



**INSTITUTO DE PSICOLOGIA - DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO - PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL
TURMA IX
(2010/2011)**

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

Apresentado por: Patrícia Gomes

Orientado por: Profa. Dra. Meireluce Leite Pimenta

BRASÍLIA, 2011

**LETRAMENTO EM CONDIÇÕES ESPECIAIS: O
DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA
FONOLÓGICA EM UM SUJEITO COM PARALISIA
CEREBRAL**

Apresentado por: Patrícia Gomes

Orientado por: Profa. Dra. Meireluce Leite Pimenta

Índice

I/ Colocação do Problema	3
II/ Fundamentação Teórica.....	5
2.1 - Paralisia Cerebral e Dificuldade de Aprendizagem	5
2.2 - Alfabetização – Qual Caminho Seguir?.....	7
2.3 - Rotas de Leitura	9
2.4 - Consciência Fonológica	11
2.5 - O letramento.....	12
2.6 - A psicogênese no contexto do letramento.....	14
III/ Método de Intervenção.....	15
3.1 - Identificação do Sujeito.....	15
3.2 - Procedimento(s) Adotado(s)	16
IV/ A Intervenção Psicopedagógica: da Avaliação Psicopedagógica à Discussão de Cada Sessão de Intervenção	17
4.1/ Avaliação Psicopedagógica.....	17
4.1.1 - 1ª Sessão de avaliação psicopedagógica (29/08/2011)	17
4.1.2 - 2ª Sessão de avaliação psicopedagógica (05/09/2011)	19
4.1.3 – 3ª Sessão de avaliação psicopedagógica (12/09/2011).....	22
4.2 - As Sessões de Intervenção.	28
4.2.1 - 1ª Sessão de intervenção psicopedagógica (19/09/2011).....	28
4.2.2 - 2ª Sessão de intervenção psicopedagógica (26/09/2011).....	31
4.2.3 - 3ª Sessão de intervenção psicopedagógica (03/10/2011).....	33
4.2.4 - 4ª Sessão de intervenção psicopedagógica (10/10/2011).....	35
4.2.5 - 5ª Sessão de intervenção psicopedagógica (31/10/2011).....	36
4.2.6 - 6ª Sessão de intervenção psicopedagógica (07/11/2011).....	39
V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....	41
VI/ Considerações finais.....	44
VII/ Referências Bibliográficas	45

I/ Colocação do Problema

A superação humana frente aos limites estabelecidos pelas mais variadas condições adversas, nos coloca frente a alguns casos, que poderiam ser considerados impossíveis de acontecer. Muitos indivíduos com diagnóstico de deficiência avançam em diferentes áreas, criam estratégias e mecanismos para conquistar seus objetivos e deixam marcas na história, como o caso do médico José Carlos Lobo Vêras que aos 15 anos de idade sofreu uma lesão medular que o deixou durante muito tempo em condição de tetraplegia.

Os esforços de seus pais pela sua reabilitação mostraram que é possível encontrar caminhos que favoreçam o desenvolvimento físico e psicológico do sujeito com diagnóstico de deficiência. José Carlos Lobo Vêras, autor de *Lesão Cerebral, o poder dos pais no tratamento dos filhos* (2006), foi diretor do Centro de Reabilitação Nossa Senhora da Glória, fundado pelos seus pais, deixando para o mundo um exemplo de que o ser humano é capaz de superar os seus próprios limites. .

Histórias deste tipo de superação confirmam o quanto é valiosa a oportunidade que indivíduos com diagnóstico de deficiência têm de serem incluídas no meio educacional. A inclusão educacional destes sujeitos, quando feita de forma adequada, favorece o fortalecimento de vínculos sociais e o desenvolvimento de competências conceituais.

O que lhes falta não é capacidade, mas em se tratando do acesso ao meio educacional regular, os instrumentos adaptados e principalmente professores preparados e que acreditem nas potencialidades dos seus alunos. Neste sentido, Vygotsky (citado em Sierra & Facci, 2011) já alertava que as relações sociais, ou a forma que as pessoas vêem as pessoas com deficiência acaba por trazer danos ao desenvolvimento psicológico destas.

Portanto, acreditamos que esses indivíduos devem ser considerados como seres capazes de construir conhecimento e que a atividade mediada, como ressalta Fávero (2005) é de fundamental importância para favorecer o desenvolvimento de competências conceituais desses sujeitos.

A busca constante pela capacitação demonstra que estamos abertos a novas aprendizagens e desafios. Qualidades importantes para os profissionais que irão atender

as pessoas com deficiências, considerando que cada uma é única e precisa ser compreendida e atendida na sua especificidade exigindo desses profissionais estarem sempre se aperfeiçoando.

A pesquisadora que desenvolveu esse estudo de caso, estudante do curso de psicopedagogia da UNB - Universidade de Brasília, tem buscado constantemente novos conhecimentos a fim de se instrumentalizar para auxiliar na transformação de sua realidade escolar, reorientar o processo ensino-aprendizagem e refletir sobre os métodos educativos até então utilizados. Enfim, se vê como parte co-responsável da aprendizagem de seus alunos.

Esse estudo é resultado das inquietações de uma profissional que tenta ver cada sujeito na sua especificidade e atendê-lo da melhor forma possível. O nosso sujeito tem diagnóstico de paralisia cerebral com atraso de linguagem. Não apresenta déficit cognitivo aparente, mas tem grande dificuldade em ser alfabetizado mesmo estando inserido numa prática de letramento que considera os aspectos sociais dessa aquisição. Diante disto, procuramos auxiliar esse sujeito na construção da escrita visto que o mesmo se desenvolve bem em outras áreas e também não necessita de adaptações físicas.

A hipótese levantada é que a competência fonológica do sujeito pode estar comprometida, pela sua própria condição de ser portador de uma encefalopatia, o que conseqüentemente poderia dificultar a aquisição de competências de leitura e escrita.

A nossa proposta de trabalho consiste em nos distanciar da limitação do sujeito, como propõe Fávero (1994) e focar as suas potencialidades, considerando a atividade mediada como um processo que favorece a construção de significados e conseqüentemente o desenvolvimento psicológico do sujeito. A intervenção psicopedagógica como método deste estudo, permite que a análise dos resultados de uma dada sessão forneça elementos, base para a organização das atividades da sessão seguinte. Procuramos, ainda, verificar em que medida o desenvolvimento da consciência fonológica poderia contribuir para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita do nosso sujeito.

II/ Fundamentação Teórica

2.1 - Paralisia Cerebral e Dificuldade de Aprendizagem

A Encefalopatia Crônica Não Progressiva ou Paralisia Cerebral (PC) é uma desordem cerebral não progressiva caracterizada por um distúrbio do movimento. Os efeitos da paralisia cerebral variam muito de indivíduo para indivíduo, ou seja, devido às inúmeras causas e abrangência das lesões os prognósticos são inúmeros e os comprometimentos variam em número e grau.

Quem tem paralisia cerebral não tem necessariamente déficit cognitivo. Além da alteração do movimento que pode ser de leve a grave, pode-se também ter outras dificuldades como: visual, auditiva e linguagem. Portanto, cada criança com PC deve ser situada dentro do seu próprio desenvolvimento psicológico.

Ao realizarmos uma pesquisa no banco de dados em português, mas especificamente no Scielo, constatamos que a literatura que trata sobre as dificuldades de aprendizagem e a paralisia cerebral são escassas, confirmando a pouca produção nessa área.

As pesquisas encontradas nesta área, na sua grande maioria, têm o seu enfoque voltado para a questão da articulação dos movimentos corporais do sujeito. Parece que o assunto tem recebido destaque devido às implicações que a perda de autonomia motora acarreta para o sujeito e seus cuidadores.

Outro assunto discutido nos artigos encontrados é a questão da inclusão sócio educacional do sujeito, mas, com foco na acessibilidade, respeito por essas crianças, desenvolvimento de instrumentos que permitam a interação com os objetos de conhecimento e socialização.

Buscando compreender o nosso sujeito em específico, no que se refere à dificuldade apresentada por este em sala de aula quanto à leitura e a escrita, focamos nossa busca, do ponto de vista teórico conceitual, em estudos sobre a paralisia cerebral e os processos de leitura e escrita considerando que a comunicação/linguagem é a base desse processo.

Neste sentido, o estudo de Ferreira, Capelline e Ciasca (2006) evidencia que em se tratando de sujeitos PC, as alterações em alguns aspectos da linguagem como a semântica, sintaxe, consciência pragmática e fonológica, são recorrentes.

As autoras com base em várias pesquisas na área, como as de Kamhi e Catts (1986), Catts (1991) (citado em Ferreira, Capelline & Ciasca, 2006), levantam a hipótese de que os sujeitos com PC com distúrbio da fala podem apresentar um déficit de consciência fonológica. Afirmam ainda que a língua oral, ou melhor dizendo, a fala, pode exercer influência sobre o processo de aquisição da escrita de uma língua. Para estas quando há alterações na expressão oral do sujeito possivelmente ocorram alterações na consciência fonológica e sintática.

Os pesquisadores Santos, Grisotto, Rodrigues e Bruck (2011) também citam que o atraso no desenvolvimento da fala pode estar relacionado com uma menor habilidade de leitura em sujeitos PC, trazendo implicações importantes do ponto de vista da inclusão escolar destes.

Portanto, há de se pensar no processo de ensino e aprendizagem, como busca da compreensão a cerca de como as crianças com diagnóstico de deficiência pensam, aprendem e que caminhos estas podem utilizar para que tenham a oportunidade de avançar na construção do seu conhecimento.

Acreditamos que os professores devam se instrumentalizar para que a inclusão educacional destes sujeitos seja efetiva e que a produção de pesquisas na área sejam estimuladas cada vez mais, uma vez que seus resultados podem nos dar elementos para entender como ocorre à aprendizagem dessas crianças e, qual o melhor caminho para favorecer seu desenvolvimento psicológico, entre outras questões.

Apesar de admitirmos que cada criança com deficiência, ou não, merece um olhar diferenciado, acreditamos que aquelas com PC merecem uma atenção especial visto que já lidam constantemente com limitações físicas e sociais.

A paralisia cerebral como vimos não é uma doença, portanto, não se busca a cura, mas, a oportunidade para que as crianças com PC possam fazer parte da nossa sociedade, participando dos mais variados contextos e se tornando cada vez mais autônomas. A necessidade da cura, neste sentido, estaria voltada para a doença do preconceito e das profecias determinísticas a cerca das possibilidades de aquisição conceitual por estes sujeitos.

Em uma sociedade letrada, um dos instrumentos capazes de incluí-las no âmbito social é sem dúvida a aquisição da leitura e da escrita. E os profissionais da educação devem procurar a melhor forma para favorecer o desenvolvimento destas competências em sala de aula.

2.2 - Alfabetização – Qual Caminho Seguir?

A alfabetização tem sofrido há muito tempo um embate teórico sobre os métodos utilizados. Cada autor se prende em uma habilidade necessária para a alfabetização e a defende em detrimento das outras.

Soares (2011) vem nos dizer que na verdade a alfabetização é um conjunto de habilidades, portanto não deveríamos enfatizar uma e deixar de trabalhar as outras. As facetas da alfabetização, como diz Soares (2011), estão relacionadas às diversas visões do processo: psicológicas, psicolinguística, sociolinguística e propriamente lingüística.

Na análise psicológica vemos as abordagens cognitivas, entre elas Soares (2011) tece considerações sobre as de Piaget, mas, especificamente Ferreiro e Teberosky (1985) que investigaram os processos que levam a criança à aprendizagem da escrita a luz das teorias piagetianas. Para essas autoras esse processo é o “caminho que a criança deverá percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita” (Ferreiro & Teberosky, 1985, p. 15).

A segunda faceta da alfabetização, a psicolinguística, confunde-se com a primeira, como afirma Soares (2011), mas difere-se por focar-se nos processos mentais que permeiam a aprendizagem como: memória, linguagem, tipo de informação (visual, não visual) e a quantidade destas em relação a um determinado espaço e tempo.

A perspectiva sociolinguística trabalharia as questões dialetais e diferenças sociais e culturais que marcam a alfabetização e conseqüentemente as diferentes funções da escrita exigidas por cada um destes contextos.

Já a perspectiva lingüística, como expõe Soares (2011), tem como base a relação entre sons e símbolos gráficos, enfoque da relação grafemas e fonemas. Porém, essa relação não é direta, ou seja, nem sempre é possível estabelecer uma relação direta entre som e símbolo gráfico. Desta forma a alfabetização a partir dessa teoria se preocupa

também das regularidades e irregularidades dessa relação, como vimos em Soares (2011).

Para Cagliari (2009a) a lingüística envolve habilidades que transitam entre a psicolingüística, sociolingüística, fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, análise do discurso e pragmática, sendo dividida para fins de estudo de acordo com a área de interesse dos pesquisadores

Portanto, quando se fala em métodos de alfabetização deveríamos ter todos esses campos teóricos a nosso favor. É preciso aprender a técnica que é o código, ou seja, decodificar, e aprender também a utilizar essa aquisição nas práticas sociais (Soares, 2003), podendo ser dois processos, mas não distintos. E um não é mais importante que o outro como corroboram os estudos de Soares (2003, 2004, 2011).

Dentro da lingüística outro conceito importante pelo qual se confirma a importância da relação de todas as áreas é a consciência da metalingüística pragmática que “consiste na reflexão dos aspectos da língua em uso, isto é, uma reflexão sobre o emprego dos recursos lingüísticos” (Giustina & Rossi, 2008, p.32).

As pesquisas de Rego e Buarque (1997) evidenciam que tanto para a compreensão textual como para a produção escrita é necessário trabalharmos a consciência metalingüística, tese também defendida pelas autoras Giustina e Rossi (2008). Essas autoras ainda complementam dizendo que a falta de uma das competências envolvidas nesta consciência compromete as aprendizagens relativas a ler e escrever, o que nos leva a entender que nenhuma destas competências é mais importante que a outra, mas complementares

Portanto, ler e escrever são processos complexos que necessitam de um trabalho sistemático de educadores que estejam preparados para trabalhar a consciência metalingüística e que acreditem no educando como um ser cognoscente.

Para nós o processo de alfabetização deve considerar o contexto de letramento, utilizando gêneros textuais e relevando sempre o interesse do educando. Neste sentido, ter como orientação primeira a função social desta escrita, que por sua vez se pauta nos fundamentos sociolingüísticos que respeita o educando como ser social que é.

O presente trabalho buscou se eximir de tomar parte de apenas uma faceta da alfabetização. Sendo que a partir da descrição das dificuldades do sujeito se fez

necessário um estudo de todas estas áreas com o propósito de melhor compreender essas dificuldades e conseqüentemente basear as intervenções.

Portanto, longe de debater teorias, se fez necessário conhecer algumas mais profundamente para a fundamentação das ações. Sendo que primeiramente, por sua importância na alfabetização destacamos a psicogênese da língua escrita e a lingüística com foco na consciência fonológica que acabou por orientar as nossas ações.

2.3 - Rotas de Leitura

Antes de aprofundarmos no termo consciência fonologia se faz necessário trazer os conceitos referentes à rota de leitura utilizados nesse trabalho que fundamentaram a avaliação inicial e que propulsou o estudo sobre a consciência fonológica.

Autores como Salles e Parente (2007); Corso e Salles (2009); buscam explicar a aquisição da leitura a partir da abordagem cognitiva ou, como poderíamos dizer, da psicologia do desenvolvimento humano. Por outro lado Seabra e Capovilla (2010a) a partir da perspectiva lingüística ou psicolingüística. Ambos os autores acreditam que conhecer as estratégias de leitura utilizadas pelo individuo é importante para prevenir, avaliar e tratar as dificuldades de leitura e da escrita.

As primeiras autoras, Salles e Parente (2007), defendem em seus trabalhos o Modelo de Leitura de Dupla Rota enquanto os estudos de Seabra e Capovilla (2010a) se fundamentam num modelo de leitura, que segundo o mesmo passaria por três fases ou estágios. Porém, nos dois vimos bem definidas a Rota Fonológica e a Rota lexical.

Na rota fonológica, também citada por Seabra e Capovilla (2010a) como estágio alfabético a “pronúncia da palavra é construída segmento a segmento por meio da aplicação de regras de correspondência grafo-fonêmica” (Capovilla & cols., 2004, p. 192), porém, esta estratégia não garante muito sucesso quando há a leitura de palavras irregulares que não obedecem essa correspondência.

Nesta perspectiva, a criança decodifica as letras em sons quando lê ou codifica os sons em letras quando vai escrever. A compreensão da palavra lida se dá quando as “representações fonêmicas armazenadas ativam as formas fonológicas das palavras que, por sua vez, levam à ativação das representações semânticas” (Salles & Parente, 2002, p. 322).

A rota lexical ou “estágio ortográfico”, segundo Seabra e Capovilla (2010a), permite que a criança leia porque as:

representações de milhares de palavras familiares são armazenadas em um léxico de entrada visual, que é ativado pela apresentação visual de uma palavra. Isto é seguido pela obtenção do significado a partir do sistema semântico (depósito de todo o conhecimento sobre os significados de palavras familiares) e, então, a palavra pode ser articulada. (Salles & Parente, 2002, p. 322).

Nesse estágio as palavras já são familiarizadas pela criança e permitem inclusive que leiam as palavras irregulares já conhecidas. Apesar de lerem com pouca ou nenhuma dificuldade as palavras familiares, para Salles e Parente (2002), as pessoas que lêem exclusivamente por esta rota apresentam mais problemas na leitura de palavras não-familiares e de pseudopalavras.

Notamos que uma rota não exclui a outra e que um leitor mais competente necessita dessas duas rotas. Salles e Parente (2002) vão além dizendo que toda vez que decodificamos com sucesso uma palavra não familiar temos a oportunidade para adquirir informação ortográfica, que é à base do reconhecimento hábil da palavra em si.

Ou seja, a decodificação, estratégia fonológica, é útil no primeiro contato com uma palavra que em seguida pode ser tornar familiar e então ser acessada numa próxima vez pela estratégia lexical.

No modelo defendido por Seabra e Capovilla (2010a) há ainda outro estágio, o logográfico, sendo este o primeiro a ser desenvolvido. Estes explicam que nessa fase, a criança faz reconhecimento visual direto de certas propriedades gerais da palavra escrita, com base no contexto em que as palavras aparecem, nas imagens que acompanham o texto, na forma e na cor, não atenta à composição precisa das letras que a compõem, exceto usualmente pela primeira letra.

Ainda segundo esses autores a criança nesse estágio identifica as palavras escritas como se fossem desenhos, e claro que estas palavras já são conhecidas pela mesma. Essa leitura se encontra em momentos em que há a leitura de rótulos, o nome próprio ou de familiares e entre outras palavras do cotidiano.

2.4 - Consciência Fonológica

A nossa escrita não é totalmente alfabética, ela apresenta irregularidades e por isso se faz necessária, como constatamos no item anterior, o uso da rota lexical. Vemos nos debates atuais com Soares (2011), Cagliari (2009b) e Bortoni-Ricardo (2006) que alfabetizar é também decifrar ou decodificar e esta idéia tem como base o trabalho de consciência fonológica.

O que esses autores discutem é a forma como se alfabetiza, como se pode favorecer a construção de sentido na aquisição da escrita em uma proposta de letramento. Não entraremos na discussão do método, como anteriormente falado, estamos por enquanto buscando compreender os processos cognitivos inerentes ao ato de ler e escrever.

O que muitos profissionais fazem segundo Soares (2011) é focar-se ou só no letramento ou só na técnica de decodificar, que se refere à consciência fonológica. E muitas vezes não buscam o segundo conhecimento por acharem que estarão num ensino demasiadamente técnico. Essa forma de pensar e agir para Soares (2011) pode justificar o fracasso escolar que estamos tendo na alfabetização.

Para Soares (2003), um sistema linguístico convencional tem de ser aprendido de forma sistemática e neste sentido não é nenhum pecado orientar as crianças na construção das relações fonema/grafema.

Seabra, Capovilla e Macedo (2010) afirmam que “consciência fonológica se refere à habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala” (p. 8). Essa capacidade de refletir sobre a estrutura sonora da fala apresenta relação com o ato de codificar e decodificar a escrita.

Shaywitz (2006) explica que em atividade de leitura de uma língua com base fonológica o cérebro converte as letras em sons. Em seu livro, a autora defende sua teoria descrevendo um exame do cérebro de uma pessoa que está lendo, como vemos a seguir:

Estudos sofisticados feitos com imagens do cérebro de alguém que está lendo trazem os fonemas à vida, permitindo que os pesquisadores possam

rastrear o registro da palavra impressa quando ela é primeiramente percebida como ícone visual, sendo depois transformada em sons (fonemas) da linguagem, e simultaneamente, ativa seu significado, guardado no dicionário interno do cérebro. (p. 57)

Esta autora demonstra que a própria estrutura neurológica processa a língua escrita por meio de um código fonológico, o que comprova ainda mais a importância de se trabalhar a consciência fonológica nos processos de aquisição de leitura e escrita.

Nesta perspectiva a capacidade de discriminar os sons da fala torna-se uma habilidade importante na aquisição da leitura e da escrita (Ferracini, Trevisan, Seabra & Dias, 2009) uma vez que permite ao indivíduo qualificar e diferenciar sons uns dos outros. Esta habilidade é a de discriminação fonológica, condição para a construção da consciência fonológica, visto que, antes de manipular os sons é necessário distingui-los.

Como constatamos em seus estudos os autores Seabra, Capovilla e Macedo (2010); Shaywitz (2006); Pinheiro (1995) demonstraram que a consciência fonológica é importante para a alfabetização, mas, vão além quando afirmam que é um processo recíproco, pois, a leitura também influencia na consciência fonológica.

2.5 - O letramento

O tema letramento é muito discutido, mas, ainda procuramos entendê-lo. É uma teoria que não só deve basear uma prática pedagógica, mas, uma reflexão mais profunda sobre o processo de alfabetização, compreendendo o seu verdadeiro fim.

Letramento é ler o mundo e segundo Freire (1986) esta leitura antecede a leitura da palavra. Portanto, uma educação que busca o letramento, busca também o respeito pelo ser, a sua história e vida.

Como se pode ler o mundo, se sentir parte da educação diante de exercícios de repetidos como “A vovó viu a uva”? O social simplesmente não existe em textos e frases e como estas. Nem mesmo se forem pessoas que vivem em vinícolas, pois, estas estariam mais preocupadas em como se dá o processo da colheita e do vinho. Então os textos mais adequados que atenderiam a estas indagações, seriam receitas, manuais, cartas de vinhos, entre outros.

Para Soares (2010) a definição de letramento está ligada ao fato de uma pessoa não apenas saber ler e escrever a frase que citamos, mas, é a pessoa que se instrumentaliza através da escrita para exercer e cultivar as práticas sociais.

Então, como vemos em Soares (2010) a educação não pode estar voltada apenas para ensinar a escrever e a ler, mas, deve levar os indivíduos a envolver-se em práticas sociais nas quais a leitura e escrita tornam-se necessárias e desta forma atrativas. O sujeito letrado, portanto, não apenas sabe ler e escrever, mas consegue fazer uso competente e freqüente da leitura e da escrita nos mais variados contextos.

Nesta perspectiva o letramento torna-se um estado, uma condição. Para Soares (2010) o estado ou condição de quem interage com diferentes contextos de leitura e de escrita, com os diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que essas habilidades proporcionam a nossa vida. O letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas de leitura e de escrita.

A função primordial da escrita, que é a comunicação, não está presente em frases sem sentidos como víamos nas cartilhas e ainda presenciamos em algumas práticas educativas. Como diz Cagliari (2009a) a escola que está inserida num meio social talvez seja o único lugar onde se solicita uma escrita muitas vezes sem motivo, ou sem uma função comunicativa.

A prática pedagógica deveria relevar, neste sentido, o trabalho com os diversos gêneros textuais. Mas, como fazer este trabalho com gêneros textuais, sem cairmos novamente num ensino sem sentido, apenas com o intuito de mostrar o formato dos textos? E ainda como envolver os educando em práticas sociais de leitura e escrita?

Em Kleiman (2007) vemos que o caminho para o letramento é primeiramente a prática social e só em um segundo momento o conteúdo, ou seja, a prática social exigiria um conteúdo e não ao contrário. Então não partiríamos dos gêneros textuais, mas, sim de uma prática social que acabaria necessitando do uso dos gêneros.

Esta perspectiva evidencia que a prática deve embasar o projeto de letramento, sendo que este teria origem no interesse real na vida dos alunos. Por exemplo, se em uma escola temos alunos que jogam muito lixo no chão, poderia ser realizada uma campanha para que tal prática fosse desencorajada. Para a realização desta campanha, seria necessário confeccionar cartazes, faixas, roteiro da apresentação, pode-se também

no final produzir o relato da experiência, entre outros gêneros textuais. Sendo que todos estes gêneros foram produzidos por uma exigência da campanha.

Percebe-se que não houve uma seleção de gêneros textuais (conteúdo a ser ensinado) para então desenvolver o projeto, mas ao contrário um projeto que envolveu socialmente os alunos que usaram de forma funcional a escrita e leitura.

2.6 - A psicogênese no contexto do letramento

Nessa prática educativa difundida por Kleiman (2007) o educando foi um ser ativo capaz de construir o conhecimento da língua escrita e foi lhe dado a oportunidade de interagir com esse objeto de conhecimento.

Esta concepção se aproxima daquela que considera o desenvolvimento psicológico humano a partir das interações que o sujeito estabelece ao longo da sua existência. Neste sentido, Ferreiro e Teberosky (1985) defendem que a aprendizagem acontece a partir da interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

E a partir deste contexto, onde foi permitido que a criança escrevesse livremente sem medo de errar, vai se desenvolvendo as hipóteses de escrita. E cabe aqui um parêntese, pois o erro segundo Ferreiro e Teberosky (1985) não deve ser temido. Ao contrário deve ser analisado para compreendermos o que a criança já construiu e quais conflitos cognitivos que ainda precisa passar para avançar no sentido de uma nova reestruturação.

Essa reestruturação está presente na evolução da escrita que se inicia desde antes da pré-escola quando as crianças apresentam suas primeiras tentativas de representar algo que lhe é externo, que é descrito por Ferreiro e Teberosky (1985) como um objeto substituto.

Primeiramente essa representação será feita por desenhos, ou por letras sem que ainda compreenda essas como uma expressão gráfica da linguagem como vimos em Ferreiro e Teberosky (1985). Essa é a hipótese pré-silábica que evolui a partir de oportunidades de confrontação para a hipótese silábica. Nesta, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), a palavra escrita já é identificada como tendo partes diferenciáveis e a escrita se relaciona diretamente com a linguagem.

A hipótese silábica pode ser representada por desenhos e/ou letras com ou sem valor sonoro e antes de apresentar a escrita alfabética o sujeito irá oscilar ainda entre escrita silábica e a alfabética caracterizando a hipótese silábica alfabética.

Durante toda a evolução da escrita é necessário que tenha a escrita espontânea o que só ocorre numa prática educativa que não compreende a escrita como cópia e que permite e estimula, seguindo orientação de Ferreiro (2008), a interação com a língua escrita nos mais variados contextos. Logo, esta prática exige e se beneficia do letramento.

III/ Método de Intervenção

3.1 - Identificação do Sujeito

H. J. S. R é do sexo feminino, nasceu em 02/11/1999, com 12 anos. Filha de mãe separada, tem pouco contato com o pai, vive com a mãe e o irmão mais novo de 9 anos.

O sujeito iniciou sua vida escolar no Piauí aos 7 anos e atualmente frequenta uma escola pública no Paranoá, cidade satélite do Distrito Federal, cursando o 2º ano – Turma de integração inversa. Foi matriculado no 1º ano em 2009 sendo aprovado para o 2º ano segundo critérios do BIA (Bloco Inicial de Alfabetização) cursando-o em 2010.

Em 2010 foi submetido à uma cirurgia para alongamento dos flexores do joelho, visando melhora no padrão de marcha, o que acarretou num número excessivo de faltas. Ficou retido no 2º ano com base na adequação de temporalidade prevista para atender as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais que necessitam flexibilização do tempo escolar.

Segundo laudo médico do SARA, hospital onde H é atendida, a mesma apresenta diagnóstico de “Paralisia Cerebral do tipo triplegia espástica com maior envolvimento em dimídio direito e atraso de linguagem” e sua “tomografia computadorizada de encéfalo evidenciou malformação encefálica (esquizencefalia parietal esquerda)”. Sendo avaliada como uma doença permanente de caráter não progressivo.

Nascida de parto normal, hospitalar, não apresentando fatores de risco gestacionais ou perinatais. A mãe informou que só reparou problemas na filha quando

ela começou a engatinhar com 1 ano, batendo a barriga no chão e não tendo destreza. H usou andador e só andou depois de 5 anos de tratamento. É independente quanto aos hábitos de higiene e a mãe a descreve como medrosa, afetiva, ciumenta e normalmente alegre.

A queixa escolar consiste em dificuldade na alfabetização. O sujeito demonstra em alguns momentos leitura silenciosa satisfatória, porém, apresenta dificuldade para demonstrar o que sabe pelo registro escrito e sua real hipótese de escrita.

3.2 - Procedimento(s) Adotado(s)

Com base na fundamentação teórica que embasaram este estudo constatamos como é complexa a alfabetização que engloba inúmeras habilidades. Ao propormos avaliar um sujeito com dificuldade de ser alfabetizado temos que pensar em todos os processos cognitivos envolvidos nesse processo.

Portanto, o estudo em questão procurou levar em consideração alguns processos cognitivos que atendem desde a decodificação de letras e palavras até as estratégias utilizadas para a compreensão do que é lido.

Empregamos nas avaliações alguns testes validados para este fim como o de: Competência de leitura de palavras e pseudopalavras (Seabra & Capovilla, 2010b); Discriminação Fonológica (Seabra & Capovilla, 2009a); Alfabetização fônica computadorizada (Seabra, Capovilla & Macedo, 2010); Prova de Consciência Sintática (PCS) (Seabra e Capovilla, 2009c). Tendo os objetivos de avaliar respectivamente: o padrão de leitura e estratégia de leitura utilizada; a habilidade de discriminar fonemas; a consciência fonológica e consciência sintática.

Para a avaliação da consciência semântica; raciocínio lógico e compreensão de leitura foram adaptados alguns jogos com os objetivos de analisarmos se o sujeito lê, compreende e realizar operações cognitivas sobre as informações retiradas de um texto.

A partir dos resultados das sessões de avaliação seguimos o trabalho psicopedagógico com intervenções que buscaram desenvolver a escrita enfatizando a consciência fonológica (o som de cada sílaba e letras) e a estrutura sintática. Nas intervenções foi utilizado um programa on-line da Turma Mônica, a Máquina de

quadrinhos, que permitiu a criação de histórias em quadrinhos utilizando os arquivos e as opções do site.

A decisão de utilizar o computador foi ao encontro do interesse que o sujeito demonstra por esta ferramenta em suas aulas de informática ministradas em sua escola. Além de facilitar a escrita não aumentando o nível de exigência da atividade, visto que o sujeito tem dificuldades motoras. O trabalho com história em quadrinhos também atende ao princípio de uma prática de letramento que pede o uso de gêneros textuais adequados ao contexto, idade e interesse do sujeito.

Cabe ressaltar que todas as sessões foram gravadas possibilitando a análise e reanálise das mesmas sempre que necessário. Foram 3 sessões de avaliação e 6 sessões de intervenção.

Todas as sessões necessitaram de um olhar psicopedagógico do processo e exigiram colocar em prática os fundamentos repassados na pós em psicopedagogia, portanto, estivemos em constante articulação entre a teoria, pesquisa e prática.

IV/ A Intervenção Psicopedagógica: da Avaliação Psicopedagógica à Discussão de Cada Sessão de Intervenção

4.1/ Avaliação Psicopedagógica

4.1.1 - 1ª Sessão de avaliação psicopedagógica (29/08/2011)

Objetivo:

- Identificar o padrão de leitura e estratégia de leitura utilizada;
- Avaliar as habilidades de discriminar fonemas.

✓ Teste e competência de leitura de palavras e pseudopalavras: (TCLPP): caderno de aplicação (Seabra & Capovilla, 2010b).

Procedimento e material utilizado:

Material: caderno de aplicação e lápis com 8 tentativas de treino e 70 de teste, cada qual com um par composto de uma figura e um item escrito.

Procedimento: A tarefa do sujeito é circular os pares figura-escrita corretos e marcar com um X os pares figura-incorretos.

Existem sete tipos de pares, distribuídos aleatoriamente ao longo do teste, com dez itens de teste para cada tipo de par. Sendo estes pares de: palavras corretas regulares, palavras corretas irregulares, palavras com incorreção semântica, pseudopalavras com trocas visuais, pseudopalavras com trocas fonológicas, pseudopalavras homófonas e pseudopalavras estranhas.

As palavras corretas regulares e irregulares devem ser aceitas ao passo que as de incorreção semântica ou de pseudopalavras devem ser rejeitadas.

- ✓ Teste de Discriminação Fonológica (Seabra & Capovilla, 2009a).

Procedimento e material utilizado:

Material: caderno de aplicação com 23 pares de figuras cujos nomes se diferem apenas um fonema.

Procedimento: Apresentar o caderno de aplicação ao sujeito e ler, em voz alta, as instruções da página inicial. Nessa mesma página é apresentado um item de exemplo, e a pesquisadora deve assegurar de que houve compreensão da tarefa. Em seguida deve-se iniciar a apresentação dos itens, pronunciando em voz alta e de forma bem articulada os nomes das figuras a serem apontadas em cada item. É possível repetir ao sujeito uma vez cada item, se necessário.

Resultados obtidos e discussão:

No Teste de Discriminação Fonológica o sujeito obteve 100% de acerto o que indica que o mesmo possui boa discriminação fonológica. Este resultado demonstra que ele não teve problema em distinguir os fonemas contidos na palavra falada, ou na

recepção da linguagem, mas com este teste não é avaliada a habilidade de manipular mentalmente os sons.

No TCLPP os resultados apontam que o sujeito está na média de crianças de 2ª série. Houve muita aceitação em Pseudopalavras com trocas visuais (VV) e pseudopalavras com trocas fonêmicas (VF); rejeição de algumas palavras corretas irregulares (CI) e aceitação de Pseudopalavras homófonas (PH). Ou seja, o item mais complexo, o PH, que é resolvido por meio do uso de uma estratégia, a lexical, e os itens, VV e VF, que podiam ser resolvidos por meio das estratégias fonológica e/ou lexical, tiveram mais erros.

Este padrão de erros, segundo Seabra e Capovilla (2010b), pode indicar estratégia logográfica bem estabelecida, estratégia fonológica parcialmente estabelecida, porém, em desenvolvimento, e estratégia lexical ainda incipiente.

Quanto à estratégia lexical, segundo estes autores, esta é a última a se desenvolver e o erro está relacionado com a familiaridade que o sujeito tem com as palavras. Conclui-se então que o sujeito está desenvolvendo esta estratégia, mas, que no decorrer do seu processo de escolarização pode ter sido enfocada a sua limitação e a partir daí houve uma acomodação da prática educativa em sala de aula.

O que queremos dizer é que devemos valorizar as suas competências e não suas limitações para que aconteça um trabalho mais sistematizado voltado para a alfabetização e que leve em consideração o contexto, gêneros e letramento. Com essa prática espera-se que seja desenvolvido mais o recurso léxico e a familiaridade com novos vocábulos.

A consciência fonológica não foi avaliada e diante dos resultados que apontam uma dificuldade no processamento fonológico e o próprio diagnóstico que apresenta atraso na linguagem se faz necessária esta avaliação. Portanto, propomos uma sessão de avaliação que possa aprofundar a análise desta habilidade.

4.1.2 - 2ª Sessão de avaliação psicopedagógica (05/09/2011)

Objetivo:

- Avaliar a consciência fonológica que se refere à habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala.

Procedimento e material utilizado:

Material: CD-Rom Alfabetização fônica computadorizada de Seabra, Capovilla e Macedo (2010).

Resultados obtidos e discussão:

O primeiro item foi o de julgamento de rimas que inicia pedindo para passar o mouse e ouvir os nomes das figuras e depois clicar nas figuras que terminam com um determinado som, por exemplo, palavras que terminam com “eira”.

Nesse primeiro momento o sujeito demonstrou muita dúvida na execução e em alguns itens selecionava, além das opções corretas, quase todas as opções erradas. Por exemplo, no item com o som “ão” em que clicou também em carro e helicóptero. E em outros não aceitava algumas palavras corretas como em barco quando o último som era “co” e bola com o som “ola”.

No segundo momento o som deveria ser associado às palavras escritas e não mais às figuras. Neste o sujeito ouvia a rima e tentava dizer as letras solicitando a confirmação se estavam corretas e em seguida selecionava os itens. Essa atividade foi realizada com maior rapidez e segurança, pois houve apoio na escrita. Porém, ele teve muita dificuldade na rima com palavras terminadas em “ato” e ainda errou algumas opções em outros itens.

E finalizando este item foram apresentadas algumas opções que tinham uma figura alvo e era solicitado que clicasse nas figuras ao redor que rimavam com a figura alvo, e ainda era enfatizado o som final. Mesmo, entendendo o que era solicitado o sujeito ainda cometeu alguns enganos clicando em imagens que terminavam de forma diferente, mas cometeu menos erros do que no primeiro momento.

No geral o sujeito teve muita limitação ao executar o que foi proposto e apesar de aparentar compreender o que era solicitado demonstrou ter dificuldade em compreender rimas com total exatidão.

O segundo item foi o de aliteração e a primeira instrução era de ouvir os nomes das figuras e selecionar as que começavam de uma determinada forma, por exemplo, as figuras que começam com “ca”. Nesta atividade o sujeito apresentou menos erros do que teve nos exercícios de rima. Porém, na opção que apresentou o som “di” houve confusão com o som “gi” que precisou ser repetido 3x, articulando-o bem e com o sujeito olhando a forma que pronunciava.

Outras atividades informavam o som da letra e não da sílaba inicial o que causou muita confusão, porque não houve entendimento de qual letra era e o sujeito clicou em todas as opções. No som do “f” ainda conseguiu acertar mais imagens, mas, ainda selecionou figuras erradas.

O terceiro item avalia as habilidades de manipulação e transposição silábica e inicia explicando que os nomes das figuras têm partes, podendo, ser um nome curto ou comprido. Ao iniciar o sujeito expos sua opinião diante da dificuldade do mesmo e disse “não é fácil”. As instruções pediam que passasse o mouse nas figuras para ouvir os nomes e clicar naqueles que tem uma parte, depois duas, três e quatro partes. Somente nos nomes com 3 partes não houve erros, ao julgar as palavras com 1 e 2 partes acertou em média a metade dos itens e nas de 4 errou quase tudo.

Foi apresentado também o exercício de adição silábica e a instrução era de colocar uma sílaba junto com outras já pronunciadas e clicar no desenho que correspondesse à palavra que se formaria. O sujeito realizou estas atividades sem maiores erros, tendo dúvida somente em duas opções. E depois a instrução era de subtração silábica que também foi realizada de forma tranqüila, apresentando dificuldade apenas na palavra “brincadeira” sem a sílaba “brin”. A última parte apresenta atividades de inversão silábica que obteve 4 itens, e destes, 2 causaram dúvidas na resolução.

A última atividade de manipulação e transposição fonêmica, que apresentava os sons das letras, não foi possível ser realizada, porque o sujeito não conseguiu associar os sons as letras, causando muita dúvida e desconforto para o mesmo. Nas primeiras atividades ele clicou em todas as opções apresentando desinteresse na resolução.

Em todo o teste de consciência fonológica ficou nítida a dificuldade que o sujeito apresentou na sua resolução. Foram vários os momentos que o mesmo tentou se apoiar na pesquisadora, principalmente quando precisou pensar ou manipular sons.

Observamos que o sujeito apresentou mais desenvoltura quando precisava trabalhar com as sílabas simples, sendo possível verificar também que está tendo mais consciência de que as letras formam uma sílaba e que estas formam as palavras.

4.1.3 – 3ª Sessão de avaliação psicopedagógica (12/09/2011)

Objetivo:

- Avaliar a consciência sintática e semântica, seqüencia lógica e leitura/compreensão de frases.

✓ Consciência sintática

Procedimento e material utilizado:

Material: Prova de Consciência Sintática (PCS) normatizada e validada por Seabra e Capovilla (2009c).

Procedimento:

São quatro itens: Julgamento Gramatical (JG), Correção Gramatical (CG), Correção Gramatical de Frases com incorreções Gramatical e Semântica (FA) e Categorização de Palavras (CP).

No item de Julgamento Gramatical (JG) serão ditas 20 frases e o sujeito deverá julgá-las. Dez estarão corretas e dez incorretas, as frases podem ter erros por anomalias morfológicas ou por inversões de ordem.

O segundo item é de Correção Gramatical (CG), neste serão 10 frases que deverão ser corrigidas. Para Seabra e Capovilla (2009c) as correções deveriam ser feitas oralmente, porém, diante da dificuldade do sujeito de verbalizar, ele poderá apontar o erro, dar pistas da correção e/ou transcrever a frase ou a parte incorreta se conseguir.

No item de Correção Gramatical de Frases com Incorreções Gramatical e Semântica (FA), a correção sintática deve acontecer, mas deve-se preservar as anomalias semânticas. Esse teste tem dez frases a serem corrigidas.

O último item, o de Categorização de Palavras (CP), avaliará a habilidade de classificar 15 palavras em três colunas: adjetivos (qualidades), substantivos (nome de coisa, pessoa ou animal) e verbos (ação).

Resultados obtidos e discussão:

No decorrer desta avaliação o sujeito não demonstrou dúvida, demonstrando entender o que se pedia. No item de Julgamento Gramatical houve 15 acertos o que é considerada uma pontuação rebaixada.

O segundo item, Correção Gramatical, causou um pouco mais de dúvida, pois os erros deveriam ser corrigidos e o sujeito dizia que a frase estava correta tendo que ser lembrado constantemente que todas as frases estavam erradas. No teste original pede-se que a correção seja feita oralmente, mas, diante da dificuldade de fala do sujeito abrimos a possibilidade para que o mesmo falasse, apontasse ou escreve-se e desta forma aconteceu. E após cada resposta a pesquisadora lia a resposta dada pelo sujeito confirmando se era o resultado esperado pelo mesmo. Porém, mesmo assim ele obteve apenas 4 pontos, o que é considerada uma pontuação muito rebaixada.

Durante a avaliação houve momentos em que foi preciso lembrar que as frases poderiam ter erros por anomalias morfológicas ou inversões de ordem lembrando os exemplos dados, porque em quase todas as opções a primeira ação do sujeito foi tentar reordenar a frase. Nas frases com anomalias morfológicas o mesmo não se atentou a nenhum erro relacionado à flexão de números (plural e singular), conseguindo corrigir corretamente apenas algumas frases com erro de flexão de gênero (masculino e feminino).

No item de Correção Gramatical de Frases com Incorreções Gramatical e Semântica (FA) o sujeito obteve as mesmas dúvidas e padrão de erros do anterior, apesar de que em todas as frases a pesquisadora teve que lembrar que não era para corrigir o sentido, pois o sujeito estranhava as frases, dizia que não estava certo ou ria. Neste item a pontuação adquirida ficou na média.

No último item, o de Categorização de palavras (CP), a pontuação também ficou na média e constatamos que a maioria dos erros estavam relacionados a categoria ação/verbo.

Comparamos os resultados com os dados obtidos por Capovilla, Seabra e Varanda (2006) e que serve como base para análise permitindo descobrir se o sujeito está abaixo, acima ou na média no que diz respeito a habilidade avaliada. Cabe ainda destacar que tomamos como base a pontuação de crianças de 2ª série, como encontramos em Capovilla, Seabra e Varanda (2006), por considerarmos 2 anos de alfabetização. E lembrando que esta atualmente é equivalente ao 3º ano por termos agora o ensino fundamental de 9 anos.

Analisando o total em todos os itens o resultado final permaneceu na média, mas no limite para uma pontuação rebaixada. Esta pontuação era esperada pelo padrão de fala do sujeito que não segue uma estrutura sintática. E acreditamos que a pontuação não foi mais baixa porque a pesquisadora serviu como apoio oralizando as respostas, o que em alguns momentos pode ter induzido uma reanálise da resposta e sua conseqüente correção.

✓ Consciência semântica

Procedimento e material utilizado:

Material: Jogo Resposta mágica. Resposta mágica é um jogo da GROW com 120 associações de figuras para o sujeito observar e relacionar. São 30 cartelas com campos conceituais diferentes: cores, formas, animais, quantidades, figuras geométricas entre outros.

Procedimento:

Escolher, dentre as 30 cartelas, um assunto: cores, formas, animais, quantidades, figuras geométricas. O sujeito fará associações relacionando a figura destaque com outra a ser escolhida num conjunto de opções.

Resultados obtidos e discussão:

No teste de categorização o sujeito teve um ótimo desempenho demonstrando compreender os significados e campo semântico das palavras. Em apenas algumas categorias precisou de ajuda para pensar na imagem em destaque, por exemplo, quando foi apresentado um retângulo amarelo e foi focada a forma geométrica e não a cor, mas assim que foi lembrado da cor ele acertou os itens relacionados.

- ✓ Sequencial lógica e leitura/compreensão de frases

Procedimento e material utilizado:

Material: Imagens de sequência lógica e frases relacionadas as imagens.

1ª sequência: acordar, banhar-se, vestir e tomar café da manhã. Frases relacionadas: - O menino acorda cedo. – Tomar banho é muito bom! – A blusa que o menino está vestindo é listrada. – Eu adoro comer pão com geléia no café da manhã!

2ª sequência: semente, muda de planta, árvore e árvore com frutos. Frases relacionadas: - Enterraram a semente na terra. – Nasceu uma muda de planta. – A planta se transformou em uma linda árvore. – A árvore deu maçãs deliciosas.

3ª sequência: ovos no ninho, ovo quebrado e pintinho nascendo, pintinho, frango. Frases relacionadas: - A galinha botou 4 ovos. – De dentro do ovo saiu um pintinho. – O pintinho é pequeno, ele é o filhote da galinha. – O pintinho cresceu e ficou do tamanho da sua mãe.

4ª sequência: larva, larva se pendurando no galho e formando o casulo em volta, casulo e borboleta saindo do casulo. Frases relacionadas: - A lagarta come, come a folha sem parar. – A lagarta fica num casulo que nem um pacotinho. – Quando o casulo se abre sai uma borboleta. – As borboletas são coloridas e gostam de voar.

Procedimento:

Pedir para o sujeito colocar as imagens em sequência lógica e depois entregar as frases misturadas e solicitar que associe as frases com as imagens.

Resultados obtidos e discussão:

O sujeito primeiramente manifestou que já tinha contato com o jogo no hospital Sarah, o que confirma que o mesmo já era familiarizado com o procedimento de colocar as figuras em ordem lógica.

Ressaltando ainda que foi confeccionada uma sequência que envolvia uma rotina para facilitar o entendimento do que era pedido. Antes de iniciar cada sequência era perguntado também se havia o entendimento do que estava nas imagens, com exceção do Ciclo de vida da borboleta, que foi explicado neste momento, as outras tiveram um sim como resposta. Mesmo com estes itens que poderiam facilitar o procedimento o sujeito demonstrou muita dúvida ao realizar a atividade.

A primeira sequência que a princípio foi para facilitar o entendimento foi a que mais causou dúvida. As imagens tiveram que ser explicadas, já que não houve compreensão das mesmas. Inclusive foi necessário explicar que era para colocar em ordem a sequência apresentada e não imaginar a sua própria rotina.

Após as intervenções a primeira sequência foi colocada na ordem correta e então foram entregues as frases. Ao recebê-las o sujeito demonstrou ler silenciosamente a frase toda, mas, quando ia associar a uma imagem tentava pronunciar uma palavra que tinha entendido de toda a frase. Por exemplo, pronunciou pão e café e associou à frase a imagem correta.

E no final ao pedir para ler as frases, o sujeito tentava pronunciar uma frase que não condizia com a real, mas, que apresentava algumas palavras que continha nas frases corretas. Por exemplo, a frase “Tomar banho é muito bom!” foi lida como “Eu banhei.”

A resolução da segunda sequência foi rápida e correta, porém, as frases não foram relacionadas corretamente, apesar do processo de tentativa de leitura e interpretação ocorrer como na primeira sequência. A frase que tem a palavra maçã foi associada corretamente, porém, a frase “Enterraram a semente na terra”, foi lida como

“sem maçã” o que a levou a associar a imagem de uma árvore sem maçã. Sugere-se que houve tentativa de leitura da palavra “semente”, mas, só foi lida a palavra “sem”.

A sequência que apresentou o Ciclo de vida da galinha também foi resolvida de forma rápida, porém, ao tentar associar as frases alterou as imagens. Durante o processo de leitura a palavra “galinha” se destacou na leitura da frase “O pintinho é pequeno, ele é o filhote da galinha.” o que levou a uma interpretação errada de que a frase tinha relação com o franguinho crescido. E a frase ”O pintinho cresceu e ficou do tamanho da sua mãe.” causou um novo desequilíbrio, pois “mãe” só poderia ser o frango crescido ou a galinha. Então neste impasse o sujeito acabou associando as frases corretamente, mas, trocou de lugar a imagem, colocando-a em primeiro invalidando a sequência.

A última sequência causou muita dúvida e precisou ser explicada e mesmo assim não foi colocada na ordem correta, como também não houve a associação de todas as frases corretamente. Ocorrendo o mesmo que anteriormente, quando lia a frase identificava e focava apenas em uma palavra.

Durante este teste o sujeito demonstrou que já decodifica algumas palavras, mas, o tenta o fazer pela rota lexical e com base na interpretação da figura. Ele está deduzindo o significado a partir do contexto. Porém, esse caminho para a leitura está interferindo na compreensão do texto como um todo. A dificuldade maior parece ser na decodificação e estruturação do raciocínio lógico.

Esses resultados confirmam a hipótese de que uma limitação quanto a consciência fonológica pode acarretar dificuldades na decodificação na leitura. Os nossos dados nos permitem dizer ainda que estrutura de raciocínio lógico pode estar sendo influenciada pela falta da prática em estruturar a fala e conseqüentemente o pensamento. Se as estratégias de tomar por base as pistas textuais é fundamental para se realizar uma boa leitura, também é primordial que o sujeito construa competências de decodificação para aprender novas palavras.

Relacionando ainda esses resultados com todos até então levantados concluímos que o sujeito apresenta uma boa interpretação de textos e contextos, incluindo um bom raciocínio categorial. Mas, precisa ter intervenções lúdicas, com gêneros textuais de seu interesse e que também seja focada a consciência fonológica.

O sujeito também necessita de um apoio que oriente essa consciência fonológica, auxiliando-o a ampliá-la. Ou seja, enquanto as crianças oralizam as palavras

no processo inicial da alfabetização na tentativa de buscar os sons das letras e ampliar o seu banco fonológico o sujeito por não oralizar necessita que inicialmente alguém o ajude a pensar nestes sons até que o mesmo consiga manipulá-los e resgatá-los cognitivamente quando necessário.

4.2 - As Sessões de Intervenção.

4.2.1 - 1ª Sessão de intervenção psicopedagógica (19/09/2011)

Objetivo: Desenvolver a escrita enfatizando a consciência fonológica (o som de cada sílaba e letras) e a estrutura sintática.

Procedimento e material utilizado:

Produção de histórias em quadrinhos utilizando a Máquina de quadrinhos que é um programa on-line da Turma da Mônica que permite a criação de histórias em quadrinhos utilizando as ferramentas do site.

Resultados obtidos e discussão:

Ao ser apresentado ao programa “Máquina de quadrinhos” o sujeito demonstrou uma ótima aceitação, prestando muita atenção na explicação do que iríamos fazer. Foi indagado se gostaria de tentar produzir histórias em quadrinhos e o mesmo disse que “sim”.

Apesar de ter dificuldade em manipular o mouse, clicar e arrastar ele queria, após a explicação de como usar as ferramentas, testar e mexer sozinho. Precisou de auxílio somente em alguns momentos, como por exemplo, para direcionar e dimensionar as imagens e em algumas dicas para a montagem do cenário.

Primeiramente montou o cenário (quarto com a cama da Mônica e janela ao fundo), mas precisou de muito auxílio para escrever a fala da personagem. O sujeito tentava oralizar o que pensava, mas não conseguia escrever.

Outra dificuldade era para estruturar a frase, pois disse, por exemplo, “vo fefé”, quando queria dizer “vou tomar café”. Nesse momento se confirma as dificuldades diagnosticadas nas avaliações na consciência sintática e fonológica e foi possível ser colocado em prática o objetivo da intervenção de desenvolver essas habilidades.

As frases foram organizadas sintaticamente e as palavras que eram indicadas pelo próprio sujeito eram oralizadas e bem articuladas pela pesquisadora, e em algumas se fez necessário focar em cada som da sílaba da palavra, ou até mesmo nos sons de algumas letras que eram acompanhadas pelo olhar atento do sujeito. Os sons de letras como o “t” que era confundido com “d” e o “p” com “b” eram constantemente confundidos.

Depois de escrever era solicitado que o mesmo lesse a frase, mas, o que tentava pronunciar nem sempre era o que estava escrito, por exemplo, estava escrito “Ai, já é de manhã! Eu vou tomar café.” e foi lido como “de manhã”, neste momento a pesquisadora interviu chamando a atenção que existe um conteúdo maior na frase e solicitou que o sujeito relesse a frase. Dessa vez leu: “tá de manhã”, “vô toma fefé”. Ao terminar de ler a frase com ajuda da pesquisadora o sujeito indagou: “que isso aqui?” Ao ser questionado sobre o que queria dizer o sujeito complementou: “o til do fefé, do é”. Dessa forma ficou evidente que o sujeito estava se referindo ao emprego do acento agudo da palavra “café”, o que lhe foi ensinado.

Nesta última passagem ficou nítido que o sujeito já reconhece a palavra café identificando inclusive que estava faltando o acento agudo e mesmo quando a estava escrevendo ele não apresentou dificuldade.

Continuando a história em quadrinhos foi construído um cenário de cozinha, neste momento foi necessário utilizar a ferramenta do site que busca uma determinada figura, que seria a Mônica, para isso era preciso digitar o nome da mesma, o que foi explicado e utilizado pelo sujeito com facilidade.

Houve a intervenção da pesquisadora sugerindo que o sujeito selecionasse os alimentos que poderiam ser servidos, com o intuito de depois trabalhar a escrita destes alimentos. Palavras como bolo, café, foram escritos sem auxílio. Para escrever quente de “café quente” foi orientado que as letras que começam as palavras “quente” e “quer”, palavra anteriormente já trabalhada e escrita pelo mesmo nesse mesmo quadrinho, eram iguais então ele compreendeu e ainda oralizou as letras necessárias “é q, u, e”.

Em todo o processo de escrita foi realizado este trabalho de associação dos sons com as letras e comparação com outra palavra já escrita ou conhecida. E o sujeito demonstrou compreender essa relação de sons e letras.

Mesmo com este trabalho o sujeito ao tentar escrever sempre se confundia, escrevendo, por exemplo, “quenta” o que foi imediatamente corrigido pelo mesmo quando foi melhor articulado e focado o som “te” pela pesquisadora. Esse resultado indica que o sujeito consegue pensar sobre a sua produção, o que requer uma estratégia cognitiva de metalinguagem.

Durante a intervenção foi constatado que o sujeito já domina um pouco mais as sílabas simples, tendo que ser enfatizada mais as sílabas complexas. E que durante a escrita consegue escrever algumas palavras que já conhece, mas, tem dificuldade em manipular e resgatar os sons ou letras de outras novas.

Abaixo as produções do sujeito nessa sessão:



Figura 1



Figura 2

4.2.2 - 2ª Sessão de intervenção psicopedagógica (26/09/2011)

Objetivo: Desenvolver a escrita enfatizando a consciência fonológica (o som de cada sílaba e letras) e a estrutura sintática.

Procedimento e material utilizado:

Produção de histórias em quadrinhos utilizando a Máquina de quadrinhos que é um programa on-line da Turma da Mônica que permite a criação de histórias em quadrinhos utilizando as ferramentas do site.

Resultados obtidos e discussão:

O sujeito já iniciou a sessão bastante interessado e como já conhecia o programa já foi procurando as imagens até decidir o que queria. Nessa sessão não deu sequência a história em quadrinhos, como na intervenção anterior, produzindo três quadrinhos de assuntos diferentes.

A intervenção ocorreu da mesma forma que na primeira sessão, ou seja, trabalhando a consciência fonológica e sintática sempre que necessário. Foi observado novamente a dificuldade em identificar e sons do “p” com o “b” e do “t” com o “d” e das sílabas complexas.

Durante a produção do quadrinho foi preciso localizar a personagem Magali e o sujeito utilizou, sem auxílio, a ferramenta de busca e digitou corretamente a palavra que foi trabalhada em outro momento. Essa ação demonstrou que o sujeito está usando bem a rota lexical e que o trabalho desenvolvido está tendo resultado. Baseando-se nesse resultado vemos que este trabalho psicopedagógico, de ter uma pessoa ao lado para auxiliá-lo na consciência fonológica ampliando seu repertório de palavras, deve ser continuado.

Mas, constata-se também que a tentativa de buscar na sua memória fonológica a relação do som e a letra ainda está sofrendo alguma interferência ou não está ocorrendo de forma satisfatória. Observa-se também que as palavras pequenas estão sendo escritas com mais facilidade e que mesmo sendo ditadas e bem articuladas as palavras grandes

precisam ser divididas e trabalhadas sílaba por sílaba, pois, o sujeito acaba escrevendo apenas alguns sons. Essa ação pode ser comparada com a sua fala, pois, no momento de falar também pronuncia apenas alguns sons.

Para uma próxima sessão sugere-se o uso do alfabeto móvel ao lado, para que primeiro possamos trabalhar a escrita da palavra toda antes de transcrevê-la.

Abaixo as produções dessa sessão:



Figura 3



Figura 4



Figura 5

4.2.3 - 3ª Sessão de intervenção psicopedagógica (03/10/2011)

Objetivo: Desenvolver a escrita enfatizando a consciência fonológica (o som de cada sílaba e letras) e a estrutura sintática.

Procedimento e material utilizado:

- Produção de histórias em quadrinhos utilizando a Máquina de quadrinhos que é um programa on-line da Turma da Mônica que permite a criação de histórias em quadrinhos utilizando as ferramentas do site.
- Alfabeto móvel

Resultados obtidos e discussão:

A sessão iniciou com o sujeito como sempre muito empolgado, porém, ao focarmos mais a escrita, inclusive trabalhando primeiramente as palavras com o alfabeto móvel, ele tentou evitar o trabalho pedindo para mudar de quadrinho.

Houve também uma tentativa de dar autonomia, intervindo o mínimo possível, aguardando que o sujeito tentasse escrever toda a palavra antes de trabalhar a

consciência fonológica da mesma, porém, isso parece ter contribuído para que a atividade se tornasse mais complexa, com um nível de desafio muito grande para o mesmo.

A avaliação desta sessão confirma que o caminho anterior, com uma pessoa servindo de base, trabalhando a consciência fonológica é por enquanto o mais adequado. A autonomia deverá ser trabalhada depois que o sujeito se sentir mais seguro e tenha a consciência fonológica mais desenvolvida. Outro aspecto a ser considerado é que o sujeito aparentou não ter uma boa aceitação do alfabeto móvel, porque diminuía o seu contato com o computador. Portanto, sugere-se o uso do computador como o principal instrumento da intervenção.

Abaixo as produções dessa sessão:



Figura 6



Figura 7



Figura 8

4.2.4 - 4ª Sessão de intervenção psicopedagógica (10/10/2011)

Objetivo: *Trabalhar a consciência fonológica.*

Procedimento e material utilizado:

Devido a não ter internet nesse dia disponível na escola foi preciso alterar os instrumentos de intervenção. Foi utilizado o material: CD-Rom Alfabetização fônica computadorizada de Seabra, Capovilla e Macedo (2010), com foque na segunda parte do programa que traz atividades que trabalham a alfabetização a partir dos sons das letras do alfabeto e associação de palavras que iniciam com uma letra específica.

Resultados obtidos e discussão:

Foi iniciada a intervenção com os sons e palavras que iniciam com as vogais e foi desenvolvendo a consciência fonológica a partir dos exercícios.

No exercício com a vogal E, por exemplo, foi apresentado o som da letra e depois pedia que clicasse nas palavras que começavam com a letra E. Nesse momento a pesquisadora solicitou que o sujeito tentasse ler as palavras oralizando-as. Ele

conseguiu ler várias palavras, oralizando-as com dificuldade, mas de forma inteligível e demonstrando estar em um processo satisfatório de alfabetização.

A pesquisadora também dava dicas dos sons das sílabas comparando com outra palavra já lida pelo sujeito, por exemplo, ele leu “estrela” e depois quando foi ler “escola” foi alertada que a primeira e a última sílaba tinha o mesmo som da palavra anteriormente lida e o sujeito as leu corretamente. Após esse processo o sujeito clicou com convicção nas opções corretas. O mesmo ocorreu com os exercícios das outras vogais.

Durante esse exercício a pesquisadora solicitava a leitura da palavra por partes (sílabas) numa tentativa de trabalhar a leitura pela rota fonológica, porque, em outros momentos notou-se muito o uso das rotas lexical e logográfica. Isso acontece, por exemplo, quando identifica uma palavra conhecida em uma frase e não lê o restante, ou lê uma palavra que não é a verdadeira, porque foi pelo contexto e por ter letras parecidas com uma palavra que se encaixaria no mesmo.

Ainda nestes exercícios tinha um item que apresentava o desenho e não mais a palavra escrita, para este era solicitado que clicasse nas imagens que iniciavam com a letra E, mas a pesquisadora aumentou a dificuldade do mesmo solicitando que o sujeito ouvisse as palavras e tentasse dizer as letras que iniciam todos os nomes das imagens apresentadas, neste item o sujeito também acertou todas as opções selecionadas.

O sujeito tem demonstrado um desenvolvimento muito bom na leitura apresentando um resultado positivo das intervenções focadas na consciência fonológica. Nota-se inclusive na fala uma tentativa de o sujeito achar o som correto das letras, trabalhando e forçando a articulação deste.

4.2.5 - 5ª Sessão de intervenção psicopedagógica (31/10/2011)

Objetivo: Desenvolver a escrita enfatizando a consciência fonológica (o som de cada sílaba e letras) e a estrutura sintática.

Procedimento e material utilizado:

- Produção de histórias em quadrinhos utilizando a Máquina de quadrinhos que é um programa on-line da Turma da Mônica que permite a criação de histórias em quadrinhos utilizando as ferramentas do site.

Resultados obtidos e discussão:

Como o sujeito está mais familiarizado com o programa pode manipulá-lo sem muita ajuda e inclusive usou muita a ferramenta de busca. Buscou as palavras: natal, presente, Mônica, mesa, fruta, coca, refrigerante, frango, doce, sobremesa, bolo, banana e uva (as três últimas escritas sem ajuda).

Para cada item procurado foi sendo feito o trabalho de consciência fonológica e nota-se que o sujeito tem resgatado os sons com mais facilidade, porém, ainda necessita da continuidade deste trabalho de forma intensiva.

Por mais que ele já compreenda a relação som e letra, ainda falha no acesso e manipulação destes sons quando o faz sozinho. Por exemplo, ao tentar escrever “presente”, com a ajuda da pesquisadora que vai soletrando silabicamente e enfatizando os fonemas, o sujeito escreveu “pre” e ao continuar a escrita após a oralização da sílaba seguinte “sen” ele disse: o “n”, querendo dizer que agora era a letra “n”, ignorando as letras “s” e “e” e seus respectivos sons. E para escrever doce, antes mesmo de escrever, disse “s”, mesmo após a pesquisadora repetir a palavra “doce” e solicitar que o mesmo pensasse na palavra toda, ele ainda disse mais 2 vezes “s”.

Em alguns momentos o sujeito foca-se em um fonema da palavra, como no exemplo citado e em outros ele oraliza a palavra, mas no momento de escrever acessa outros sons que são trazidos à tona e que não estão relacionados. Por exemplo, ao escrever “natal”, escreveu “naco”, mas fica nítido em seu semblante que sabe que está errado e quando foi solicitado que lesse oralizou algo parecido com o que estava escrito. A pesquisadora repetiu a palavra e o sujeito identificou em seguida que era “ta” corrigindo a escrita.

Apesar do que foi relatado o sujeito também está demonstrando que mesmo neste processo que apresenta dificuldade a identificação do erro e sua conseqüente correção está mais rápida. E sua escrita, com auxílio da pesquisadora, está com mais fluência.

Nota-se que o trabalho de consciência fonológica está ajudando na rota lexical, pois o sujeito já tinha montado o cenário com a imagem de presentes, anteriormente localizada pela ferramenta de busca, mas, deu um erro no sistema que fechou sem salvar o seu trabalho.

O trabalho até então realizado teve que ser repetido, e o sujeito buscou novamente a palavra presente, mas desta vez não precisou em nenhum momento da ajuda da pesquisadora, escrevendo a palavra corretamente. Inclusive ao escrever esqueceu-se do “n” e nesse momento disse “e tia errei uma coisa”, e imediatamente apagou e corrigiu.

Abaixo as produções dessa sessão:



Figura 9



Figura 10

4.2.6 - 6ª Sessão de intervenção psicopedagógica (07/11/2011)

Objetivo: Identificar se houve progresso na leitura e compreensão.

Procedimento e material utilizado:

Devido o site Máquina de quadrinhos estar fora do ar para manutenção foi preciso alterar os instrumentos de intervenção. Foi utilizado um dominó de frases.

O sujeito tinha que ler as frases, inclusive tentando oralizá-las, e associar a uma cena.

Resultados obtidos e discussão:

O sujeito conseguiu oralizar muitas palavras, algumas se fixava por mais tempo falando primeiro sons que não eram os corretos, mas sem ajuda conseguia recuperar o som correto. Por exemplo, na frase “Cláudio está tomando banho”, o sujeito leu primeiramente banho como “baco”, depois, “banho” e após a leitura relacionou corretamente a imagem.

Se compararmos a sessão de avaliação que teve como objetivo a leitura de frases que foram relacionadas com a sequência lógica, notamos que o sujeito antes ao ler a frase se focava e oraliza apenas uma ou duas palavras. Nessa intervenção o sujeito se propôs a ler todas as frases e palavras, tendo pouca dúvida para relacionar as frases as suas respectivas imagens. Inclusive, na leitura das palavras, acompanhava com os dedos onde estava lendo, fazendo uma leitura silábica quando não conhecia a palavra e para as palavras que já conhecia lia direto. Por exemplo, a palavra “hoje” que leu sem demonstrar dúvida nenhuma.

A própria pronúncia das palavras melhorou consideravelmente já que o sujeito conseguiu verbalizar muitas palavras. Quanto a estrutura sintática, antes o sujeito não entendia a palavra “está”, até para escrever tinha que ser lembrada constantemente da palavra. Dessa vez ao ler as frases lia legivelmente a palavra “está” e não teve dúvida em nenhum momento do que significava. Ao ler a palavra Patrícia a pesquisadora

perguntou: “Quem se chama igual essa menina?” e o sujeito respondeu: “Você”, demonstrando ter compreendido o que estava escrito.

O sujeito ainda apresentou dificuldade em palavras grandes como “aniversário” e insistia que não sabia o que significava a palavra. A pesquisadora trabalhou toda a consciência fonológica, verbalizando os sons das sílabas e letras e o sujeito conseguiu acompanhar. Após esse trabalho a pesquisadora disse que tinha que juntar os sons na cabeça para identificar a palavra, mesmo assim o sujeito não compreendeu. Então a pesquisadora leu a palavra toda e no mesmo instante o sujeito localizou a peça que tinha a imagem correta.

Ou seja, percebemos que o sujeito já identifica os sons de sílabas, alguns fonemas, consegue juntar os sons das sílabas de palavras pequenas, mas, ainda apresenta dificuldade em fazer o mesmo com palavras maiores. E após a leitura está conseguindo compreender o que leu.

Em algumas poucas palavras precisou de ajuda para decodificar os sons, da mesma forma ocorreu para entender os significados. Mas, no geral o sujeito associou 28 frases as suas imagens demonstrando ter avançado muito no processo de leitura, inclusive utilizando mais a rota fonológica.

Abaixo as produções dessa sessão:



Figura 11 -



Figura 12 -



Figura 13 -

V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

Ao final das intervenções psicopedagógicas o sujeito está lendo com mais fluência, inclusive, sua oralidade no momento da leitura também se beneficiou do trabalho de consciência fonológica, mesmo não sendo esse o foco das intervenções. Da mesma forma a fluência na leitura e escrita de palavras pequenas, monossílabas,

dissílabas e algumas trissílabas, foi aumentando. O que consideramos um grande avanço se comparar com os resultados que obtivemos na avaliação de consciência fonológica. Sendo que os primeiros resultados apontavam que o sujeito não identificava satisfatoriamente os fonemas.

Essa influência positiva da língua oral sobre a escrita e conseqüentemente a alteração da consciência fonológica era esperado se nos basearmos nos autores Ferreira, Capelline e Ciasca (2006).

A última sessão de intervenção demonstrou que a compreensão também foi favorecida e que o sujeito já procura decodificar outras palavras desconhecidas, não se focando apenas nas palavras familiares como fez na sessão de avaliação que avaliou a leitura e compreensão de frases. Portanto, o sujeito está se tornando um leitor mais competente ao usar as duas rotas de leitura: a lexical e a fonológica, confirmando a hipótese dos autores Salles e Parente (2002); Corso e Salles (2009) e Seabra e Capovilla (2010a).

Outro processo que teve nítido desenvolvimento é o de aquisição de palavras novas, constatamos em várias sessões que após uma palavra ser trabalhada algumas vezes pela rota fonológica era então acessada pela rota lexical em outro momento. Sugerimos com esse resultado que o recurso léxico, que tinha sido avaliado como insipiente, foi beneficiado e ampliou-se a familiaridade com novos vocábulos, o que foi ao encontro da teoria difundida por Salles e Parente (2002) que diz que a decodificação resulta mais tarde em um reconhecimento hábil de palavras.

O sujeito teve um grande avanço na escrita e leitura durante o processo, mas, constata-se que o processo de resgatar em sua memória fonológica a relação do som e letra ainda está sofrendo alguma interferência ou não está ocorrendo de forma satisfatória. Apesar de que até a velocidade de resgatar e corrigir os sons que pronuncia sofreu significativamente uma melhora.

Observa-se da mesma forma que as palavras pequenas estão sendo escritas com mais facilidade e que mesmo sendo ditadas e bem articuladas as palavras grandes, polissílabas, e palavras com sílabas complexas precisam ser divididas e trabalhadas sílaba por sílaba, pois, o sujeito acaba escrevendo apenas alguns sons. Essa ação pode ser comparada com a sua fala, pois, no momento de falar pronuncia igualmente apenas alguns sons.

O desenvolvimento da consciência sintática também demonstrou necessitar de um acompanhamento intensificado, haja visto que no momento de escrever o sujeito continua apresentando limites na estruturação das frases. Mas, no momento da leitura verifica-se que os verbos, artigos, preposições estão tendo mais atenção do sujeito, pois está acontecendo à leitura dos mesmos, o que não ocorria anteriormente.

O resultado da avaliação de consciência sintática já tinha identificado esse déficit na consciência sintática, o que é previsível se considerarmos as pesquisas de Ferreira, Capelline e Ciasca (2006) que corroboram com a hipótese de que pessoas com PC podem ter alteração em alguns aspectos da linguagem. No caso específico do nosso sujeito estas alterações ocorreram na consciência sintática e fonológica.

A necessidade de apoio ou dependência por uma pessoa que o auxilie na manipulação dos sons foi mantida pelo sujeito. Houve uma tentativa durante as intervenções de incentivo à independência, o que não obteve resposta satisfatória. Acreditamos que ainda é cedo para um trabalho mais efetivo com esta finalidade, pois o tempo de intervenção foi muito pouco se comparado ao longo processo de letramento que ainda será necessário. Sugerimos, portanto, que este trabalho psicopedagógico, de ter uma pessoa ao lado para auxiliá-lo na consciência fonológica ampliando seu repertório de palavras, deve ser continuado.

Todos os apontamentos que fizemos, que demonstraram uma evolução no processo de leitura e escrita, confirmam que o sujeito com diagnóstico de deficiência precisa experimentar em suas interações desafios que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades tese também levantada pelos estudos de Sierra e Facci, (2011). Sugerimos que o fato de considerarmos o sujeito como ser capaz e a proposta de uma intervenção bem planejada, baseada nas necessidades específicas do sujeito identificadas nas sessões de avaliação, propulsionaram o desenvolvimento do mesmo. Ou seja, defendemos, assim como Fávero (1994) a importância da atividade mediada para o desenvolvimento psicológico do sujeito com diagnóstico de deficiência. .

Durante as intervenções o sujeito teve a oportunidade de aprender através do seu contato com o objeto do conhecimento que foi a escrita, estando de acordo com a teoria de Ferreira e Teberosky (1985). Portanto seguimos nas intervenções as orientações de Ferreira (2008) de não fazer do aprendizado da escrita uma cópia, proporcionando momentos de escritas espontânea, que fizessem sentido para o sujeito.

VI/ Considerações finais

O sujeito do nosso estudo tem paralisia cerebral e apresentou queixa escolar de dificuldade na alfabetização. Nas sessões de avaliação identificamos um déficit na consciência fonológica e sintática, porém, confirmamos que não há comprometimento na compreensão e consciência semântica.

Esse sujeito se beneficiou das intervenções psicopedagógicas que tiveram como objetivo o desenvolvimento da consciência fonológica e sintática a partir do uso de um programa que auxilia a produção de história em quadrinhos, que é um gênero textual compatível com a idade e interesse do sujeito. Então acreditamos que esse possa ser um caminho possível para auxiliar outras crianças com paralisia cerebral.

Não podemos generalizar que toda a dificuldade no letramento de crianças com paralisia cerebral está diretamente relacionada com a consciência fonológica, visto que são inúmeras as habilidades inerentes a este processo. E faltam mais pesquisas nessa área para comprovarmos e sustentarmos nossa hipótese.

Fica evidente que o tempo de intervenção foi consideravelmente curto, portanto se faz necessário que a proposta de trabalhar a consciência fonológica e sintática seja colocada em prática também pelos professores do sujeito, dando continuidade no processo de letramento que se mostrou válido.

Podemos considerar válido, da mesma forma, o estágio que culminou nesse estudo, pois, fomos capazes de colocar os conhecimentos adquiridos durante o curso, além de nos instrumentalizar para a prática psicopedagógica.

VII/ Referências Bibliográficas

- Bortoni-Ricardo, S. M. (2006). Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança. *Scripta*, 9(18), 201-220.
- Cagliari, L. C. (2009a). *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Scipione.
- Cagliari, L. C. (2009b). *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione.
- Capovilla, A. G. S., Capovilla, F. C., & Suiter, I. (2004). Processamento cognitivo em crianças com e sem dificuldade de leitura. *Psicologia em Estudo*, 9(3), 449-458.
- Capovilla, A. G. S., Joly, M. C. R. A., Ferracini, F., Caparrotti, N. B., Carvalho, M. R., & Raad, A. J. (2004). Estratégias de leitura e desempenho em escrita no início da alfabetização: estratégias de leitura e alfabetização. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8(2), 189-197.
- Capovilla, F. C., Seabra, A. G. S., & Varanda, C. (2006). Prova de consciência sintática: normatização por série escolar com 622 estudantes de 1ª a 4ª séries do ensino público. Em Capovilla, F. C., & Capovilla, A. G. S; (Ed.). *Prova de consciência sintática (PCS): normatizada e validada: para avaliar a habilidade metassintática de escolares de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental*. (pp. 54-71). São Paulo: Memnon.
- Corso, H. V., & Salles, J. F. (2009). Relação entre leitura de palavras isoladas e compreensão de leitura textual em crianças. *Letras de Hoje*, 44(3), 28-35.
- Fávero, M. H. (1994). O valor sócio-cultural dos objetos e a natureza sócio-cultural das ações humanas: a mediação exercida pelo meio escolar no desenvolvimento e na construção do conhecimento. Em *Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Ed.), Anais do II Congresso de Psicologia Escolar* (pp. 58-61). Campinas: ABRAPEE.
- Fávero, M. H. (2005). *Psicologia e Conhecimento*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Ferracini, F., Trevisan, B. T., Seabra, A. G., & Dias, N. M. (2009). Avaliação da habilidade de discriminação fonológica em pré-escolares: teste de discriminação fonológica. Em A. G. Seabra & F. C. Capovilla (Ed.). *Teoria e pesquisa em avaliação neuropsicológica* (2ª ed, pp. 17-24). São Paulo: Memnon.
- Ferreira, T. L., Capelline, S. A., & Ciasca, S. M. (2006). Avaliação das habilidades fonológicas, de leitura e escrita em indivíduos com paralisia cerebral congênita hemiparética. *Revista Psicopedagogia*, 23(72), 192-202.
- Ferreiro, E. (2008). *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez.

- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1985). *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1986). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Giustina, F. P. D. & Rossi, T. M. F. (2008). A consciência metalingüística pragmática e sua relação com a produção escrita. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 46(2), 29-51.
- Kleiman, A. B. (2007). Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, 32(53), 1-25.
- Pinheiro, Â. M. V. (1995). Dificuldades Específicas de Leitura: A identificação de Déficits Cognitivos e a Abordagem do Processamento de Informação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11(2), 107-115.
- Rego, L. L. B., & Buarque, L. L. (1997). Consciência sintática, consciência fonológica e aquisição de regras ortográficas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(2), 199-217.
- Salles, J. F., & Parente, M. A. M. P. (2002). Processos Cognitivos na Leitura de Palavras em Crianças: Relações com Compreensão e Tempo de Leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(2), 321-331.
- Salles, J. F., & Parente, M. A. M. P. (2007). Avaliação da leitura e escrita de palavras em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 220-228.
- Santos, L. H. C., Grisotto, K. P., Rodrigues, D. C. B., & Bruck, Isac. (2011). Inclusão escolar de crianças e adolescentes com paralisia cerebral: esta é uma realidade possível para todas elas em nossos dias? *Revista Paulista de Pediatria*, 29(3), 314-9.
- Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2009a). Testes de discriminação fonológica. Em A. G. Seabra & F. C. Capovilla (Ed.). *Teoria e pesquisa em avaliação neuropsicológica* (2ª ed, pp. 25-35). São Paulo: Memnon.
- Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2009b). Avaliação de consciência sintática da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental: prova de consciência sintática normatizada e validada. Em A. G. Seabra & F. C. Capovilla (Ed.). *Teoria e pesquisa em avaliação neuropsicológica* (2ª ed, pp. 61-71). São Paulo: Memnon.
- Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2009c). Prova de consciência sintática. Em A. G. Seabra & F. C. Capovilla (Ed.). *Teoria e pesquisa em avaliação neuropsicológica* (2ª ed, pp. 72-78). São Paulo: Memnon.
- Seabra, A. G., Capovilla, F. C., & Macedo, E. C. (2010). *Alfabetização fônica computadorizada (CD ROM)*, 3ª ed. São Paulo: Memnon.

Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2010a). O teste de competência de leitura de palavras e pseudopalavras. Em A. G. Seabra & F. C. Capovilla (Ed.). *Teste e competência de leitura de palavras e pseudopalavra: (TCLPP)* (PP. 5-12). São Paulo: Memnon.

Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2010b). *Teste e competência de leitura de palavras e pseudopalavra: (TCLPP): caderno de aplicação*. São Paulo: Memnon.

Shaywitz, S. (2006). *Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura*. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed.

Sierra, D., & Facci, M. G. D. (2011). A educação de pessoas com deficiência intelectual: aprendizagem promove desenvolvimento. *Revista Educação em Questão*, 40(26), 128-150.

Soares, M. (2003). A reinvenção da alfabetização. *Presença pedagógica*, 9(52), 15-21.

Soares, M. (2004). Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, 29, 19-22.

Soares, M. (2010). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.

Soares, M. (2011). *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto.

Véras, J. C. L. (2006). *Lesão Cerebral: o poder dos pais no tratamento dos filhos*. Rio de Janeiro: Outras Letras.