: Um animal diferente

Um animal diferente

Depois do verão, Luis Felipe foi ao zoológico de São Paulo. Ele viu muitos animais. Luis Felipe gostou do “ligre”.

O ligre é o maior felino do mundo. Ele é uma mistura de leão com tigre. Quando está em pé, mede quatro metros e pesa 450 quilos. O pai do ligre era um leão e a mãe um tigre. O rosnado é como do leão, mas ele nada como um tigre. Luis Felipe achou legal que o ligre tivesse juba como de leão e listras de tigre.

O guia do zoológico disse que o ligre pode comer cinquenta quilos de comida por dia. Ele contou a Luis Felipe que o ligre tomou líquidos por uma garrafa enquanto fazia um tratamento. Luis Felipe achou graça quando viu o ligre bebendo na garrafa.

1- Sobre o quê o texto fala?

2- Qual é o nome da pessoa mencionada no texto?

3- Qual é o local visitado no texto?

4- Em que cidade fica o local visitado?

5- Qual bicho é apresentado no texto?

6- Qual é o tamanho dele?

7- Quem são os pais do bicho?

8- Como é o barulho desse bicho?

9- Esse bicho consegue se locomover na água? Ou ele se afoga?

10- Como é o pelo desse bicho?

11- De que jeito o bicho ingere líquido?

Apêndice B – Texto e questionário: Estrela do futebol

Estrela do futebol feminino

A lição de casa de João Pedro foi escrever sobre uma estrela do esporte. Ele resolveu escrever sobre a Marta.

Marta é uma mulher de 31 anos, que nasceu em Dois Riachos, uma pequena cidade no sertão de Alagoas. Foi lá que ela começou a jogar futebol. Com doze anos já jogava em um clube grande de Alagoas e era a única menina e craque do time. Logo foi para o Rio jogar no time feminino do Vasco da Gama, onde jogou tão bem que ganhou o apelido de Pelé de saia.

Aos dezessete anos, conquistou a medalha de ouro com a seleção no Pan Americano de Santo Domingo. Hoje ela usa a camisa dez da seleção. O pessoal de Dois Riachos “morreu” de orgulho quando, em 2008, Marta foi eleita a melhor jogadora do mundo pela Fifa.

1- O texto conta a história de qual pessoa?

2- Qual é a idade dessa pessoa?

3- O que essa pessoa sabe fazer muito bem?

4- De que lugar essa pessoa veio?

5- Diga o nome de um clube de futebol que aparece no texto.

6- Essa pessoa ganhou um nome diferente pelo seu talento. Que nome é esse?

7- Em 2008 essa pessoa venceu uma votação. Que votação foi essa?

Apêndice C – Texto e questionário: A cor do ovo das galinhas

A cor do ovo das galinhas

Você já deve ter reparado que as galinhas apresentam ovos com cascas de cores diferentes. A casca do ovo é rica em carbonato de cálcio e funciona como uma proteção para o desenvolvimento do embrião do pintinho.

Os pigmentos das cascas podem ser branco, marrom, vermelho, verde e até mesmo em tons de azul. A coloração da casca está relacionada com a raça da galinha. As galinhas mediterrâneas, como a Leghorn, botam ovos brancos; já as galinhas americanas e asiáticas, como a New Hampshire, botam ovos em tons de marrom. Portanto, essa característica está determinada desde o nascimento da galinha e não há como mudá-la com alimentação.

Independentemente da cor da casca, os ovos apresentam basicamente o mesmo valor nutricional. Sendo assim, não há diferença na compra de um ou outro ovo, apenas no que diz respeito ao preço.

1- O texto fala a respeito dos ovos de galinhas.
Qual a importância da casca do ovo?

2- Você pode determinar a nacionalidade da galinha de acordo com o ovo dela?
Por quê?

3- Informe os nomes de duas cores de ovos de galinha.

4- O que determina a cor do ovo da galinha?

5- É possível mudar a cor do ovo dando uma comida diferente para a galinha?
Por quê?

6- Os nutrientes do ovo mudam de acordo com a cor da casca? Por quê?

7- Um ovo é sempre um ovo?
Por quê?

O que você pode dizer que aprendeu a respeito dos ovos?

Apêndice D – História em quadrinhos: Aniversário infalível



