



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

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

---

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

**Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: DESENVOLVENDO  
COMPETÊNCIAS PARA A AQUISIÇÃO DO PROCESSO DE  
LEITURA E ESCRITA**

**Apresentado por: Carolina Paiva de Faria**

**Orientado por: Denise de Oliveira Vieira**

**BRASÍLIA  
2013**

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi intervir na situação concreta de uma aluna que apresentava queixa escolar de dificuldade na aquisição do processo de leitura e escrita, com o agravamento de significativa agitação motora, reduzida concentração e baixa motivação para aquisição de conceitos escolares. A metodologia aplicada baseou-se em Fávero(2005), onde primeiro se faz uma avaliação psicopedagógica para o levantamento das competências do sujeito e, posteriormente, a partir destes dados, planejam-se sessões de intervenção, de modo que cada sessão fornece os dados a serem utilizados no planejamento da sessão seguinte. Ao término do presente trabalho, observou-se que o aspecto motivacional foi determinante para o resultado geral da pesquisa. Afinal, direcionou-se a atenção da criança de modo diferente. Através da mediação da psicopedagoga, foi possível apresentar uma nova perspectiva do processo de alfabetização. Abriu-se um novo universo, no qual o aprendizado por meio do lúdico, torna-se algo ainda mais envolvente.

**Palavras-chave:** alfabetização-lúdico-mediação

## SUMÁRIO

1 Colocação do Problema.....	p. 5
2 Fundamentação Teórica .....	p. 6
3 Método de Intervenção.....	p.13
3.1 Sujeito(s) e/ou Instituição.....	p.13
3.2 Procedimento(s) Adotado(s) (descrição geral).....	p.14
4 A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção.....	p.15
4.1 Avaliação Psicopedagógica	
<u>Sessão de avaliação psicopedagógica 1</u> .....	p.15
<u>Sessão de avaliação psicopedagógica 2</u> .....	p.18
4.2 As Sessões de Intervenção.	
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 1</u> .....	p.20
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 2</u> .....	p.23
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 3</u> .....	p. 26
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 4</u> .....	p.28
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 5</u> .....	p.30
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 6</u> .....	p.32
<u>Sessão de intervenção psicopedagógica 7</u> .....	p.33
5 Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....	p.35
Considerações finais.....	p.38
Referências Bibliográficas. ....	p.39
ANEXOS	
Anexo - 1.....	p.40
Anexo - 2.....	p.41
Anexo - 3.....	p.44
Anexo - 4.....	p.50
Anexo - 5.....	p.50
Anexo - 6.....	p.53
Anexo - 7.....	p.54
Anexo - 8.....	p.56

Anexo – 9.....	p.56
Anexo – 10.....	p.58

## 1 Colocação do Problema

Formada em Pedagogia, atualmente trabalho como professora do ensino fundamental em um colégio da rede privada de Brasília.

As teorias vistas durante o curso de graduação deixaram lacunas para fundamentar algumas práticas exigidas em minha profissão. Após o advento da escola inclusiva, muitas crianças com dificuldades significativas na aquisição de conceitos educacionais foram sendo identificadas no processo educacional na instituição onde trabalho. Senti a necessidade de intervir para diminuir as dificuldades destas crianças, garantindo-lhes os mesmos direitos das outras sem tantas dificuldades identificadas.

O curso de pós-graduação em Psicopedagogia da Universidade de Brasília apresentou uma proposta curricular que vinha ao encontro dos meus anseios para melhorar minha própria capacidade como profissional.

Ao fim do curso, deveria apresentar um relatório de uma intervenção psicopedagógica clínica ou institucional. Optei por intervir na situação de uma criança, cuja queixa familiar era compatível para unir o conhecimento teórico adquirido e a necessidade prática de intervir em uma situação de aquisição de conceitos em situação especial de aprendizagem.

Com o procedimento teórico-metodológico de Fávero (2005), vi a oportunidade de relacionar o aporte teórico, produzindo dados que seriam relevantes para minha prática docente.

Concluindo, o objetivo desta pesquisa foi intervir na situação concreta de uma aluna apresentava queixa escolar de dificuldade na aquisição do processo de leitura e escrita, com o agravamento de significativa agitação motora, reduzida concentração e baixa motivação para aquisição de conceitos escolares.

O presente trabalho encontra-se estruturado em três momentos: No Primeiro, faz-se uma fundamentação teórica. No segundo momento, tem-se o procedimento de avaliação do sujeito, que inclui a assinatura de um termo de consentimento livre e esclarecido em anexo, bem como sua avaliação psicopedagógica e intervenção propriamente dita, com análise dos resultados obtidos. Foi realizada ao final, uma conclusão geral dos resultados da intervenção, relacionada ao aporte teórico descrito, concluindo com as considerações finais.

## 2 Fundamentação Teórica

### 2.1 O desenvolvimento da criança dos 5 aos 7 anos

O estudo do desenvolvimento humano objetiva, sobretudo, compreender o homem em sua totalidade. Para tanto, faz-se necessária a observação deste a partir de vários enfoques, perpassando fases que vão desde o nascimento até a maturidade. O processo em questão, pode ser comparado a construção de um quebra-cabeças, no qual, cada situação vivenciada pelo sujeito, constitui-se como uma peça de fundamental importância para as etapas posteriores. Isto é, à medida que cada elemento se articula com o outro, construções progressivas vão sendo estabelecidas, culminando, por sua vez, na incorporação de novos esquemas.

Neste sentido, a busca por novos conhecimentos das condições de desenvolvimento humano originou, a partir de metodologias distintas, várias teorias, dentre elas, a do biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), cujas contribuições perpassaram o âmbito de estudo da genética, chegando assim, ao campo da ação pedagógica. Profundo estudioso do comportamento humano, propunha em sua teoria que a lógica utilizada pela criança obedece a um processo de mecanismos complexos, composto por quatro etapas:

- 1º período: Sensório-motor (0 a 2 anos)
- 2º período: Pré-operatório (2 a 7 anos)
- 3º período: Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos)
- 4º período: Operações formais (11 ou 12 anos em diante)

O período denominado pré-operatório, objeto de estudo desta seção, compreende a passagem do estágio sensório-motor, no qual a criança efetua significativas construções a partir de percepções e movimentos, para o estágio que antecede o aparecimento das operações lógicas. O ápice deste processo é representado pelo aparecimento da função simbólica, ou semiótica, que de acordo com Piaget:

A despeito da espantosa diversidade das suas manifestações, [...] apresenta notável unidade. Quer se trate de imitações diferidas, de jogo simbólico, de desenho, de imagens mentais e de lembranças-imagens ou de linguagem, consiste sempre em permitir a evocação representativa de objetos ou acontecimentos não percebidos atualmente. Mas reciprocamente, se possibilita, dessa maneira, o pensamento, fornecendo-lhe ilimitado campo de ação, em oposição as fronteiras restritas da ação sensório-motora e da percepção [...] (PIAGET, 2002, p. 80).

Um dos aspectos que merece destaque é o fato de que uma vez construída a função simbólica, a criança torna-se capaz de diferenciar o significado do significante, fazendo com que haja uma representação de algo que, não necessariamente, precisa estar em seu campo de percepção, a exemplo das brincadeiras de faz-de-conta.

Sobre a importância do jogo simbólico, Piaget assinala ainda que a criança:

Obrigada a adaptar-se, sem cessar, a um mundo social de mais velhos, cujos interesses e cujas regras lhe permanecem exteriores, e a um mundo físico que ela ainda mal compreende [...], não consegue como nós, satisfazer as necessidades afetivas e até intelectuais do seu eu nessas adaptações, as quais, para os adultos, são mais ou menos completas, mas que permanecem para ela tanto mais inacabadas quanto mais jovem for. É portanto indispensável ao seu equilíbrio afetivo e intelectual que possa dispor de um setor de atividade cuja motivação não seja a adaptação ao real, senão, pelo contrário, a assimilação do real [...]

(PIAGET, 2002, p. 52).

Neste período, inicia-se também o animismo dos objetos, no qual o sujeito atribui características humanas a seres inanimados, como é o caso do carro da mãe, que vai “dormir na garagem”. Nesta perspectiva, Franco (1993) aponta que um dos aspectos referentes a essa fase que merece destaque, é o surgimento do egocentrismo cognitivo, uma vez que em função da ausência de esquemas conceituais a criança possui um entendimento distorcido da realidade, passando deste modo a não ser capaz de coordenar diferentes pontos de vista.

Outro princípio da lógica pré-operatória é a ausência de conservação, Piaget (2002), no qual a criança não é capaz ainda de compreender, que nem sempre haverá a reversibilidade. Assim, se visualizar, por exemplo, duas fileiras de ovos de páscoa, que contêm a mesma quantidade, e minutos depois encompridarmos uma destas, ao ser perguntada sobre qual fila possui mais ovos, a criança irá responder que a mais comprida possui um número maior.

De acordo com Franco:

A não conservação está intimamente ligada à irreversibilidade do pensamento. Ou seja, a criança pré-operatória não compreende que se um fenômeno ocorrer, pode-se retornar à situação anterior. Isto é, o pensamento pré-operatório só acontece em um sentido: se houver uma transformação, esta não pode ser desfeita por um simples processo de voltar atrás. (FRANCO, 1993, p. 4).

Por fim, para Franco (1993), há ainda o denominado raciocínio transdutivo, típico desta fase, na qual a criança não é capaz ainda de fazer generalizações ou tirar conclusões. Como o exemplo da filha de Piaget, que viu o pai pegar um recipiente para fazer a barba e concluiu que sua mãe iria fazer o mesmo, uma vez que a tinha visto utilizando o mesmo recipiente, usado em outro momento pelo pai.

## 2.2 A aquisição da leitura e escrita, em resumo.

Ao longo dos anos, a temática da alfabetização tem sido discutida de forma ampla. À procura de uma fórmula “pronta”, diversos profissionais da área, acabam sendo meros reprodutores de práticas cada vez mais excludentes, nas quais a segregação já se tornou uma realidade constante.

Ferreiro (1996), salienta que ainda há muito o que se fazer no tocante às políticas públicas de alfabetização, a começar pela forma com a qual o tema abordado, utilizando-se por diversas vezes nas campanhas contra o analfabetismo de jargões militares ou linguagem médica, tratando este como uma patologia.

De nada adianta aprendermos a ler e escrever, obedecendo a moldes engessados, impregnados de tradicionalismo, se não soubermos “ler” e compreender o mundo à nossa volta. A alfabetização deve romper os muros da escola. Afinal, há que se ensinar para a vida, porém, isto nos currículos ainda não são capazes de contemplar.

Vygotsky (1998) defende que o processo da aquisição de leitura e escrita deve ocorrer de forma natural, sem nenhum tipo de imposições. Para ele, o próprio “mundo” no qual a criança está inserida, já é por si só alfabetizador. Deste modo, o que parece ser um simples desenho ou uma brincadeira que o sujeito realiza, já é uma preparação para o desenvolvimento da linguagem escrita.

Segundo Ferreiro (1996), a aquisição da língua escrita não ocorre a partir de vãs repetições, utilizadas comumente nas cartilhas. De acordo com a autora, as crianças aprendem a partir de suas próprias construções, uma vez que este processo ocorre de forma gradual. Para tanto, é necessário ter a consciência de que o “erro” está inserido neste contexto. Ao contrário da linguagem oral, onde é permitido aprender através da tentativa, na linguagem escrita, ocorre uma inibição, na qual o erro é motivo de penalização.

De acordo com a autora:

É muito mais fácil introduzir a língua escrita com alegria, com entusiasmo e sem medo às crianças pequenas, que devolver a um multirrepetente a confiança em si mesmo para poder enfrentar de outra maneira uma aprendizagem que só tem sido fonte de frustrações. FERREIRO, 1996, p. 48).

Ainda nesta direção, Ferreiro (1996, p.44-47) aponta alguns elementos de grande relevância no tocante a aquisição da leitura e escrita:

- Restituir a língua escrita seu caráter de objeto social;
- Desde o início (inclusive na pré-escola) se aceita que todos na escola podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível;
- Permite-se e estimula-se que a criança tenham interação com a língua escrita, nos mais variados contextos;
- Permite-se o acesso o quanto antes possível à escrita do nome próprio;
- Não se supervaloriza a criança, supondo que de imediato compreenderá a relação entre a escrita e a linguagem. Tampouco se subvaloriza a criança supondo que nada sabe até que o professor lhe ensine. [...]

De acordo com Guaresi (2009, p.3-4), Emília Ferreiro e Ana Teberosky “constataram que crianças na faixa dos 4 aos 6 anos seguem uma sequência lógica básica na alfabetização. As etapas são as seguintes”:

- 1) nível de escrita pré-silábica: representações alheias a qualquer busca de correspondência entre a emissão de som e a escrita;
- 2) nível de escrita silábica: modo de representações silábicas, com ou sem valor sonoro convencional. A sílaba começa a atuar como indicador, mas impossível de ser coordenada com outros da mesma natureza;
- 3) nível de escrita silábico-alfabética: a criança passa a construir sozinha hipóteses silábicas e começa a compreender a relação entre a totalidade e as partes, e entre as letras e os sons;
- 4) nível de escrita alfabética: a criança, aqui, reconhece que não se pode adivinhar o que está escrito, é necessário reconhecer os fonemas e as letras. Começa a escrever com princípios alfabéticos, sem resíduos silábicos e usando as letras com seu valor fonético convencional.

Em suma, é de grande importância conceber a aquisição da língua escrita, como um processo de caráter dinâmico, que não se finda ao término da escola primária. Para Ferreiro (1996), tal concepção, possibilita que o sujeito vislumbre a língua escrita sob uma nova ótica, transformando-a em algo palpável, cada vez mais próxima de sua realidade.

Sobre a língua escrita, Ferreiro comenta que: “É precisamente a transformação e a recriação que permitem uma real apropriação” (1996, p. 47).

### 2.3 A criança com TDAH e a aquisição da leitura e escrita

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade ou TDAH tem sido uma pauta constante dentro e fora dos círculos acadêmicos nos últimos anos. Há um longo período em que se buscava uma resposta que justificasse o comportamento de crianças que ora apresentam um comportamento introvertido, ficando inertes em seu próprio universo, ora o oposto, quando demonstram grande agitação e dificuldade de concentração.

A partir do exposto, a questão principal, é que devido à longa discussão referente ao tema, profissionais do campo clínico temem que haja uma banalização deste, uma vez que a qualquer sinal de desvio do que é considerado padrão, prontamente se criam rótulos para as crianças, levantando hipóteses que não possuem sequer fundamento necessário. Para tanto, faz-se necessária, primordialmente, a compreensão do transtorno segundo a literatura médica.

De acordo com Rohde, Barbosa, Tramontina e Polanczyk:

As primeiras referências aos transtornos hipercinéticos na literatura médica apareceram no meio do século XIX. Entretanto, sua nomenclatura vem sofrendo alterações contínuas. Na década de 40, surgiu a designação “lesão cerebral mínima”, que já em 1962, foi modificada para “disfunção cerebral mínima, reconhecendo-se que as alterações características da síndrome relacionam-se mais a disfunções em vias nervosas do que propriamente a lesões nas mesmas. (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, 2000, p. 1).

A respeito das causas do TDAH, Barkley apud Lopes, Nascimento & Bandeira afirma que:

Estudos diversos utilizando técnicas de neuro-imagem revelam um comprometimento do lobo frontal e de estruturas subcorticais com ele relacionadas. Evidenciou-se em pacientes com TDAH uma simetria anormal do córtex pré-frontal. [...] Acredita-se que os lobos frontais possuam uma função executiva, compreendendo a capacidade de iniciar, manter, inibir e desviar a atenção. (BARKLEY apud LOPES, NASCIMENTO & BANDEIRA 2005)

O quadro clínico da síndrome é caracterizado essencialmente por três aspectos principais: a desatenção, impulsividade e hiperatividade. No ambiente escolar, tais aspectos podem ser identificados a partir da falta de concentração na realização das tarefas; dificuldade para atender a comandos ou seguir regras; agitação; conduta evitativa para o envolvimento de atividades que exijam esforço mental; esquecimentos e dificuldades de organização pessoal. Conforme apontam (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, op.cit.).

Quanto aos critérios diagnósticos, de acordo com o DSM-IV há necessidade ao mínimo de seis sintomas de desatenção e/ou seis sintomas de hiperatividade/impulsividade, para que se estabeleça o diagnóstico de TDAH. (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, op.cit.).

É importante salientar que além da observação dos sintomas já mencionados, faz-se necessária uma profunda anamnese, que contenha sobretudo, a coleta de dados de pessoas de seu convívio, como familiares e professores.

No tocante ao tratamento do transtorno, sugerem-se intervenções de ordem psicossocial e psicofarmacológicas. (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, op.cit.). Isto é, no âmbito escolar, é aconselhável que o aluno com TDAH tenha, se possível, um atendimento individualizado. É imprescindível também que possua uma rotina diária e evite sentar-se próximo a portas ou janelas, no intuito de evitar qualquer tipo de dispersão. Em relação a intervenção psicofarmacológica, em geral, recomenda-se o uso do estimulante Metilfenidato, popularmente conhecido como "Ritalina", que atua junto ao sistema nervoso central de modo eficaz, reduzindo em grande parte os sintomas apresentados.

#### 2.4 A intervenção psicopedagógica e a mediação semiótica

Em nosso cenário atual, um campo tem merecido destaque: o da psicopedagogia. Em sua fase inicial, a utilização do termo estava relacionada ao aspecto orgânico, porém hoje já se sabe que as dificuldades de aprendizagem podem decorrer em virtude de diversos fatores, dentre eles: dificuldade de comunicação e relacionamento, ansiedade, alterações na área emocional e baixa estima.

Nessa perspectiva, a atuação do psicopedagogo, vai muito além do auxílio ao aluno que apresenta dificuldades, seu trabalho é sobretudo de caráter preventivo.

De acordo com Pontes, o profissional da área de psicopedagogia enfrenta grandes desafios, uma vez que:

Ao chegar numa instituição escolar, muitos acreditam que o psicopedagogo vai solucionar todos os problemas existentes (dificuldade de aprendizagem, evasão, indisciplina, desestímulo docente, entre outros). No entanto, o psicopedagogo não vem com as respostas prontas. O que vai acontecer será um trabalho de equipe, em parceria com todos que fazem a escola (gestores, equipe técnica, professores, alunos, pessoal de apoio, família). (PONTES, 2010).

Nesse sentido, a ação do psicopedagogo, segundo Pontes (2010 op.cit.) deverá estar centrada não somente no aluno, mas no contexto em que este está inserido. No caso de uma intervenção de caráter clínico, faz-se

necessária uma anamnese minuciosa, a fim de que se possa conhecer o histórico da criança e desta forma intervir junto a esta de maneira eficaz.

Assim sendo, Pontes salienta que: “Não existem fórmulas mágicas, prontas para vencer as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Essas dificuldades muitas vezes são sintomas de que algo não vai bem, podendo ser identificado e até amenizado pelo educador, contando com o apoio do psicopedagogo.” (PONTES, 2010).

Desta forma, é de suma importância que tenhamos a compreensão que o ato pedagógico, não ocorre de forma aleatória, uma vez que em toda ação há uma intencionalidade que visa mudanças ou ressignificações. Dentro desta perspectiva, o psicopedagogo configura-se como o mediador deste processo, tornando-se um instrumento a fim de que o sujeito possa reconstruir seus conhecimentos e incorporar novos conceitos.

Sobre a mediação semiótica, Fávero comenta que:

Admitir que a atividade humana é mediada nos leva a entender que a construção do conhecimento e a aquisição de novas competências no âmbito das práticas escolares e educacionais envolvem muito mais do que saber como se constroem estratégias cognitivas, uma vez que envolvem também, a questão do como e quais são os valores sociais que permeiam as informações, os procedimentos e as próprias atividades [...]. (FÁVERO, 1994 apud FÁVERO 2009).

Neste panorama, o brincar caracteriza-se como um instrumento de grande relevância para aquisição de conceitos, visto que “A brincadeira permite à criança vivenciar o lúdico e descobrir-se a si mesma, apreender a realidade, tornando-se capaz de desenvolver seu potencial criativo” (SIAULYS, 2005 apud QUEIROZ; MACIEL & BRANCO).

Por fim, ao brincar, a criança se desenvolve e cria condições para desenvolver o que Vygotsky denomina de zona de desenvolvimento proximal: “Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

### 3 Método de Intervenção

#### 3.1 Sujeito.

S com sete anos do sexo feminino, gravidez planejada. Nascida de um parto cesáreo, sem intercorrências em 23.03.2006, a mãe sofreu de hipertensão durante os nove meses da gestação. Quanto a linguagem S apresenta trocas de fonemas em sua fala, embora tenha sido submetida a terapia fonoaudiológica. Segundo a família, S irá retomar o tratamento no segundo semestre do ano. Os pais são casados e S possui uma irmã de 18 anos, cujo relacionamento é definido por estes como “bom”. Os três possuem histórico de TDAH. Durante o desenvolvimento das sessões de intervenção, foi observado pela pesquisadora a possibilidade de S estar passando novamente por um episódio de bullying, fato comprovado posteriormente, e que possivelmente pode ter sido um agravante para falta de motivação apresentada pela aluna. Atualmente, S cursa o 2º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública. S iniciou sua vida escolar aos três anos, em creche da rede pública em turno integral, onde permaneceu por um ano e seis meses. Nesse período, a família relatou ter percebido que seu nível de aprendizagem estava além dos outros alunos, classificando o ensino da escola como “fraco”. Assim sendo, S foi submetido a testes psicológicos, que apontaram para um quadro de altas habilidades. Deste modo, após a devolutiva destes, os pais resolveram transferi-la para outra escola, onde ficou por seis meses, pois a escola da irmã mais velha havia fechado e seria inviável o trajeto para um bairro mais distante. Neste ínterim, S mudou-se para uma escola próxima de sua casa, na qual permaneceu durante o período de um ano. Cabe ressaltar, que na escola citada, segundo relato da mãe, S sofreu um episódio de bullying, que teria sido responsável por desmotivá-lo do processo de aprendizagem, uma vez que desde então não apresenta motivação para tudo o que se refere à escola. Os pais relataram que antes do fato, S demonstrava grande apreço pelo ambiente escolar, bem como em relação as práticas ali desenvolvidas, como a leitura por exemplo. A família considerou o ensino fraco também nesta unidade além de, considerar, não ter o devido apoio da equipe pedagógica. Ressaltaram que não houve providências em relação ao episódio do bullying, embora a Regional de ensino tenha sido informada do fato. A família relatou, ainda, que em certo episódio, S havia dito que queria ter repetido o jardim III, para poder continuar com a professora anterior. Segundo dados obtidos em entrevista com as professoras. S comportava-se de forma indisciplinada em sala de aula, de modo a não atender comandos solicitados, entre eles, a execução das tarefas propostas, e que em relação à aprendizagem S esteve aquém dos demais estudantes, pois teria faltado muitas aulas no primeiro semestre do ano letivo de 2012. A família,

por sua vez, justificou a ausência de S, alegando que ela teria realizado uma cirurgia para retirada de adenoide e amídalas. A docente salientou ainda que S apresentava grande dificuldade de concentração e atenção, o que prejudicou seu desempenho. Outro aspecto importante do relato da professora foi que ao ler o relatório de S referente a 2011 no jardim III, pensou tratar-se de uma estudante disciplinada e atenciosa, características que não condiziam com o que observava. Pela avaliação escolar, S estaria, atualmente na fase silábica, na perspectiva da psicogênese da escrita. Para concluir, S foi novamente transferida de escola, e não tem acompanhado o ritmo da turma. De acordo com a docente desse momento, que utiliza os métodos fônico e global para a alfabetização, S apresenta agitação motora e considerável falta de atenção, além de demonstrar insegurança durante a execução das tarefas propostas, verbalizando que não é capaz de cumpri-las. De modo que neste início de ano, não copiava do quadro alegando não ser capaz de fazê-lo. Por fim, a professora atual relatou que S não tem participado regularmente das aulas de reforço oferecidas pela escola em horário contrário, fator que segundo ela, contribui de forma negativa, para o desenvolvimento dos requisitos escolares necessários nesta faixa etária. No decorrer do presente trabalho, a mãe de S levou-a ao neurologista, após ser submetida a uma bateria de testes, verificou-se que S possui TDAH, iniciando o uso da medicação Ritalina, a partir da 2ª sessão de intervenção, conforme foi relatado no segundo capítulo deste trabalho

### 3.2 Procedimento Adotado (descrição geral).

Antes de iniciarmos as sessões, foi feito um contato com a mãe de S, onde foi explicada a pesquisa e seus objetivos, sendo assinado um termo de consentimento livre esclarecido. S foi atendida em nove sessões. Isto é, quatro em sua residência e cinco na residência da pesquisadora. Todas as sessões foram gravadas em áudio, no entanto, não foram transcritas na íntegra. Foi feito um relato com esse material, de modo a ser descrita toda sessão de forma minuciosa, com aproximadamente 40 minutos cada, com intervalo de uma semana, entre uma e outra. A metodologia aplicada baseou-se em Favero (2005), onde primeiro faz-se uma avaliação psicopedagógica para o levantamento das competências do sujeito e posteriormente a partir destes dados, planeja-se as sessões de intervenção, de modo que cada sessão fornece os dados a serem utilizados no planejamento da sessão seguinte. Para apresentar as avaliações e sessões psicopedagógicas, utilizou-se um relato minucioso e ao final deste, enfatizou-se os aspectos mais relevantes como resultado. A partir destes resultados fizemos uma análise a cada final de sessão, que foi utilizado como objetivo para sessão seguinte. Todos os resultados foram elencados em

uma discussão geral de todo processo. A elaboração desse relatório foi a culminância de todo o processo de intervenção relatado nas considerações finais.

#### 4 A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção

##### 4.1 Avaliação Psicopedagógica

###### **Sessão de avaliação psicopedagógica 1**

**Data:** 09.04.13

**Duração:** 50 minutos

###### **Objetivos:**

- \*Reconhecer e identificar as letras do alfabeto;
- \*Estabelecer uma sequência lógica de figuras, e elaborar uma história;
- \* Ordenar uma sequência numérica;
- \* Escrever de forma espontânea os nomes de algumas gravuras.

**Material:** Computador, figuras em sequência cédulas de dinheiro de brincar, caderno, lápis e borracha.

**Procedimento:** Na primeira atividade da sessão, o procedimento adotado foi um jogo de computador on-line, visto que S demonstrou grande interesse por aparelhos tecnológicos. (anexo 2- figura 1).

Ao iniciar o procedimento a pesquisadora instruiu S a respeito das regras do jogo e exemplificou como o mesmo deveria transcorrer. Isto é, P: as letras estão ocultas na floresta. Na medida em que forem encontradas, haverá um sinal sonoro indicativo, de erro ou acerto, o acerto será circulado com a cor amarela. S compreendeu o comando e passou a jogar. Assim sendo, o jogo transcorreu normalmente, de modo que S encontrou em um curto período de tempo, cerca de 10 minutos, grande parte das letras do alfabeto que estavam ocultas. Em determinado momento, S sentiu dificuldade para achar as últimas letras que restavam. A pesquisadora interrompeu o procedimento, e deu início a próxima atividade.

Na segunda atividade, (anexo 2-figuras 2-5) utilizou-se um jogo contendo 12 cartelas (3 figuras em sequência: “garoto”, “abelha” e “vaca” com 4 cenas cada), caderno e lápis. Inicialmente, foi apresentado a S quatro cartas embaralhadas, representando uma história em sequência. Solicitou-se, em seguida, que esta colocasse a cena na ordem dos acontecimentos. S verbalizou que a

primeira cena seria o garoto dormindo, a segunda, ele acordando, a terceira, ele tomando café da manhã - neste momento, S faz uma observação dizendo que ao contrário do personagem, não costuma comer no período da manhã - e finaliza com, a cena onde o garoto vai à escola. P questiona se haveria outra maneira de contar a mesma história, S respondeu que o personagem poderia dormir, acordar, ir para a escola, e por último comer, assim como ela costuma fazer em seu cotidiano.

A segunda cena, também embaralhada, apresentada a S foi a da abelha, uma vez que a mesma verbalizou gostar muito de mel. Assim sendo, fora solicitado o mesmo comando da sequência anterior, de modo que S respondeu que a ordem dos acontecimentos seria a seguinte: inicialmente a abelha voa (cena 1), em seguida voa até a flor (cena 2), faz o mel (cena 3) e por fim, o mel fica pronto (cena 4). A terceira sequência vaca, foi descrita da seguinte forma: a vaca come grama (cena 1), o rapaz tira o leite da mesma (cena 2), coloca numa vasilha (cena 3) e no fim, se transforma em queijo (cena 4).

Posteriormente, a pesquisadora incentivou S a escrita, perguntando-lhe se ela saberia como se escrevem as palavras "mel" e "vaca", de modo que S respondeu soletrando, isto é: M-E-U e em seguida V-C-A. S permitiu que o registro da escrita fossem feito apenas na capa de um caderno, pois segundo a mesma, as folhas só poderiam ser utilizadas para a escola.

No terceiro procedimento, que objetivou a verificação das competências relacionadas à área da matemática, a pesquisadora solicitou a S que escrevesse no caderno a sequência dos números que conhecia. S iniciou a escrita dos algarismos, apresentando dificuldade para lembrar a ordem dos números. Escreveu corretamente os números, porém ao final do procedimento, verbalizou que só saberia contar até o número 19, em seguida, acrescentou o número 50, após o 19. Somente quando P perguntou-lhe se a ordem estava correta S deu-se conta do erro.

O quarto procedimento (anexo 2-figura 6) teve como objetivo principal verificar a relação de S com a escrita. Para o desenvolvimento da atividade foram necessárias as cartelas de figuras (utilizadas no procedimento 2), cédulas de "dinheirinho", caderno e lápis. A brincadeira realizada foi a de simular compra e venda, na qual S deveria ser a operadora de caixa que recebeu o dinheiro e anotou os pedidos da compra. O primeiro item a ser comprado foi a figura da abelha, cuja escrita da palavra foi feita da seguinte forma: A-B-L-A. O segundo item foi um a figura do leite escrito pelo sujeito como L-E-I-T. Questionada por P a respeito da suposta falta de alguma letra, S demonstrou dificuldade para identificar qual seria, embora no momento do procedimento que tenha sido trabalhado o a letra E. Após este momento, S solicitou à P que

anotasse os pedidos. P anotou a próxima palavra: menino, porém, pediu ajuda a S, que por sua vez soletrou que se escrevia M-B-N-I-V-O.

O último procedimento da sessão objetivou verificar a compreensão do sujeito a respeito dos grafemas e fonemas, de modo a observar se este conseguiria realizar uma associação entre eles. O material utilizado nesta etapa final foi um cartaz ilustrado do alfabeto, no qual para cada letra havia uma figura correspondente. Dessa forma P apontou algumas letras a fim de que S pudesse estabelecer uma relação entre a esta e seu respectivo valor sonoro.

**Resultados obtidos e discussão:** Embora o objetivo da primeira etapa da sessão tenha sido atingido, ou seja, o reconhecimento das letras do alfabeto, o procedimento não transcorreu conforme o esperado pela pesquisadora. Por se tratar de uma atividade que demandava bastante atenção, tanto a pesquisadora, quanto S, não conseguiram encontrar todas as letras ocultas, o que tornou a atividade enfadonha para ambas. No segundo procedimento S foi capaz tanto de estabelecer uma sequência lógica com início, meio e fim, entre as cenas apresentadas, quanto elaborar uma nova história, narrando os fatos a partir de uma outra perspectiva. Apresentou ainda um vocabulário claro e organizou com coerência suas ideias.

Quanto às competências relacionadas ao pensamento lógico-matemático, trabalhadas na terceira atividade, S demonstrou grande dificuldade tanto na contagem oral, quanto na escrita dos algarismos, de modo que ordenou apenas até o número 19. Esta conclusão é prematura. No que se refere às competências linguísticas trabalhadas na etapa final da sessão, observou-se que S encontra-se no nível silábico, demonstrando processamento lento na escrita e faltando letras, compatível com nível em que se encontra. .

No que concerne ao seu comportamento, S apresenta falta de motivação, dificuldade para se concentrar e atender aos comandos, agindo de forma impulsiva em vários momentos.

Pretende-se na próxima sessão dar prioridade a aspectos como concentração e motivação, tendo em vista um melhor aproveitamento das atividades.

## Sessão de avaliação psicopedagógica 2

**Data:**16.04.13

**Duração:** 40 minutos

**Objetivos:** \* verificar se S utiliza os processos de análise e síntese;  
\*verificar em S a memória de trabalho e evocação.

**Material:**Ambiente doméstico, quebra-cabeças virtual, figuras de animais e fichas com letras e sílabas.

**Procedimento:** A primeira etapa da sessão teve como foco a montagem de um quebra-cabeça virtual. A pesquisadora iniciou o jogo no computador, e instruiu S:

P: Você vai montar este quebra-cabeça em tela. Toque a peça1 e a desloque para formar a figura.

S: Tá bom!

S compreendeu a instrução e iniciou a atividade proposta com muita rapidez e destreza, visto que tem o hábito de utilizar aparelhos tecnológicos, como *tablets* e *notebooks*.

A figura inicial apresentada foi um pássaro vermelho com nove peças,(anexo 3-figura 7 )cuja montagem fora iniciada a partir da figura.Logo em seguida,por conta própria,S iniciou a montagem de um segundo quebra-cabeças, também com nove peças,porém de maior grau de complexidade,uma vez que se tratava de uma figura com apenas uma cor predominante.(anexo 3-figura 8) S finalizou o procedimento com êxito em um minuto e trinta e nove segundos.

Demonstrando entusiasmo, S iniciou novamente de forma espontânea, isto é, sem o comando da P a montagem do último quebra-cabeça concernente à primeira etapa de procedimentos, este por sua vez o de maior complexidade, visto que houve um acréscimo do número de peças, agora16, e as figuras apresentavam grande similaridade. (anexo 3-figura 9).

Ao iniciar o segundo procedimento da sessão,um jogo da memória,contendo 11 peças (anexo 3-figura 10),a pesquisadora forneceu a seguinte instrução:

P: Agora iremos brincar de jogo da memória!Você conhece?

S: Sim!

P: Pois bem,irei apresentar as figuras e você deverá memorizá-las,certo?

S: Tá bom!

P: Antes, quero que escolha os animais de sua preferência, pois só utilizaremos sete figuras no jogo.

Assim sendo,S escolheu as seguintes figuras: pato,urso,gato,borboleta,leão,coelho e passarinho.

O jogo iniciou e a pesquisadora dispôs as figuras na seguinte ordem:

1º coelho; 2º leão; 3º borboleta; 4ºpato; 5ºgato; 6º urso; 7º passarinho.

Logo após, virou as respectivas figuras e questionou S:

P: Qual foi o primeiro animal que vimos?

S: O coelho!

P: Muito bem!E o segundo?

S: leão!

P: O terceiro?

S: A borboleta!

P: E o quarto?

S: pato!

Nas últimas figuras S fez uma longa pausa e verbalizou não lembrá-las.

Tendo em vista a verificação de competências na área de leitura e escrita,a última atividade da sessão visou à formação de palavras a partir de letras e sílabas em destaque.(anexo 3-figuras 11-24).

No primeiro momento,a pesquisadora forneceu a seguinte instrução a S:

P: Esta atividade vai ser bem legal!Iremos formar palavras!Funcionará da seguinte forma:A”, sendo solicitado a S que tentasse realizar sua respectiva leitura. Posteriormente, foram colocadas as letras “C”,”B” e “M” com a finalidade de dar origem as palavras “COLA” ,”BOLA e “MOLA”

Logo depois, foi apresentada a palavra “GATO”,com a letra “G” em destaque,e em seguida as letra”R”, “P”e “L” No momento citado, a pesquisadora fez a seguinte pergunta ao sujeito:

P: Como irá ficar esta palavra, se fizermos uma troca entre as letras. Isto é, entre o “R” e o “P” e depois entre o “T” de gato para o “L”.(A palavra “GALO” deveria ser formada).

A criança faz uma pausa,sendo necessária a repetição da apresentação da palavra.

Ao final da atividade foi apresentado o trecho “EDO”,juntamente com as seguintes letras:

“D”,”M” e “C” e o trecho “IA” em conjunto com as letras “M”,”T” e “D”.

**Resultados obtidos e discussão:**Após a análise dos dados obtidos durante a sessão,observou-se que S possui baixo nível de concentração,mantendo-se atento somente quando trabalha-se algo de seu interesse.

No que se refere à linguagem escrita,percebeu-se grande falta de motivação por parte de S,que recusa-se a ler ou escrever.

S concluiu o primeiro procedimento, alcançando o objetivo proposto na atividade.Verificou-se que existe a utilização de estratégias para a formação da figura.S utilizou-se da figura-

fundo(pássaro) para concluir o primeiro quebra-cabeças.No segundo e terceiro classificou pelas cores e formas,utilizando análise e síntese para a construção do pensamento.

No segundo momento desta avaliação,houve a apresentação de sete figuras em sequência,de modo que cada uma deveria ser identificada por S e posteriormente memorizada.Nesta etapa,S apresentou dificuldade,memorizando apenas quatro fatos.Cabe salientar,que este procedimento não ocorreu conforme o idealizado pela pesquisadora,uma vez que o número de fatos memorizados não condiz com o que se espera dentro da faixa etária em que S se encontra.Cabe citar ainda, que em dado momento, S verbalizou que estava conseguindo visualizar as fichas,pois não estariam escuras na parte superior.

No que se refere ao terceiro procedimento da sessão,verificou-se que S apresenta uma conduta evitativa para a leitura e escrita,queixando-se por vários momentos,solicitando que o procedimento fosse finalizado.Observou-se ainda grande dificuldade de associação entre os grafemas e fonemas das palavras trabalhadas pela psicopedagoga.Sendo assim,o objetivo inicial desta etapa não ocorreu conforme o esperado,pois S não foi capaz de formar palavras a partir das sílabas trabalhadas.

Pretende-se na próxima sessão desenvolver estratégias que favoreçam a aprendizagem de S,tendo em vista um novo tipo de conduta no que se refere à leitura e escrita.

## 4.2 As Sessões de Intervenção

### **Sessão de Intervenção psicopedagógica 1**

**Data:** 30.04.2013

**Duração:**40 minutos

**Objetivo:** \* Melhorar as capacidades de S, estimulando a leitura e escrita.

**Material:** Ambiente doméstico, caça-palavras e bonecas.

**Procedimento:** No primeiro momento da sessão de intervenção foi apresentado a S uma folha com caça palavras de personagens infantis,cuja proposta era trabalhar o grafema “V”.Nesta direção,a psicopedagoga forneceu a instrução a S:

P: Iremos fazer uma brincadeira bem legal,com personagens que você gosta bastante!Vamos brincar de caça-palavras!Você deverá observar as palavras que estão abaixo das figuras e tentar encontrá-las no diagrama.Tudo bem?

S: Ah.não quero. Estou cansado!Não vou ler!

P: Vamos lá!Você consegue!E o melhor: Sabia que as palavras que iremos trabalhar são todas iniciadas com a letra do seu nome?Você vai gostar!

S: Não quero este jogo...

No momento citado, S escolheu trabalhar com um caça-palavras de nomes de personagens, (anexo 4-figura 25) distinto do que havia sido proposto inicialmente.

O procedimento iniciou, sendo necessária a mediação imediata da psicopedagoga em diversos momentos, objetivando a motivação de S. Desta forma, após um período de cerca de 6 min., apenas duas de um total de quatro palavras foram encontradas.

À medida que o jogo transcorreu, S manteve-se disperso por grande parte do tempo, e solicitou a pesquisadora que fosse realizado outro tipo de jogo, onde não fosse necessário ler ou escrever. A pesquisadora sugeriu então, a brincadeira da “adedonha com os dedos” e S concordou, apresentando mais entusiasmo do que no início da sessão. A brincadeira inicia:

P e S: Adedonha!

P: Você conhece o alfabeto não é?

S: Sim!

S mostra nove dedos e a pesquisadora apenas dois.

P: Então vamos contar as letras, tudo bem?

No referido momento da atividade S verbalizou as letras do alfabeto na sequência correta até chegar a letra “L” e antes do comando da psicopedagoga respondeu com entusiasmo:

S: Ah... já sei! LEÃO, LÁPIS...

P: Laranja! Sei outra também com a letra “L”! LI-

S: ...VRO! (S complementa a palavra)

P: Muito bem! LIMÃO!

S faz uma pausa, demonstrando não lembrar outras palavras com a letra trabalhada.

P: Tem nome de pessoas com a letra “L”... LUCIANA, LUIZ...

S: Vamos agora a letra “B”, por favor!

P: Tudo bem. Cada uma de nós colocará um dedo.

S: BRUNA, BOLA, BEXIGA E BALÃO...

P: BONECA, BIA! Tem muitas coisas com a letra “B”, inclusive uma coisa que o macaco adora comer...

S: BANANA!

A pesquisadora sugere a letra “C”...

S: CAROLINA, CARLOS, CARROSSEL, CASA...

P: COLA, CAFÉ...

S: CAIXA.

P: COLHER.

S: OVO.

P: OVO? E a letra “C”? Essa é a letra ‘O’! CABELO! Vamos a letra U? “U” de URSO!

S: UVA!

S:UVA!

P: Você já falou essa!

Ao longo do procedimento, iniciou-se outra etapa com a letra “Z”, que culminou em outra brincadeira, solicitada por S: “Mamãe e filha”.

A atividade transcorreu normalmente, até que em determinado momento a pesquisadora (“Mamãe”) perguntou a (“filha”):

P: Como foi na escola hoje filha?

S muda então a feição e responde que não foi muito bom...

P: Mas por que não foi bom? Me conte o que aconteceu...

S desconversa e verbaliza que não foi nada. A pesquisadora insiste e este verbaliza:

S: Ah... não foi bom porque ninguém quis brincar comigo.

Os meninos ficam gritando, falando coisas...

A pesquisadora interrompeu a brincadeira e perguntou a S se o que foi relatado havia acontecido com ele na realidade. S respondeu que sim, acrescentando que os colegas de classe o provocavam constantemente, verbalizando que seu cabelo seria de “jujuba”. S relatou ainda que gostaria de ter o cabelo liso e que não gostava muito de ir à escola.

A brincadeira continuou, sendo finalizada alguns minutos depois.

**Resultados obtidos e discussão:** Na primeira etapa da sessão (caça-palavras), S demonstrou apatia, mantendo-se disperso por longo período. No decorrer da atividade, executou o que fora proposto sem esmero. Verbalizou repetidas vezes que não queria fazer nada, sobretudo se fosse algo relacionado a leitura e escrita. Isso foi evidenciado durante a execução da atividade, uma vez que de um total de quatro palavras apresentadas, S encontrou apenas duas.

No intuito de buscar novas estratégias que motivassem S, a psicopedagoga flexibilizou o planejamento inicial e a sessão ocorreu de forma dinâmica. Isto é, de acordo com o solicitado pelo próprio S, porém sem negligenciar o objetivo inicial.

Observou-se assim, que a partir deste momento S passou a responder aos comandos de forma distinta, mostrando-se mais receptivo, apresentando uma riqueza maior de vocabulário, visto que conseguiu responder a “adedonha” de forma satisfatória e por fim, fez uma correspondência correta entre letras e números na mesma atividade.

O último momento da sessão foi de suma importância, pois S externou por meio do brincar, sentimentos que até então eram desconhecidos.

De um modo geral, a sessão foi finalizada com êxito, visto que foram obtidos elementos de grande relevância, fundamentais para a continuidade do trabalho que está sendo desenvolvido junto à S.

Objetiva-se nas próximas sessões trabalhar de forma mais dinâmica, tendo em vista a execução de uma mediação que possa engendrar novas perspectivas a realidade de S.

### **Sessão de Intervenção psicopedagógica 2**

**Data:** 07 .05.2013

**Duração:** 1h

**Objetivos:** \*Desenhar uma figura humana;

\*Formar palavras e etiquetar as partes da casa

**Material:** Ambiente doméstico, alfabeto móvel, cola, etiquetas, papel, lápis preto e colorido.

**Procedimento:** No primeiro momento da sessão foi proposto a S que fizesse o desenho de uma figura humana sem que este observasse algum tipo de referencial. Isto é, o desenho deveria surgir a partir de sua própria imaginação. (anexo 5-figura 26). A instrução foi dada a S, de modo que este por sua vez, compreendeu, porém, apresentou desânimo:

P: Você deverá realizar o desenho de uma figura humana qualquer, da sua própria imaginação.

S: Não... não quero... quero assistir televisão, dormir. Não consigo!

P: Vamos lá! Vai ser legal! É claro que você consegue!

S: P posso pegar o boneco “Kokymoto” do Carrossel para eu olhar? Deixa! Por favor!

P: Não. Você não deverá copiar. Tente imaginar.

Neste ínterim, S tentou por diversas vezes chamar a atenção da pesquisadora, fazendo conta que estava copiando de outras imagens que se encontravam ao seu redor.

A pesquisadora adverte S...

P: Já conversamos sobre isso! Não podemos fazer da forma que você deseja.

Em seguida, S retomou a atividade e esta transcorreu normalmente, sem interrupções.

Na segunda etapa da sessão, (anexo 5-figuras 27-34) trabalhou-se com um alfabeto móvel, disposto em uma mesa ao alcance de S. Posteriormente, as etiquetas foram entregues a S, que escutou a seguinte instrução:

P: Faremos uma brincadeira bem divertida, que ocorrerá da seguinte forma: Iremos nomear as partes de sua casa. Para tanto, você deverá formar os nomes destes locais a partir do alfabeto

móvel disposto na mesa e em seguida, já com as palavras coladas, etiquetar as partes de sua residência.

S: Tudo bem!

S compreendeu a instrução e iniciou a atividade. Antes de formar as palavras, a pesquisadora retomou o alfabeto com S e em seguida perguntou-lhe:

P: Qual parte da casa iremos etiquetar primeiro? Você poderá escolher!

S: Não sei!

P: Que tal a sala?

S: Pode ser!

P: Então vamos lá! Me diga como eu poderei escrever “SALA”?

A pesquisadora faz uma segmentação das sílabas para facilitar o processo de formação das palavras que serão trabalhadas.

P: Como faço o “SA”?

S: “SA”

P: Muito bem! E o “LA”?

S: “L”!

P: Ok!

A pesquisadora solicitou no referido momento que S observasse a palavra que estava sendo formada...

S: Até agora formamos “SAL”. Qual letra está faltando para formarmos “SALA”?

A pesquisadora enfatiza a sílaba “LA” e assim, S é capaz de perceber a letra correta.

S: “A”

Em seguida, S escolheu etiquetar sua própria foto de bebê, que ficava localizada em uma saleta, próximo a sala principal. Deste modo, formou a palavra “BB”.

No ambiente da cozinha S etiquetou os seguintes itens: “GELADEIRA”, “ARMÁRIO”, “REMÉDIOS” e “PIA”.

Ao final da atividade etiquetou e formou as palavras “PORTA” e “SALETA”.

**Resultados obtidos e discussão:** Assim como foi observado em sessões anteriores, S demonstrou grande falta de interesse em relação ao que fora proposto pela pesquisadora, sobretudo, na primeira etapa da sessão, referente à elaboração de um desenho de uma figura humana. S queixou-se por diversas vezes, verbalizando que não conseguiria executar a tarefa solicitada. Acrescentou ainda que era um “bicho-preguiça”. Neste momento, a psicopedagoga orientou-lhe, tendo em vista que este pudesse executar as tarefas com mais confiança e autonomia. Explicou-lhe a importância

de realizar todo tipo de atividade com esforço e dedicação, pois este seria apenas o começo, de uma grande jornada acadêmica. Afinal, estuda-se durante toda a vida. Nesta direção, ressaltou-se ainda a necessidade de nos qualificarmos para conquistar o que almejamos.

Após o diálogo, S verbalizou que não precisaria estudar para ter um emprego no futuro.

É importante destacar que embora tenha sido orientado a alimentar-se em horário adequado S ingeriu alimento (pipoca) durante toda a sessão.

A despeito das queixas apresentadas por S durante a primeira etapa da sessão, o objetivo proposto inicialmente foi alcançado, uma vez que este desenhou com desenvoltura uma figura humana.

A segunda parte da sessão transcorreu conforme o esperado pela pesquisadora. Antes de dar início a formação de palavras, S reconheceu as letras do alfabeto com êxito, apresentando dificuldade apenas nos grafemas “M” e “N”, cuja sequência foi confundida por duas vezes.

As palavras referentes as partes da casa foram formadas com êxito, sob a supervisão da psicopedagoga, que auxiliou S, sobretudo nesta fase do procedimento, uma vez que este não conseguia fazer a junção de todas as sílabas. A exemplo da palavra “BEBÊ”, que segundo S, deveria ser escrito como “BB”.

Durante o procedimento em questão, S demonstrou mais motivação e empenho em relação a etapa anterior.

Quanto ao aspecto comportamental, é válido destacar que durante a semana da sessão, S iniciou o uso da medicação Ritalina. Embora S tenha demonstrado no segundo procedimento mais motivação e empenho em relação a etapa anterior, manteve-se agitado a maior parte do tempo, de modo a não conseguir concentrar-se, comportando-se de forma impulsiva durante as atividades.

Pretende-se na próxima sessão potencializar as habilidades apresentadas por S, bem como trabalhar seu aspecto emocional, focando em valores como a valorização de sua estima. Tendo em vista um melhor aproveitamento do trabalho, as sessões serão realizadas a partir da próxima semana na residência da psicopedagoga. Espera-se que por tratar-se de um local que não é de seu costume, S possa manter-se mais concentrado e conseqüentemente apresentar um rendimento mais satisfatório.

### Sessão de Intervenção psicopedagógica 3

**Data:** 14.05.2013

**Duração:** 50 minutos

**Objetivos:** \*Trabalhar para elevar a autoestima de S;

\*Formar palavras utilizando o alfabeto móvel.

**Material:** Ambiente doméstico, livro infantil “A menina bonita do laço de fita”, cartolina, alfabeto móvel, cola, tesoura e figuras.

**Procedimento:** Ao início da sessão, a pesquisadora instruiu S a respeito da atividade que seria realizada:

P: Você gosta de ler?

S: Mais ou menos!

P: Vamos ler juntas uma história que você irá adorar! É a história da “menina bonita do laço de fita”. Você conhece?

S: Sim!

P: Vamos lembrá-la? A atividade que faremos hoje será dividida em dois momentos. Ou seja, primeiramente, faremos a leitura da história e ao final iremos formar os nomes de alguns personagens a partir das figuras que estão afixadas no cartaz. Tudo bem?

S: Sim!

À medida que a leitura transcorria, S demonstrava grande entusiasmo, interagindo com a pesquisadora a todo momento.

Ao final da primeira etapa da sessão, S verbalizou que havia gostado da leitura. Questionado pela psicopedagoga a respeito de sua parte preferida na história, S responde que gostou quando o coelho comeu muita jabuticaba e acabou eliminando fezes pretas e também de uma das cenas finais onde nascem coelhinhos de todas as cores.

Na segunda fase de procedimentos, foi apresentado a S um cartaz com as seguintes figuras referentes a história trabalhada: Menina, laço, coelho, café, pantera e jabuticaba. (anexo 6-figura 35).

Ao visualizar o alfabeto móvel, a primeira reação de S foi verbalizar que não iria escrever nada, porém, após orientação da psicopedagoga, a atividade transcorreu conforme o esperado. Sendo assim, as palavras sugeridas foram formadas por S da seguinte forma:

P: Como poderemos formar a primeira palavra? “MENINA”?

S trabalha sílaba a sílaba, escolhendo primeiro a sílaba “ME”, em seguida, “NI” e por fim, “NA”.

P: Vamos ver como ficou?

Neste momento, pesquisadora e S fazem a leitura juntas.

P e S: ME-NI-NA!

P: Muito bem! Vamos para a próxima palavra: “LAÇO”.

S: “LA” é o “L” e o “A”.

Em seguida, a criança pega as respectivas letras no alfabeto móvel.

P: E a sílaba “ÇO”?

S escolhe as letras “S” e “O”, formando a palavra “LASO”.

Para formar as palavras “COELHO” e “CAFÉ”, S escolheu em sequência, as seguintes letras: “C-O-E-L-I-O. e C-A-F-É”

Por fim, S formou as palavras “PANTERA” e “JABUTICABA”, utilizando em ordem, as letras “P-A-N-T-E-R-A” e “J-AB-U-T-I-C-A-B-A”.

**Resultados obtidos e discussão:** Objetivou-se nesta sessão elevar a autoestima de S, por meio da utilização de uma história da literatura infantil, intitulada “A menina bonita do laço de fita”, cuja temática gira em torno de temas como o preconceito e autoaceitação. S demonstrou grande apreço pela obra trabalhada, pontuando as partes que mais lhe agradaram.

Em um determinado momento da história, precisamente quando a mãe faz uma trança no cabelo da personagem principal, S verbalizou que gostaria que seu cabelo não fosse como o da criança da história, e sim liso. No momento em questão, a psicopedagoga, reforçou junto a S, a importância de nos aceitarmos como somos.

Em síntese, acredita-se que o fator emocional possa ter contribuído para a postura que S apresentava, uma vez que esta, mostrou-se insegura, com medo de fracassar, verbalizando em vários momentos que não era capaz de executar as tarefas propostas.

A segunda etapa da sessão foi concluída com êxito, visto que de um modo geral, S foi capaz de fazer a segmentação das sílabas de maneira correta, apresentando dificuldade apenas nos vocábulos “coelho” e “laço”. Nesta fase de procedimentos, foi necessário um auxílio mais minucioso por parte da pesquisadora, uma vez que S ainda necessita trabalhar de forma mais autônoma e com um grau maior de atenção e concentração.

Do ponto de vista comportamental, embora S tenha apresentado resistência ao início da segunda etapa de procedimentos, observou-se que houve uma melhora significativa em relação às sessões realizadas anteriormente. S queixou-se menos e manteve-se concentrado, participando de forma mais ativa das atividades propostas.

Pretende-se na sessão seguinte, desenvolver um trabalho utilizando revistas e passatempos populares, haja vista a necessidade de motivar S, e evitar uma possível dispersão.

### **Sessão de Intervenção psicopedagógica 4**

**Data:** 21.05.2013

**Duração:** 40 minutos

**Objetivos:**\* Descobrir diferenças entre desenhos;

\*Reconhecer figuras ocultas em uma imagem;

\*Formar palavras utilizando o jogo “palavras cruzadas”.

**Material:** Ambiente doméstico, revista com passatempos educativos, canetas, lápis e borracha.

**Procedimento:** Ao iniciar a sessão, a pesquisadora instruiu S a respeito do trabalho que seria desenvolvido:

P: Olhe só o que eu trouxe para brincarmos hoje!!

S demonstrou grande entusiasmo ao ver a revista com passatempos educativos, de modo a pegá-la em seguida.

A pesquisadora orientou S a agir de modo tranquilo, pois antes seria necessário que conversassem sobre as atividades que seriam realizadas durante a sessão.

P: Iremos trabalhar com uma revista que tem jogos muito legais! Vamos dar uma olhada juntos, pode ser?

S: Pode!

Em seguida, a psicopedagoga entregou a S lápis e canetas coloridas com desenhos de personagens, com o intuito de motivá-lo à escrita.

Ao começarem a folhear a revista, S solicitou a psicopedagoga que fizesse uma atividade onde teria que encontrar sete diferenças entre desenhos similares. (anexo 7-figuras 36). Após o consentimento, S realizou a tarefa de modo rápido, (cerca de 3 min) demonstrando precisão ao executá-la.

A próxima atividade realizada, também escolhida por S, tinha como objetivo principal o reconhecimento de dez figuras :borboleta, rabanete, pimenta, chave, caracol, cadeado, esparadrapo, queijo, círculo e pepino, ocultas em uma imagem. (anexo 7-figura 37).

Assim como na tarefa anterior, S concluiu a tarefa com rapidez e destreza.

Na segunda fase da sessão, a atividade proposta a S foi o jogo das palavras cruzadas.

(anexo 7-figura 38). Cabe ressaltar, que para cada lacuna a ser completada, havia uma figura indicativa, no intuito de facilitar a formação das palavras.

A primeira palavra formada foi “ESCADA”, sendo soletrada por S como “E-S-Q-A-N-A”. A pesquisadora perguntou a S se a palavra estava escrita de modo correto:

P: Será que esta palavra correta? Vamos ler juntos novamente!

P e S: “ESQANA!”

P: Será que não está estranho? O que está faltando?

S: O “D-A”!

P: Muito bem! Agora ficou “E-S-Q-A-D-A! Como eu faço o “C-A”?”

S: Com o “CA”.

P: Ótimo! Agora está correto.

As demais palavras trabalhadas foram: “CESTA”, ”TELA”, “CALÇA” (transcrita como “CAUSA”), ”CANECA”, ”BOLA”, CAVALO “ (transcrito como “CAVA”) e “RELÓGIO”.

**Resultados obtidos e discussão:** A sessão ocorreu de forma dinâmica, uma vez que tendo em vista a grande necessidade de se trabalhar focado no aspecto motivacional de S, foi necessário que a psicopedagoga flexibilizasse o planejamento feito inicialmente.

S solicitou que fosse realizada a atividade de reconhecimento de figuras, assim como o jogo dos sete erros. Tarefas que por sua vez, foram consentidas pela pesquisadora. Em contrapartida, S recusou-se a finalizar o jogo das palavras-cruzadas, embora houvesse duas palavras restantes: “calçada e dinheiro”, além de não aceitar outras atividades da revista de passatempos, sugeridas pela pesquisadora.

No que se refere à linguagem escrita, observou-se um avanço, uma vez que S foi capaz de formar as palavras com mais autonomia, sendo necessário poucas vezes o auxílio da psicopedagoga. Verificou-se que S apresentou dificuldade, sobretudo nas palavras “cesta” e “calça”.

Do ponto de vista do comportamento, a despeito das queixas apresentadas na segunda parte da sessão, nas quais S verbalizou que não iria realizar nenhum tipo de leitura e perguntou em tom de brincadeira, que tal seria se dormisse, percebeu-se que S, apresentou uma postura mais amena, mantendo-se concentrada e menos impulsiva durante a maior da sessão, sobretudo nas atividades que despertavam seu interesse, a exemplo dos jogos de sua escolha, trabalhados na primeira fase das atividades. Cabe ressaltar, que segundo a família, S não havia tomado a dose diária da medicação Ritalina. O que possivelmente, pode ter influenciado o resultado da sessão.

Objetiva-se na próxima sessão dar continuidade ao trabalho realizado, sobretudo, na área motivacional, propondo a S que resolva um “desafio”.

## Sessão de Intervenção psicopedagógica 5

**Data:** 28.05.2013

**Duração:** 55 minutos.

**Objetivo:**\* Pesquisar em revistas as letras iniciais de figuras diversas;

\*Formar palavras a partir das letras iniciais de figuras apresentadas;

\* Realizar a leitura das palavras trabalhadas durante a sessão.

**Material:** Ambiente doméstico, cartolina, revista, tesoura e cola.

**Procedimento:** A fim de que o procedimento fosse iniciado, foi necessário que a psicopedagoga instrísse S a respeito da atividade proposta para a sessão:

P: Tenho um desafio para você! Quer saber qual é?

S: Sim!

P: Já que você aceitou o superdesafio, vou explicar-lhe como funcionará! Está vendo as figuras coladas na cartolina? Pois então, você deverá descobrir quais são as suas letras iniciais, procurá-las na revista e por fim fazer sua colagem, ok?

S: Sim!

P: Caso você aceite, teremos a segunda e última etapa do desafio, e assim saberemos se você foi a grande vencedora!

No intuito de entreter S, a pesquisadora inicia a primeira etapa da sessão com um suposto programa de auditório: "Responda se puder!", sugerindo então, a S que este fosse um dos participantes. Este concordou e a psicopedagoga fez o papel de apresentadora:

P: Boa noite telespectadores! Hoje no nosso programa teremos a participação de uma pessoa muito especial da cidade de Brasília! Será que ela será a nossa grande ganhadora?

Vamos começar!

A primeira sequência de figuras trabalhada foi: TATU, UVA, CASA, ANEL, NAVIO e OLHO, a segunda: CABIDE, OVOS, RATO, UNHA, JACARÉ e ABACAXI, e a terceira: SAPO, ÁRVORE, BOCA, ÍNDIO e AVIÃO. (anexo 8-figura 39).

P: Vamos para a primeira pergunta! "TATU" começa com qual letra?

S: "T"!

P: E a resposta está... correta!

S comemorou e em seguida, procurou a letra em questão, na revista...

P: Próxima pergunta. "UVA" começa com qual letra?

S: “U”!

P: A resposta está... correta! mais uma vez!

Desta maneira, o jogo transcorreu normalmente e S vibrou a cada acerto.

Ao iniciar a segunda etapa da sessão, a psicopedagoga perguntou a S se ele gostaria de participar da próxima etapa de desafios:

P: Muito bem! O participante de Brasília já está com 500 pontos no placar geral! E então... você aceita participar da fase final, valendo 1000 pontos?

S: Aceito!

P: Então vamos lá! Agora, será necessário que você faça a leitura das três palavras que formou a partir das letras iniciais das figuras apresentadas, tudo bem?

S: Sim!

As novas palavras originadas a partir das figuras foram: “TUCANO”, “CORUJA” e “SABIÁ”.

P: Como ficará a primeira palavra?

S realizou a leitura da primeira palavra formada: “TUCANO”, sílaba a sílaba de forma pausada, assim como nas demais.

**Resultados obtidos e discussão:** Nesta sessão, S havia tomado a medicação e manteve-se concentrado, ao contrário de algumas sessões, onde apresentou por diversas vezes, apatia e descompromisso. S demonstrou ainda, alegria a cada momento da brincadeira, sobretudo nos momentos em que respondeu as perguntas de forma correta.

Quanto às competências relacionadas a leitura e escrita, S demonstrou mais confiança, sem medo de fracassar, e formou as palavras trabalhadas com grande êxito.

Observou-se que o aspecto motivacional, foi determinante para o resultado da sessão, pois, trabalhando-se a atenção de S de modo diferente, através da mediação da psicopedagoga, os resultados foram extremamente distintos, se comparados as outras sessões.

Pretende-se na próxima sessão dar continuidade aos objetivos propostos nesta sessão, motivando S através do lúdico.

## Sessão de Intervenção psicopedagógica 6

**Data:** 29.05.2013

**Duração:** 50 minutos

**Objetivo:** \*Formar palavras a partir de letras sugeridas;  
\*Trabalhar o fonema/grafema "M"

**Material:** Ambiente doméstico, letras coloridas, ficha, lápis e borracha.

**Procedimento:** A sessão em questão, dividiu-se em dois momentos, nos quais trabalhou-se primeiramente, por meio da utilização do lúdico, a brincadeira "caça ao tesouro", na qual foram escondidas quatro fichas com as letras: "A", "M", "L", "A" (anexo 9-figuras 40-1) e posteriormente, tendo em vista o desenvolvimento de competências na área de linguagem e escrita, foi realizada uma atividade de fixação com o grafema "M". (anexo 9-figura 42). O primeiro momento da sessão foi destinado às instruções fornecidas pela psicopedagoga:

P: Que tal brincarmos de programa de auditório novamente? Você gosta de desafios não é?

S: Sim!

P: Hoje teremos no nosso programa "Responda se puder", um superdesafio, valendo 500 pontos. Faremos uma caça ao tesouro! Você aceita participar?

S: Aceito!

P: Irá funcionar assim: No ambiente em que estamos há quatro fichas escondidas que você deverá encontrar. À medida que estiver se aproximando do tesouro, você receberá uma dica, sinalizando se você está "quente", ou seja, perto. Ou se está "frio", isto é, distante. A partir do momento em que as letras forem encontradas, você deverá tentar formar palavras, quantas conseguir, fazendo sua leitura em seguida. Conseguiu entender?

S: Consegui!

Após a instrução, a brincadeira iniciou-se:

P: Estamos aqui mais uma vez com o nosso programa! O participante de Brasília está muito animado! Será que ele será o nosso grande vencedor? Vamos ver se ele irá conseguir encontrar as fichas!

S. começou a caminhar e em seguida, aproximou-se de um travesseiro... A psicopedagoga forneceu as dicas, verbalizando se estava "quente" ou "frio"...

P: Está esquentando....

S. continua caminhando...

P: Está esquentando... Queimou!

S. encontrou então a primeira letra oculta: "L"...

Nesta perspectiva, deu-se continuidade ao procedimento, que transcorreu normalmente, sem interrupções, uma vez que S. encontrou as fichas que estavam ocultas no ambiente doméstico.

Durante a segunda etapa de procedimentos, foi apresentada a S. uma ficha intitulada "O macaco Mamulé", na qual primeiramente, realizou a leitura de um poema, destacou no próprio texto as palavras que iniciavam-se com o grafema "M" e por fim, praticou a escrita, transcrevendo o nome do personagem.

**Resultados obtidos e discussão:** Na primeira etapa, S atingiu o objetivo proposto, ao encontrar as letras ocultas no ambiente doméstico, na sequência formada pela psicopedagoga. Em seguida, formou corretamente as palavras "LAMA" e "MALA".

Durante a segunda etapa, na qual foi trabalhada a leitura e escrita, S. demonstrou concentração ao realizar a leitura junto a psicopedagoga, grifou as palavras do texto que iniciavam-se com a letra "M", e em seguida escreveu corretamente o nome do personagem "MAMULÉ". Nesta perspectiva, verificou-se que S. tem avançado continuamente no que se refere à linguagem escrita. Quanto ao aspecto comportamental, S. manteve-se concentrado durante a sessão e demonstrou grande entusiasmo ao participar das brincadeiras. Não apresentou queixas, como verificou-se em outras sessões. Um ponto que merece destaque, foi a forma autônoma como procedeu durante as atividades, solicitando poucas vezes o auxílio da pesquisadora.

Pretende-se na próxima sessão, realizar um trabalho focado na linguagem oral e escrita, estimulando S a desenvolver suas competências nas respectivas áreas.

### **Sessão de Intervenção psicopedagógica 7**

**Data:** 11.06.2013

**Duração:** 30 minutos

**Objetivo:** Elaborar uma produção de texto a partir de figuras

**Material:** Ambiente doméstico, lápis, borracha e ficha com figuras.

**Procedimento:** Para o desenvolvimento da atividade em questão, utilizou-se lápis, borracha e uma ficha que continha quatro figuras ordenadas, de modo a ilustrar a história de um cachorro. (anexo 10-figura 43). Assim sendo, esperou-se que S fosse dando continuidade a cada cena da história.

Ao início da sessão, que fora desenvolvida em um ambiente doméstico, a pesquisadora instruiu S a respeito da brincadeira que seria realizada. Isto é, mais uma gravação do suposto programa de perguntas e respostas: "Responda se puder!" S verbalizou que estaria preparado e demonstrou grande entusiasmo.

Após um período para observação das figuras, a pesquisadora perguntou a S do que se tratavam as ilustrações, e este por sua vez respondeu que seria a história de um cachorro, que primeiramente passeia, se suja na lama, em seguida toma banho e fica limpo ao final. Indagado a respeito de qual título poderia ser dado a esta sequência de cenas, S verbalizou que seria: "O cachorro que toma banho". Neste momento, ocorreu um detalhe que merece destaque, visto que S por conta própria, pegou o lápis e começou a responder, antes mesmo da solicitação da pesquisadora. Após dar um nome à história do cachorro, ele responde que este se chamaria "Victória", pois outros nomes, segundo ele, seriam "difíceis" de serem escritos.

À medida que S foi dando continuidade ao texto, começaram a aparecer sinais de dificuldade, sobretudo no que se refere ao dígrafo NH, fato explicitado ao tentar escrever as palavras "banho" e "banheira", sendo então necessário um auxílio mais cuidadoso por parte da pesquisadora.

Ao final da história, S (que já demonstrava sinais de cansaço), chegando a perguntar por várias vezes se poderia dormir, solicitou a pesquisadora que o autorizasse a escrever a palavra "gogó", no lugar de "pescoço" (referindo-se a coleira que fora colocada no cachorro), uma vez que seria mais fácil a escrita. A pesquisadora consentiu e em seguida, juntamente com S, fez uma releitura do texto, agora completo.

**Resultados obtidos e discussão:** O objetivo inicial da atividade foi alcançado, embora S tenha demonstrado cansaço em alguns momentos. Nesta sessão foi informado que S, não havia dormido o suficiente no período da tarde, fator que pode ter contribuído para as queixas apresentadas.

Ao final da sessão, observou-se que houve um progresso por parte de S, sobretudo no que se refere às competências da aquisição do processo de leitura e escrita, de modo que isto é evidenciado, no momento em que S por conta própria, já inicia a escrita da atividade. Outrora, sempre fora necessário que a pesquisadora o incentivasse, para que este então, começasse a responder às atividades. Traçando um panorama geral, verificou-se que S já é capaz de realizar as atividades com mais autonomia, apresentando maior concentração e motivação, bem como a atender os comandos solicitados com maior presteza. Por fim, apresenta uma conduta mais aceitável para a leitura e escrita.

## 5 Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

Na primeira etapa de trabalho realizado junto a S, foram feitas duas sessões de caráter avaliativo, nas quais este apresentou do ponto de vista comportamental, considerável agitação motora, dificuldade para concentrar-se e desinteresse em relação às tarefas apresentadas. Como na avaliação inicial o objetivo era conhecer as competências educacionais desenvolvidas pela aluna na área de leitura e escrita, elencamos a seguir alguns achados: S foi capaz de estabelecer uma sequência lógica de ideias com início, meio e fim, utilizou estratégias com utilização dos conceitos de cor e forma para construir outro conceito, formação de uma figura, e finalmente verificamos que S encontrava-se no nível silábico, de construção da escrita pelo referencial da psicogênese da escrita. De acordo com Guaresi (2009, p.3-4), Emília Ferreiro e Ana Teberosky “constatarem que” crianças na faixa dos 4 aos 6 anos seguem uma sequência lógica básica na alfabetização. As etapas são as seguintes”: 1) nível de escrita pré-silábica: representações alheias a qualquer busca de correspondência entre a emissão de som e a escrita; 2) nível de escrita silábica: modo de representações silábicas, com ou sem valor sonoro convencional. A sílaba começa a atuar como indicador, mas impossível de ser coordenada com outros da mesma natureza; 3) nível de escrita silábico-alfabética: a criança passa a construir sozinha hipóteses silábicas e começa a compreender a relação entre a totalidade e as partes, e entre as letras e os sons; 4) nível de escrita alfabética: a criança, aqui, reconhece que não se pode adivinhar o que está escrito, é necessário reconhecer os fonemas e as letras. Começa a escrever com princípios alfabéticos, sem resíduos silábicos e usando as letras com seu valor fonético convencional. Outro aspecto importante que provavelmente teve influência na queixa inicial da família de desinteresse por questões de leitura e escrita na escola, relacionou-se ao possível quadro de TDAH. “Estudos diversos utilizando técnicas de neuro-imagem revelam um comprometimento do lobo frontal e de estruturas subcorticais com ele relacionadas. Evidenciou-se em pacientes com TDAH uma simetria anormal do córtex pré-frontal. [...] Acredita-se que os lobos frontais possuam uma função executiva, compreendendo a capacidade de iniciar, manter, inibir e desviar a atenção. (BARKLEY apud LOPES, NASCIMENTO & BANDEIRA 2005. Como S de acordo com nossa avaliação inicial encontra-se na hipótese silábica então planejamos na fase da intervenção alguns procedimentos. Entre eles: associação entre grafema/fonema, formação de palavras a partir de letras sugeridas e ordenação numérica. A segunda fase procedimentos foi composta por nove sessões de intervenções propriamente ditas. Durante os dois encontros iniciais, sobretudo o primeiro, S manteve a postura apresentada outrora, durante as sessões avaliativas, de modo a queixar-se demasiadamente, expressando

desinteresse e conduta evitativa para a leitura e escrita. Possivelmente, as características apresentadas por S estão relacionados ao quadro de TDAH. O quadro clínico da síndrome é caracterizado essencialmente por três aspectos principais: a desatenção, impulsividade e hiperatividade. No ambiente escolar, tais aspectos podem ser identificados a partir da falta de concentração na realização das tarefas; dificuldade para atender a comandos ou seguir regras; agitação; conduta evitativa para o envolvimento de atividades que exijam esforço mental; esquecimentos e dificuldades de organização pessoal. Conforme apontam (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, op. cit.). A sessão em questão foi de grande relevância, uma vez que a partir de determinada atividade de caráter lúdico realizada, S externou por meio do brincar, uma situação que estava sendo vivenciada em sua realidade, isto é, o *Bullying*. Assim sendo, as informações obtidas, nas sessões forneceram subsídios de extrema relevância, para o planejamento das sessões posteriores. A partir da segunda sessão de intervenção, observou-se acentuado avanço, de modo que S demonstrou um comportamento distinto do que havia sido apresentado até então, mostrando-se mais concentrado durante as atividades. Além do aspecto comportamental, os resultados, também modificaram-se, sendo atingidos com um aproveitamento maior, se comparados às outras sessões. Acredita-se que o fato de S ter iniciado o uso da medicação Ritalina, neste período, possa ter contribuído para os resultados apresentados. No tocante ao tratamento do transtorno, sugerem-se intervenções de ordem psicossocial e psicofarmacológicas. (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA & POLANCZYK, op. cit.). Isto é, no âmbito escolar, é aconselhável que o aluno com TDAH tenha, se possível, um atendimento individualizado. É imprescindível também que possua uma rotina diária e evite sentar-se próximo a portas ou janelas, no intuito de evitar qualquer tipo de dispersão. Em relação a intervenção psicofarmacológica, em geral, recomenda-se o uso do estimulante Metilfenidato, popularmente conhecido como "Ritalina", que atua junto ao sistema nervoso central de modo eficaz, reduzindo em grande parte os sintomas apresentados. Na terceira sessão de intervenção, priorizou-se trabalhar o aspecto emocional de S, ressaltando valores como: confiança, segurança e autoaceitação, visto que por inúmeras vezes, este demonstrou-se inseguro, com medo do fracasso. Nesse sentido, a ação do psicopedagogo, segundo PONTES (2010, op. cit.) deverá estar centrada não somente no aluno, mas no contexto em que este está inserido. No caso de uma intervenção de caráter clínico, faz-se necessária uma anamnese minuciosa, a fim de que se possa conhecer o histórico da criança e desta forma intervir junto a esta de maneira eficaz. Na quarta sessão de intervenção, S demonstrou-se mais agitado, em relação à sessão anterior. Possivelmente, tal comportamento se deva ao fato deste não ter tomado a dose diária da medicação Ritalina. Quanto às competências de leitura e

escrita, que vinham sendo trabalhadas desde as sessões avaliativas, observou-se um avanço, uma vez que as atividades foram executadas por S com um grau de autonomia consideravelmente maior do que foi apresentado anteriormente. Vygotsky (1998) defende que o processo da aquisição de leitura e escrita deve ocorrer de forma natural, sem qualquer tipo de imposições. Para ele, o próprio “mundo” no qual a criança está inserida, já é por si só alfabetizador. Deste modo, o que parece ser um simples desenho ou uma brincadeira que o sujeito realiza, já é uma preparação para o desenvolvimento da linguagem escrita. Nas intervenções finais, os resultados apresentados foram satisfatórios, sobretudo, na quinta sessão, onde S demonstrou grande entusiasmo e envolvimento ao participar das atividades. Verificou-se ainda, um grande progresso por parte de S, quanto às competências pertencentes ao processo de aquisição da leitura e escrita, tema central do presente trabalho, de modo que a cada etapa finalizada, S demonstrava mais segurança ao executar as atividades propostas e sobretudo, já não apresentava mais uma conduta evitativa nesta área. Acredita-se que os resultados de algumas sessões de intervenção possam estar mascarados devido à agitação motora, e falta de concentração que conduzia S a não concluir as tarefas, achando-as extremamente enfadonhas. Porém, no momento que a agitação diminuiu, a concentração aumentou, e as atividades foram se tornando mais lúdicas e desafiadoras, de modo que houve uma catalização motivadora para as atividades de ler e escrever e etc... Ao término das sessões, observou-se que o aspecto motivacional, foi determinante para o resultado geral do trabalho desenvolvido, pois, direcionando-se a atenção de S de modo diferente, através da mediação da psicopedagoga, foi possível apresentar a este, uma nova perspectiva do processo de alfabetização, isto é, um novo universo, no qual o aprendizado por meio do lúdico, torna-se algo ainda mais envolvente.

## Considerações finais

Ao longo dos anos, a temática da alfabetização tem sido discutida de forma ampla. À procura de uma fórmula “pronta”, diversos profissionais da área, acabam por sua vez, sendo meros reprodutores de práticas cada vez mais excludentes, nas quais a segregação já tornou-se uma realidade constante. De nada adianta aprendermos a ler e escrever, obedecendo a moldes engessados, impregnados de tradicionalismo, se não soubermos “ler” e compreender o mundo à nossa volta. A alfabetização deve romper os muros da escola, afinal, há que se ensinar para a vida, porém isto, nossos currículos ainda não são capazes de contemplar. É necessário que esta lute em busca de autonomia, a fim de que possa construir sua própria identidade, distanciando-se da ótica de um poder centralizador, que é fator de aumento para as desigualdades sociais. No entanto, buscar uma nova organização para a escola não é uma tarefa simples, há que ser ter coragem e ousadia para enfrentar os desafios que irão surgir ao decorrer deste processo. Ao término da presente pesquisa, pude verificar que ainda há um longo caminho a se percorrer dentro da esfera educacional, sobretudo no campo da psicopedagogia. No entanto, ao passo que saímos de nossa zona conforto, deixamos de ser espectadores, e nos transformamos em agentes de mudança, com plena capacidade de intervir em nosso meio. Assim sendo, devemos repensar e reelaborar nossas próprias práticas a todo momento, pois só assim seremos capazes de transformar verdadeiramente, a escola em um lugar para todos.

## Referências Bibliográficas

FÁVERO, M.H.; Cunha, C. **Psicologia do conhecimento: o diálogo entre as ciências e a cidadania**.Brasília:UNESCO,Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília,Liber Livro Editora,2009.

\_\_\_\_\_**Psicologia e conhecimento**.Subsídios para a análise do ensinar e aprender.Brasília:Editora Universidade de Brasília,2005.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1996, 102p. v.2.

FRANCO,Sérgio R.K..Psicologia: desenvolvimento da criança de zero a seis Anos.**Revista do Professor**,Rio Pardo,v.9, p.5-8,1993.

GUARESI,Ronei. Etapas da aquisição da escrita e o papel do hipocampo na consolidação de elementos declarativos complexos.**Revista Letrônica**,Rio Grande do Sul, v. 2, n. 1, p. 182 - 193, julho 2009.

PONTES,I.A.M.Atuação psicopedagógica no contexto escolar:manipulação,não;contribuição, sim. **Revista Psicopedagogia** 2010;27(84):417-27.

QUEIROZ, N.L. N; MACIEL, D. A; BRANCO, A.U.**Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**.Paidéia, 2006, 16(34), 169-179.

LOPES, R.M.F; NASCIMENTO, R.F.L; BANDEIRA,D.R.Avaliação do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em adultos(TDAH): uma revisão de literatura.**Revista Avaliação Psicológica**, v.4 2005, p. 65-74.

ROHDE,L.A;BARBOSA,G.S;TRAMONTINA &Polanczyk.G.Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade.**Revista Brasileira de Psiquiatria**,v.22, s2, São Paulo,dezembro, 2000.

VYGOTSKY, L.S **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**.6.ed.São Paulo: Martins Fontes,1998 a.191 p.

## ANEXOS

### ANEXO 1- Termo de consentimento livre e esclarecido

#### Dados de identificação

Título do Projeto: Uma proposta de intervenção: Desenvolvendo competências para a aquisição do processo de leitura e escrita

---

Pesquisador Responsável: Carolina Paiva de Faria

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade de Brasília

Telefones para contato: (61)3901 6773 - (61) 3901 6805 - (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Nome do voluntário: S.

Idade: 7 anos

Responsável legal (quando for o caso): A mãe

R.G. Responsável legal:

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de intervenção que encerra o curso de **Psicopedagogia da Universidade de Brasília**, Uma proposta de intervenção: Desenvolvendo competências para a aquisição do processo de leitura e escrita, de responsabilidade da pesquisadora **Carolina Paiva de Faria**.

Este trabalho de pesquisa objetiva a realização de uma intervenção Psicopedagógica com a supervisão da professora Doutora Denise de Oliveira Vieira, do curso de Psicopedagogia do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Serão realizadas entrevistas com a família e com a professora, além de serem realizadas sessões de intervenção psicopedagógica, com a aluna, por aproximadamente, duas vezes por semana, nos meses de abril e maio e junho. As sessões serão gravadas e transcritas na íntegra e utilizadas como dados para elaboração do relatório da pesquisa.

**Esta participação é voluntária, não implicando em custo financeiro algum à colaboradora, podendo este consentimento ser retirado a qualquer tempo. Sendo todas as dúvidas, a respeito da pesquisa, sanadas à medida que forem aparecendo.** A responsável pela aluna, poderá livremente, entrar em contato com a pesquisadora.

As informações relativas à identidade do sujeito da pesquisa serão mantidas em sigilo.

Eu, , RG nº \_\_\_\_\_, responsável legal por declaro ter sido informada e concordo com a sua participação, como voluntária, no projeto de pesquisa acima descrito.

Brasília, 21 de março de 2013.

---

Nome e assinatura da responsável pela participante

---

Nome e assinatura da pesquisadora

## ANEXO 2

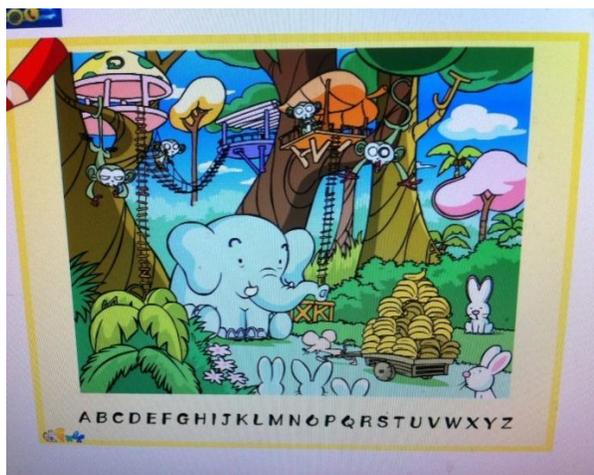


Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4

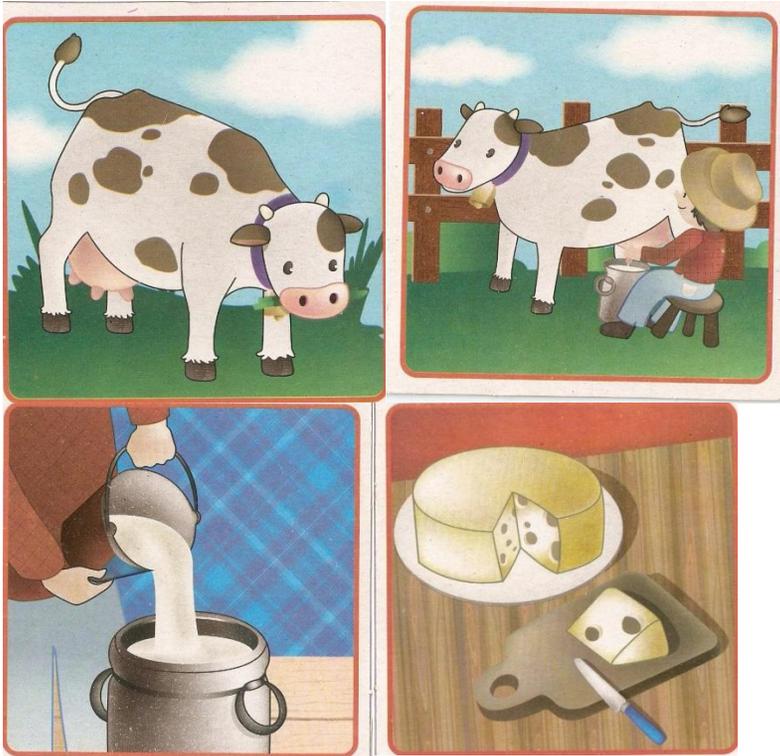


Figura 5



Figura 6

## ANEXO 3



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12

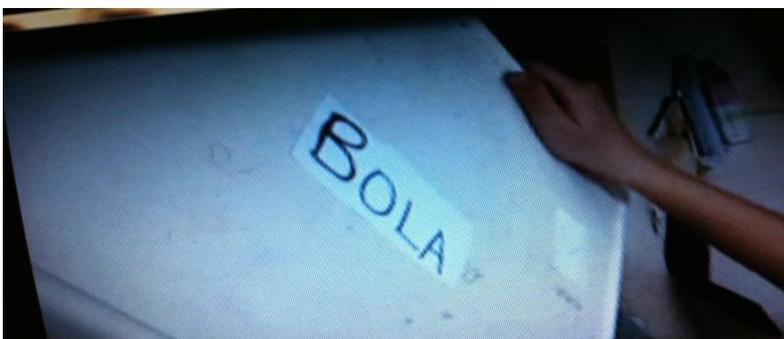


Figura 13



Figura 14



Figura 15



Figura 16

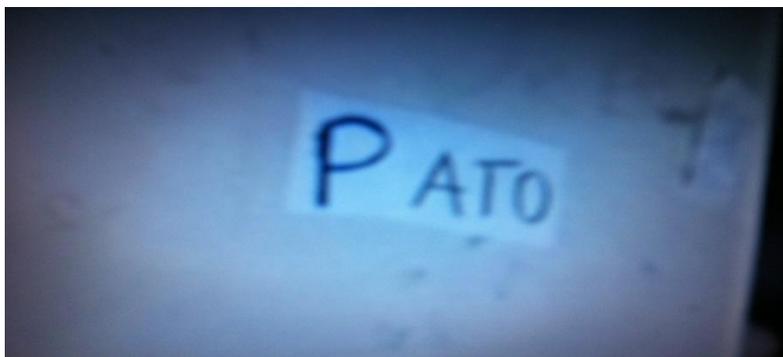


Figura 17

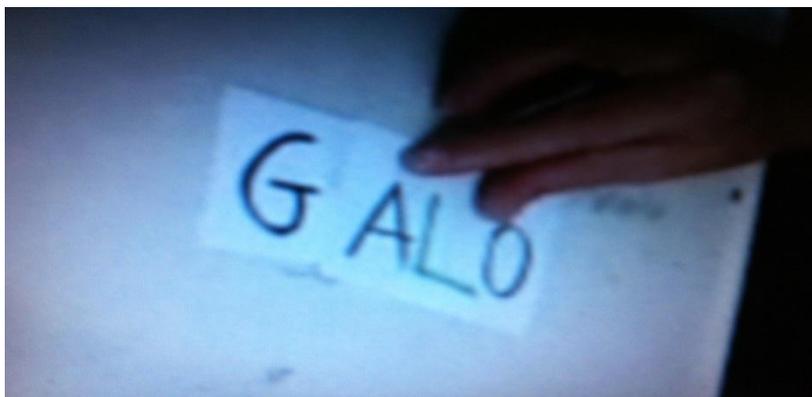


Figura 18

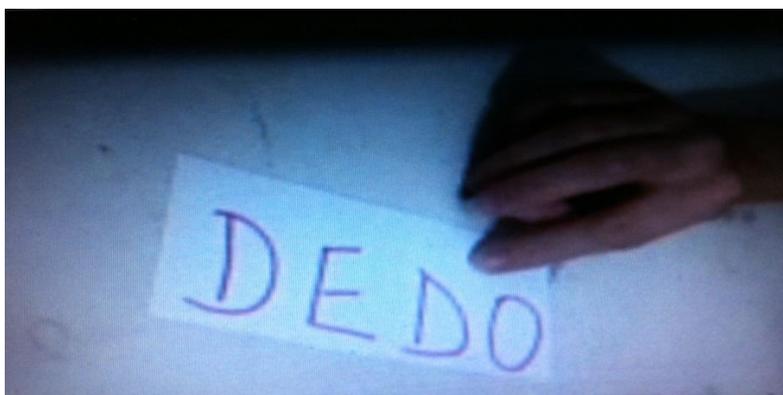


Figura 19

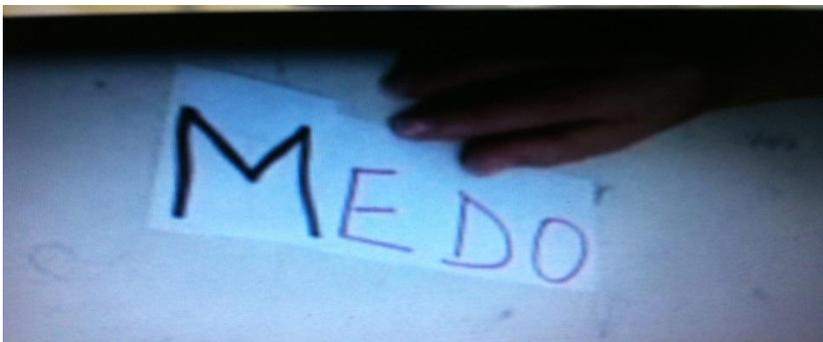


Figura 20

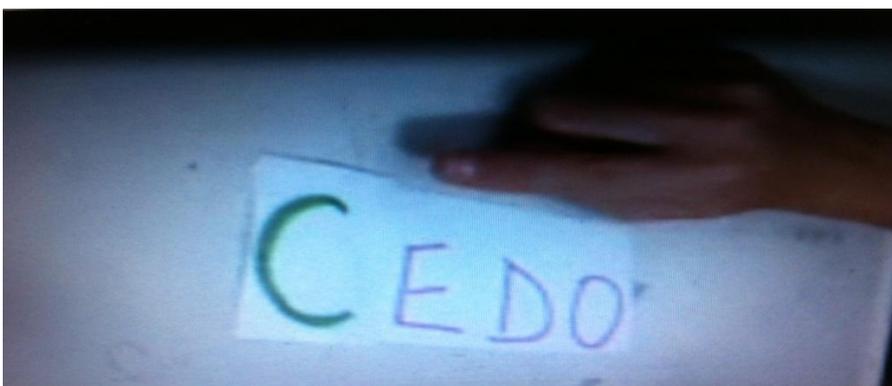


Figura 21



Figura 22



Figura 23

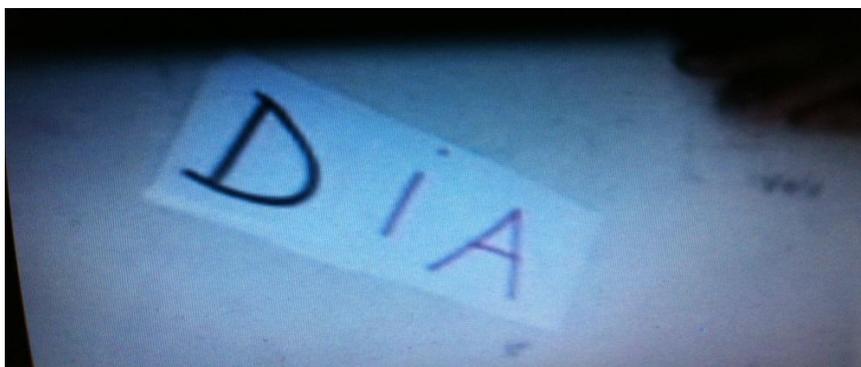


Figura 24

## ANEXO 4



M	Ô	N	I	C	A	X	X	B
A	A	A	A	A	A	A	A	A
C	E	B	O	L	I	N	H	A
V	V	M	A	G	A	L	I	V
O	O	O	O	O	O	O	O	O
C	A	S	C	Ã	O	X	X	X

Figura 25

## ANEXO 5



Figura 26



Figura 27



Figura 28



Figura 29



**Figura 30**



**Figura 31**



**Figura 32**



Figura 33



Figura 34

ANEXO 6



Figura 35

## ANEXO 7

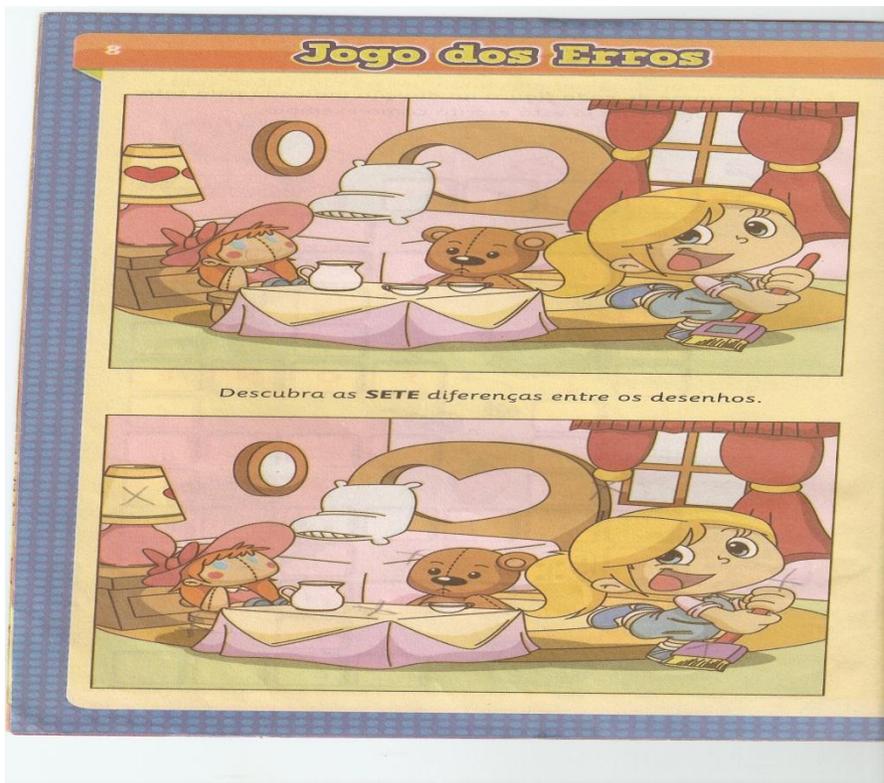


Figura 36

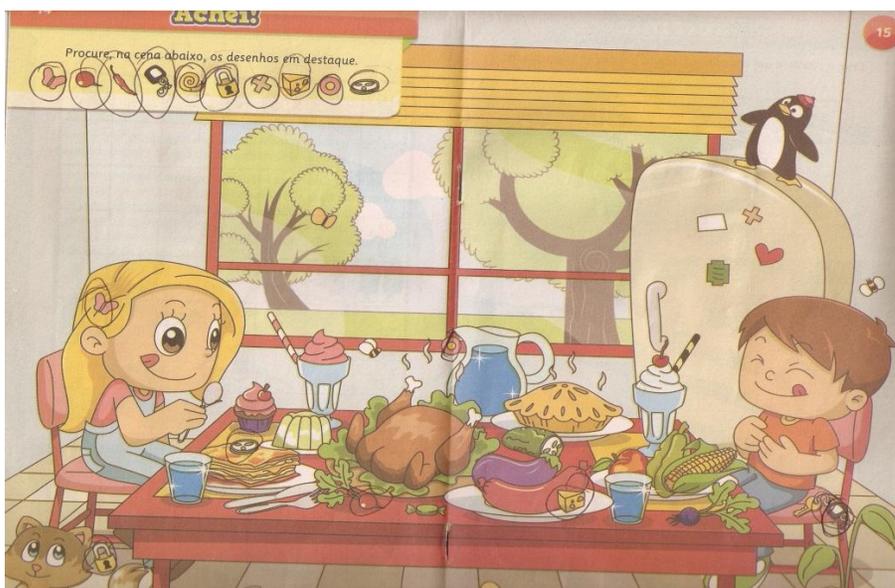


Figura 37

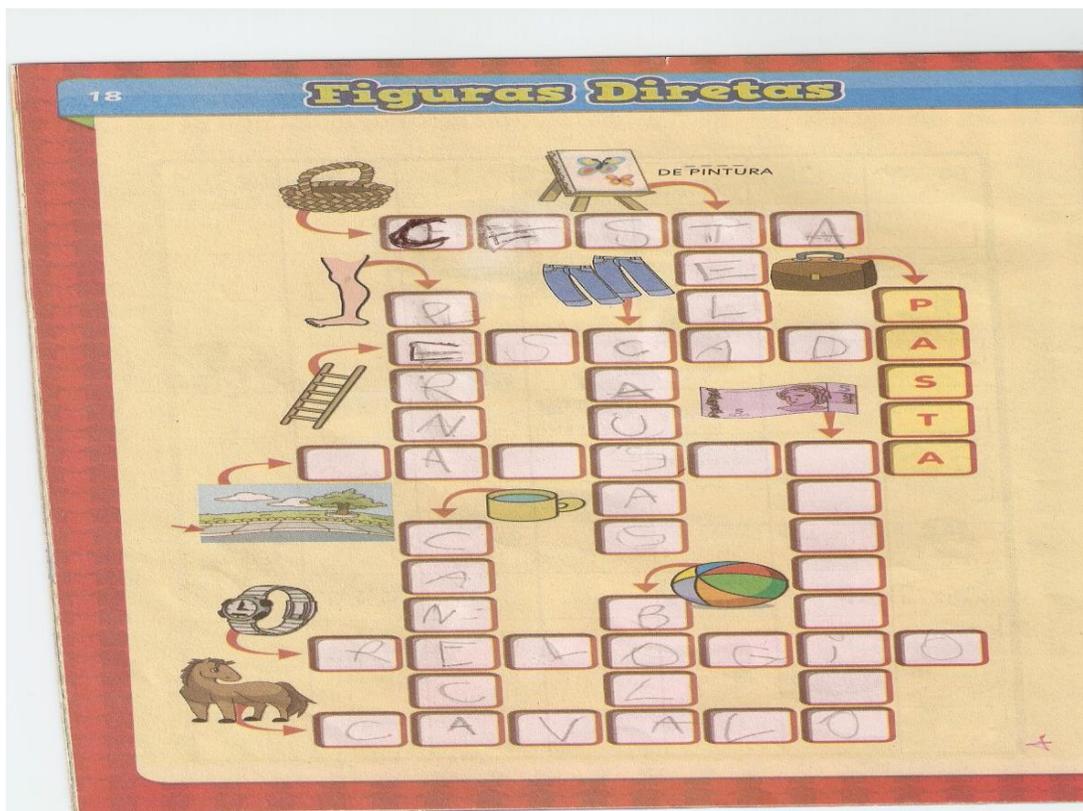


Figura 38

ANEXO 8

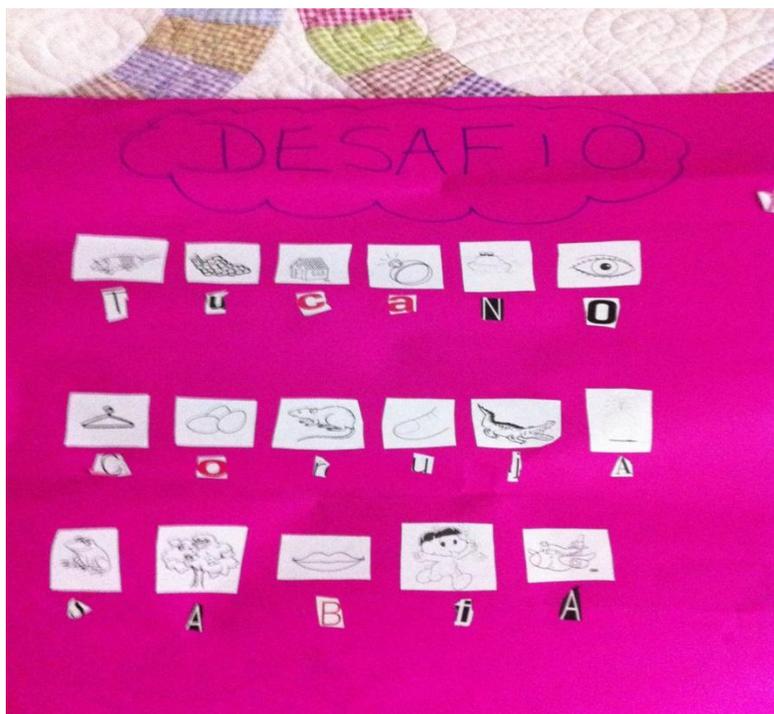


Figura 39

ANEXO 9



Figura 40



Figura 41

*Sessão 6*

---

**O MACACO MAMULÉ** M

O macaco Mamulé  
É muito moleque.  
Puxa a orelha do mico  
E lambuzo a mão de melado.

Dirigindo uma moto  
Leva a mala da mamãe.  
Dá um sorriso maroto  
E vai embora  
Como se nada tivesse acontecido.



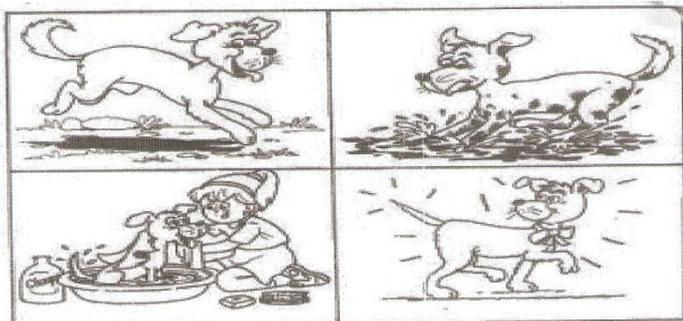
1. Pinte, no poema, as palavras que se iniciam com a letra **M**

2. Qual é o nome do macaco? MAMULÉ

3. Complete as palavras do poema com as letras...

Figura 42

## ANEXO 10



TÍTULO O CACHORRO TEM BANHO  
 ESTA É A HISTÓRIA DE UM CACHORRO  
 QUE SE CHAMA VICTÓRIA  
 ELE CAIU NA LAMA  
 ELE FICOU SUJO LAMA  
 CAROLINA RESOLVEU DAR-LHE UM BANHO  
 O BANHO FOI NA BANHEIRA  
 ELA USOU SABÃO E O ESFREGOU BEM.  
 O CACHORRINHO FICOU LIMPO  
 ELA FOI PASSEAR COM O CACHORRO E COLOCOU  
 UMA COLEIRA NO COLAR  
 DO VICTÓRIA

Figura 43

