

GT 4 – Dificuldades de Aprendizagem: Abordagem das Necessidades Educativas Especiais que Exigem Adaptações Pedagógicas e Socioculturais na Escola

CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO PARA A AQUISIÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA DE UM ALUNO DO 1º ANO DE UM COLÉGIO PARTICULAR DE CAMPINA GRANDE

Irisvânia Emanuely Naque Freitas – PANORAMA – irisnaque@gmail.com
Pedro Augusto Guedes de França – PANORAMA - pedro_agf@hotmail.com

Resumo

A educação será eficaz para os alunos com necessidades educacionais especiais quando houver o reconhecimento de que essas dificuldades podem ser superadas com a organização adequada da escola, da metodologia de ensino que está sendo oferecida, além do acompanhamento e participação da família. Este estudo visou descrever a atuação e os resultados obtidos de uma professora em relação a um aluno diagnosticado com TDAH, do primeiro ano do fundamental, no que diz respeito a seu comportamento e aquisição da escrita e da leitura. Para isto, utilizou-se do instrumento de avaliação formativa através do portfólio, atendimentos individuais, avaliações quantitativas e atividades de recuperação de aprendizagem, além de reuniões com a professora semanalmente. Os resultados revelaram que em relação ao comportamento, foi-se traçado combinados de convivência nos quais a coordenação, a professora, a família e o aluno possuíam as devidas responsabilidades. Assim, gradativamente o aluno apresentou avanços no comportamento, nas atividades de casa e classe. Passou a cumprir os horários estabelecidos pela professora. No tocante a aquisição da escrita e da leitura, utilizou-se de atendimento individuais, 3 vezes por semana, utilizando de mediações durante as atividades. Assim, do mês de janeiro para a outubro, passou do nível garatuja para o nível oscilante entre silábico com valor sonoro e silábico alfabético. Além disso, no mês de agosto, o aluno X conseguiu realizar a leitura global de palavras simples. Desta forma, concluímos que o aluno X tem condições de ser promovido para o ano de 2015, levando em consideração todos os avanços alcançados.

Palavras-chave: TDAH; alfabetização; educação especial.

Resumen

Educación será eficaz para los estudiantes con necesidades educativas especiales cuando hay un reconocimiento de que estas dificultades se pueden superar con la adecuada organización de la escuela, la metodología de enseñanza que se ofrece, además de la vigilancia y la participación de la familia. Este estudio tuvo como objetivo describir el

desempeño y los resultados de un profesor hacia un alumno diagnosticado con TDAH, el primer año de primaria, en cuanto a su comportamiento y la adquisición de la lectura y la escritura. Para esto, se utilizó el instrumento de evaluación formativa a través de la cartera, consultas individuales, evaluaciones cuantitativas y las actividades de aprendizaje de remediación, y reuniones con el semanario maestro. Los resultados revelaron que, en relación con el comportamiento, que se combinó golpe-convivencia en el que la coordinación, el profesor, la familia y el estudiante tenían las responsabilidades necesarias. Así, poco a poco los estudiantes mostraron mejoras en el comportamiento de las actividades en el hogar y en el aula. Fuimos a cumplir con el calendario establecido por el profesor. En cuanto a la adquisición de la lectura y la escritura, utilizamos servicio individual 3 veces por semana, usando las mediaciones durante las actividades. Así, de enero a octubre, pasaron los garabatos de nivel a nivel oscilante entre el sonido alfabético y silábico con valor silábico. Además, en agosto, el alumno X ha logrado mundial leer palabras sencillas. Por lo tanto, la conclusión de que el estudiante X tiene la capacidad de ser promovidos al año 2015, teniendo en cuenta todos los logros.

Palabras clave: TDAH; alfabetización; la educación especial.

1. INTRODUÇÃO

Com os estudos de Ferreiro e Luria, foi possível superar as concepções equivocadas de ensino e oferecer propostas mais eficazes para a construção da linguagem escritas das crianças, pois estes autores apenas possuem concepções e perspectivas diferentes referente a este tema. Ferreiro fundamentando-se em Piaget, valorizando o sujeito biológico e Luria valorizando o sujeito como histórico social baseado em Vygotsky (SMOLKA, 2003).

Desta forma, Ferreiro (2001) através da sua teoria psicogenética da língua escrita, ver a criança como ser universal, levantando hipóteses sobre a sua escrita, levando em consideração que todas as crianças passam pelo desenvolvimento da mesma numa ordem determinada de níveis de escrita, que vai de pré-silábico a escrita alfabética.

O nível pré-silábico se caracteriza pela escrita com garatuñas e desenhos, fazendo relação entre o nome e o tamanho do objeto, além de não se estabelecer uma quantidade mínima de letras para escrever determinada palavra. Já no nível silábico a criança apresenta a escrita de uma letra para cada fonema, ora com relação ao som, ora não. O silábico-alfabético é o estágio de transição entre a escrita silábica e a escrita alfabética, onde a criança escreverá oscilando uma letra para cada fonema ou já estabelecendo duas letras pra cada fonema sempre fazendo relação com o som emitido.

Por fim, o nível alfabético é onde a criança já apresenta a escrita mais próximo do convencional da grafia, necessitando no início apenas de reflexão sobre a ortografia da palavra (FERREIRO, 2001).

Dentro da educação tem-se a educação especial, a qual direciona o processo de ensino-aprendizagem para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, que ponham obstáculo aos mesmos a aprenderem submetido às mesmas condições dos alunos que não as possuem. Essas necessidades podem ser de qualquer gênero (social, físico, cognitivo, etc.), podendo ser contornáveis, possibilitando o aluno aprender.

Segundo Miranda (2003), pode-se considerar quatro estágios da educação especial no mundo: o primeiro é marcado pela negligência, na qual havia ausência total de atendimento as pessoas que apresentavam qualquer tipo de deficiência; Num segundo momento, há a institucionalização, na qual os indivíduos que apresentavam deficiência eram separados do restante da sociedade, sob alegação de proteção para eles, bem como para a sociedade; o terceiro é caracterizado pelo desenvolvimento de classes especiais em escolas públicas, cujo objetivo era oferecer educação aos deficientes, mas à parte dos outros alunos; finalmente, no último estágio se observa a busca pela integração social dos deficientes, integrando-os em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à alunos sem dificuldades de aprendizagem.

No quarto momento, as teorias de Vygotsky (2007) sobre a constituição social da subjetividade podem ter influenciado fortemente para a integração dos portadores de necessidades educacionais especiais na escola regular.

Hoje em dia, há muitas críticas em relação a esse último estágio, uma vez que busca integrar a criança fisicamente na escola regular, buscando oferecer, pelo menos em teoria, todos os subsídios materiais para o ingresso do aluno com necessidades educacionais especiais na escola. Entretanto, não se leva em consideração outros aspectos que interferem diretamente na eficácia do processo de ensino-aprendizagem, tais como social, emocional, etc. Assim, o foco hoje está relacionado à inclusão.

Segundo Ainscow (2009), a inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa. Para este autor, a educação será eficaz para os alunos com dificuldades de aprendizagem apenas quando houver o reconhecimento de que essas dificuldades podem ser superadas

com a organização adequada da escola e da metodologia de ensino que está sendo oferecida.

Segundo Graeff e Vaz (2008) o responsável por boa parte dos problemas escolares é o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), pois prejudica uma condição indispensável para a aprendizagem como um todo. Além disso é o diagnóstico psiquiátrico mais comum na infância, tendo prevalência no Brasil de 3,6 a 5% em crianças em idade escolar (BRZOWSKI; BRZOWSKI; CAPONI, 2010).

O TDAH é um transtorno que afeta o desenvolvimento do autocontrole e afeta a atenção, o controle de impulso e o nível de atividade. Um dos sintomas mais prevalentes nas crianças com esse transtorno é a dificuldade de sustentar a atenção. Assim, essas crianças, frequentemente, são percebidas como indisciplinadas, por não seguir regras e por terem dificuldade em prestar atenção (JOU *et al*, 2012).

Albuquerque *et al* (2012) afirma que os alunos com TDAH tem a capacidade de chegar a um mesmo resultado, porém necessitam de mais tempo do que o restante do grupo. Este resultado sugere que pode haver um problema de processamento da linguagem intrínseca ao TDAH. Resultados encontrados na pesquisa de Lobo e Lima (2008) corroboram com esta tese, segundo os quais, o TDAH interfere na percepção do leitor aos detalhes da grafia da palavra. Portanto é possível afirmar que a atenção influencia na percepção do item lido e, por conseguinte, prejudica a adequada leitura.

Segundo o manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais em sua 5ª edição (DSM – V, 2014), há 18 sintomas que caracterizam o transtorno acima citado (Quadro 1), os quais são os mesmos de sua versão anterior, o DSM IV. Entretanto no DSM – V os sintomas de hiperatividade e impulsividade são computados juntos.

Quadro 1. Critérios diagnósticos, segundo o DSM-V, para o TDAH.

Critérios Diagnósticos para Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade
A. Ou (1) ou (2)
<i>seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistiram por pelo menos seis meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:</i>
Desatenção:
(a) frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras;
(b) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;
(c) com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra;
(d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções);
(e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;

<p>(f) com frequência evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa);</p> <p>(g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por ex., brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais);</p> <p>(h) é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa;</p> <p>(i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias.</p>
<p>(2) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:</p> <p>Hiperatividade:</p> <p>(a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira;</p> <p>(b) frequentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;</p> <p>(c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação);</p> <p>(d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;</p> <p>(e) está frequentemente “a mil” ou muitas vezes age como se estivesse “a todo vapor”;</p> <p>(f) frequentemente fala em demasia.</p> <p>Impulsividade:</p> <p>(g) frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas;</p> <p>(h) com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez;</p> <p>(i) frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por ex., intromete-se em conversas ou brincadeiras).</p>
<p>B. Alguns sintomas de hiperatividade-impulsividade ou desatenção que causaram prejuízo estavam presentes antes dos 7 anos de idade.</p>
<p>C. Algum prejuízo causado pelos sintomas está presente em dois ou mais contextos (por ex., na escola [ou trabalho] e em casa).</p>
<p>D. Deve haver claras evidências de prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.</p>
<p>E. Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou outro Transtorno Psicótico e não são melhor explicados por outro transtorno mental (por ex., Transtorno do Humor, Transtorno de Ansiedade, Transtorno Dissociativo ou um Transtorno da personalidade).</p>

De acordo com Jou *et al* (2012) os professores são frequentemente a primeira fonte de informação para determinar o diagnóstico do TDAH e, na maioria das vezes, são eles que solicitam uma avaliação profissional para seu aluno. Por isso eles precisam de conhecimento para saber identificar os sintomas críticos. Em seguida, os casos suspeitos devem ser encaminhados a profissionais com experiência no seu diagnóstico e tratamento. O neuropediatra, o psiquiatra, ou as equipes interdisciplinares ajudam nesta tarefa.

Em relação ao papel da escola, Pina *et al* (2010) afirmam que as crianças com TDAH podem ser beneficiadas com a intervenção pedagógica efetiva e precoce. Assim, elas melhorariam em termos de eficácia na aquisição da leitura e escrita e, conseqüentemente, um impacto positivo na estrutura de aprendizagem das crianças avaliadas o que daria condições favoráveis ao seu desenvolvimento.

Este estudo de caso tem como objetivo descrever a atuação e os resultados obtidos de uma professora em relação a um aluno diagnosticado com TDAH, do

primeiro ano do fundamental, no que diz respeito a seu comportamento e aquisição da escrita e da leitura.

Justifica-se este estudo de caso, primeiramente, pelo interesse pessoal por esta temática, tendo em vista a presente atuação nesta área. Além disso, auxiliará estudos posteriores sobre o tema e contribuirá na formação de professores desta série e de outras a lidarem de forma eficaz com os alunos com TDAH, interferindo positivamente em sua aprendizagem e desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

O participante da pesquisa é um aluno do 1º ano do ensino fundamental, com 8 anos de idade, que apresenta laudo de TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade), que chegou na instituição de ensino no corrente ano apresentando nível de escrita garatuja dentro da perspectiva da psicolinguística (FERREIRO, 2003). Além disso apresentava comportamento de infantilidade, inquietação, irritabilidade, não aceitava regras e limites, bem como não correspondia as atividades propostas. Foi acompanhado de janeiro até o mês de outubro.

Diante do quadro apresentado, foi realizado uma reunião entre setor de coordenação, setor de psicologia e professora do aluno X. Em seguida foi realizado uma conversa com a família culminando na determinação de estratégias de ensino e aprendizagem para a evolução do aluno X.

Para concretizar as estratégias utilizamos o instrumento de avaliação formativa através do portfólio, atendimento individuais, avaliações quantitativas e atividades de recuperação de aprendizagem. Para coletar os dados do progresso do aluno X, foram realizadas reuniões pedagógicas periódicas, diagnósticos de níveis de escrita e relatórios mensais.

3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Em relação ao comportamento, foi-se traçado combinados de convivência nos quais a coordenação, a professora, a família e o aluno possuíam as devidas responsabilidades. A coordenação de dá suporte pedagógico, a professora a de acompanhar gradativamente e continuamente o progresso do aluno, a família deveria cumprir com os horários de chegada e de saída com a frequência das atividades de casa

e do acompanhamento especializado (psicólogo, psicopedagogo e fonoaudiólogo). A professora de traçar estratégias pedagógicas que fizessem com que o aluno avançasse em seu comportamento e, conseqüentemente, cognitivamente, além de estabelecer os combinados de sala de aula, como por exemplo, horário do aluno X beber água, horário dele ir ao banheiro. O aluno de cumprir as atividades de sala e de casa com autonomia e de cumprir os combinados estabelecidos pela professora, sob pena de perder atividades da escola que ele goste por períodos de tempo que variavam de um dia a uma semana.

Com isso, gradativamente o aluno foi permanecendo por mais tempo sentado, cumprindo com mais frequência as atividades tanto de casa, como de classe. Passou a cumprir os horários estabelecidos para ir ao banheiro e aceitar quando havia alguma sanção pelo descumprimento por parte dele de uma das regras estabelecidas.

De acordo com Sauv  (2011), deve-se respeitar a necessidade uma rotina diária, diminuir a presença de elementos que desencadeiem a excita o, retirar do seu campo de a o objetos que não lhe são necessários, fornecer ao aluno um lugar neutro para ele se reestabilizar. Segundo este mesmo autor,   importante que os pais trabalhem em conjunto com a professora na supervisão das regras, chegando sempre no consenso e baseando sempre no exercício da disciplina.

Vale salientar, que   mister o estabelecimento de regras claras e objetivas, nas quais o professor deixe claro o que   esperado do aluno desde o primeiro dia. Ademais, ele deve tentar modificar gradativamente o comportamento do aluno, a partir de uma lista de comportamentos inadequados, prejudiciais ao desempenho acad mico e que mais atrapalhem a aula. Por outro, deve saber equilibrar exigência de cumprimento das regras e a flexibiliza o do comportamento (MATTOS, 2001).

No tocante a aquisi o da escrita, foram utilizados métodos de acordo com psic nese da língua escrita (FERREIRO, 2001), visando o avanço do nível garatuja aos níveis seguintes. Inicialmente utilizando-se de atendimento individuais, 3 vezes por semana, nos quais a professora realizava atividades de recupera o da aprendizagem em uma sala com ambiente propício (sozinhos, em silêncio, sem muitos atrativos que distra sem o aluno) com o aluno X e utilizando de media es para a conclusão da atividade.

Além disso, em sala de aula, percebeu-se que o aluno não conseguia realizar determinadas atividades do livro didático, considerando-se o elevado nível de compreensão exigido. Assim, foram realizadas em sala de aula atividades específicas para a condição do aluno.

Utilizando avaliação formativa, elaborou-se mensalmente uma atividade de portfólio com o objetivo de avaliar o avanço ou a permanência do aluno naquela condição de escrita (garatuja), constatando em fevereiro a permanência no nível pré-silábico. No mês seguinte, já se estabelecia o nível silábico com valor sonoro. No mês de junho estava oscilando entre silábico com valor sonoro e silábico alfabético, nível este que permaneceu até o presente mês. Além do portfólio, foi confeccionado pela professora um caderno de registro dos atendimentos individuais realizados com o mesmo, objetivando analisar minuciosamente o avanço da aquisição da escrita.

De acordo com a teoria de Ferreiro (2001), deve-se respeitar a condição de maturação do aluno relacionada a aquisição da linguagem escrita, como foi o caso da professora em estudo. Faz necessário a mediação efetiva do professor no trabalho de revisão e reescrita de palavras, de apontar aquilo que o aluno já concretizou como aprendizagem e de fazê-lo sempre refletir sobre aquilo que ela ainda não compreende, priorizando o letramento e não apenas a alfabetização de códigos, como afirma Soares (1993).

No que tange a aquisição da leitura, foi-se utilizado o mesmo procedimento de atendimentos individuais com a mesma frequência de realizações, mas utilizando-se de atividades de leitura, por exemplo, fichas de palavra, bingo de palavras, bingo de letras e bingo de signos. Neste processo, a professora fazia a mediação incisiva objetivando que o aluno relacionasse a pronúncia do fonema ao grafema e conseguisse reproduzir as pronúncias solicitadas. Posteriormente, foi-se elaborado fichas de leitura enviadas pra casa no caderno de atividades, onde o aluno teria que fazer a leitura daquelas palavras com a família e realizar a releitura, ora com a coordenação pedagógica, ora com a professora. Usando-se desta metodologia, no mês de agosto, o aluno X conseguiu realizar a leitura global de palavras simples.

Dentro da mesma perspectiva, Ferreiro (2001) nos aponta ainda que, para fazer uma criança avançar tanto no seu nível de escrita, quanto na aquisição da leitura, é importante realizar atividades utilizando-se de: trabalho com os nomes próprios,

partindo daquilo que a criança domina (O “eu”); atividades de relação entre grafema e fonema (letra – som); atividade com uso de rótulos, crachás, bingos, jogo de memória, baralho alfabético, alfabeto móvel, classificação de palavras, comparação de palavras, reescrita de palavras, entre outros.

4. CONCLUSÃO

Embora o aluno X apresente defasagem série-idade, encontra-se ainda dentro do que é previsto pelo pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC), estabelecido pelo governo federal no ano de 2012, o qual rege que os alunos têm até 8 anos para concluírem o processo de alfabetização. Desta forma, concluímos que o aluno X tem até o mês de dezembro do corrente ano para fazer avanços significativos correspondentes a escrita e a leitura e que tem condições de ser promovido para o ano de 2015, levando em consideração todos os avanços alcançados. No entanto não pode-se esquecer que este aluno apresenta um problema de aprendizagem que demande acompanhamento pedagógico efetivo e constante.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, O.; FERREIRA, W. (Org.) **Tornar a educação inclusiva**. Brasília; UNESCO, p. 11-23, 2009.

ALBUQUERQUE, G. et al. Processamento da linguagem no transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **DELTA**, v.28, n.2, p. 245-280, 2012.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. DSM-V: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRZOWSKI, F. S.; BRZOWSKI, J. A.; CAPONI, S. Classificações interativas: o caso do transtorno de déficit de atenção com hiperatividade infantil. **Comunicação, saúde e educação**, v.14, n.35, p.891-904, 2010.

FERREIRO, E. **Reflexão sobre alfabetização**. 25 ed. São Paulo: CORTEZ, 101 p., 2001.

GRAEFF, R. L.; VAZ, C. E. Avaliação e diagnóstico do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Psicologia USP**, v.19, n.3, p. 341-361, 2008.

JOU, G. I. et al. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: Um Olhar no Ensino Fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n.1, p. 29-36, 2008.

LOBO, P. A. S.; LIMA, L. A. M. Comparação do desempenho em leitura de palavras de crianças com e sem transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Revista CEFAC**, v. 10, n. 4, p. 471-483, 2008.

MATTOS, P. **No Mundo da Lua**. Lemos editora. São Paulo, 2010. 159 p.

MIRANDA, A. A. B. **História, deficiência e educação especial**. Histerdbr Fae Unicamp Br, p.1-7, 2003.

PINA, I. L. et al. Avaliação de uma intervenção pedagógica na aprendizagem de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade – TDAH – no âmbito das políticas públicas do estado do Pará. **Ensaio: avaliação, políticas públicas e educação**, v.18, n.66, p. 65-84, 2010.

SAUVÉ, C. **Aprendendo a Dominar a Hiperatividade e o Déficit de Atenção**. Paulus, 2009. 112 p.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**. Ed. São Paulo: Cortez, 2003. 184 p.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo horizonte: autentica editora, 1993. 128 p.

