



PARCERIA ENTRE NEPPD/UFAM E CENTRO SOCIAL ROGER CUNHA

RODRIGUES: UMA AÇÃO DE EXTENSÃO

Geyse Patrizzia Teixeira Sadim

Danilo Batista de Souza

Wania Ribeiro Fernandes

Maria Almerinda de Souza Matos

Jaima Pinheiro de Oliveira

Universidade Federal do Amazonas – UFAM / AM

Eixo Temático: 18 – Leitura e escrita e a aprendizagem de alunos público-alvo
da educação especial

Categoria: Pôster

Resumo

Esta ação de extensão foi desenvolvida no semestre 2017/1 e vincula-se ao Programa de Apoio Educacional Especializado (PAEE/NEPPD), desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E desde o princípio, vem promovendo atendimentos principalmente às comunidades menos favorecidas, escolas públicas e entidades filantrópicas do município de Manaus/AM. Este projeto teve como objetivo subsidiar os profissionais do referido centro com os fundamentos teóricos, metodológicos e legais para o processo de ensino e aprendizagem das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, contribuindo para o processo de inclusão com base nas políticas públicas educacionais. Para execução desta ação foram feitas: 1) Observações realizadas pelos discentes da UFAM na estrutura, equipe diretiva e alunos; 2) Entrevista com a Criança/Adolescente; 3) Avaliação Psicomotora; 4) Avaliação sobre Alfabetização (níveis silábicos); 4) Avaliação Pedagógica. Para nos embasar sobre o desenvolvimento motor, utilizamos NETO (2002). Assim como os estudos e pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) apresentadas sobre a Psicogênese da Língua Escrita. Essa experiência demonstrou que precisamos pensar o processo de leitura e escrita, tanto dos educandos com dificuldade na aprendizagem, educandos com deficiência ou sem deficiência, a partir de atividades individuais e coletivas na perspectiva de um estudo motivacional adequado.

Palavras-chave: Alfabetização; Níveis de Leitura e Escrita; Extensão Universitária.



Introdução

Originado de um projeto vinculado ao Programa de Apoio Educacional Especializado – PAEE/PROEXTI/UFAM, esta ação de extensão foi desenvolvida em parceria com o Centro Social Roger Cunha Rodrigues no semestre acadêmico 2017/1, por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

O NEPPD acredita na indissociação entre ensino, pesquisa e extensão. Sendo que é na articulação com a extensão que se constrói recursos para compreender e operacionalizar o grande desafio de acesso, permanência e sucesso de crianças e adolescentes frente a necessidades educativas especiais. Ao propor ações de extensão através do Programa de Apoio Educacional Especializado, idealiza suas ações na não reprodução das situações escolares, visando a um verdadeiro apoio aos seus usuários, estabelecida na articulação entre vários espaços da educação a sua possibilidade de resultados positivos.

Frente aos atuais desafios que a Educação no Brasil vem enfrentando referentes à flexibilização curricular, as formas de avaliação, as questões de evasão e repetência, ao gerenciamento inadequado de recursos públicos, devemos considerar às dificuldades dos processos formativos de professores, pois quando não há uma formação continuada com qualidade, os professores preparam inadequadamente seus alunos e estes, por sua vez, sentem-se pouco qualificados para enfrentar os problemas cotidianos da sala de aula. Esse conjunto de dificuldades compromete o desenvolvimento das habilidades básicas escolares trazendo, como consequência, um desempenho escolar abaixo do desejável, além de contribuir para o aumento dos índices de evasão e repetência.

Dentre as razões que têm levado ao interesse crescente pelos conhecimentos acerca do desenvolvimento motor, destacam-se os paralelos



existentes entre o desenvolvimento motor e o desenvolvimento cognitivo. Há uma estreita relação entre o que a criança é capaz de aprender (cognitivo) com o que é capaz de realizar (motor) e a segurança na execução das atividades (afetividade).

Por outro lado, observamos a lacuna dos profissionais da educação, no que se refere ao trabalho com a educação psicomotora que levará os educandos a dominar o gesto da escrita não é realizado na educação infantil, muito menos nos anos iniciais do ensino fundamental. Inicia-se o ensino das letras antes de fixar as bases motoras da escrita. Como ensinar o alfabeto sem que primeiro a criança adquira os fundamentos da escrita que são o domínio do gesto, estruturação espacial e orientação temporal? E muitas vezes a criança não foi bem trabalhada na sua lateralidade e isso vai acarretar déficits na aprendizagem mais tarde.

Segundo Picq – Vayer (1969 apud MATOS, 2012) todos os autores: neuropediatras, psiquiatras, psicólogos, pedagogos tem insistido na importância primordial do desenvolvimento psicomotor, no transcurso dos primeiros anos de vida, afirmando que os aprendizados escolares básicos são exercícios psicomotores e a evolução psicomotriz, é a que determina a aprendizagem da leitura – escrita – ditado.

A Teoria Psicogenética revela uma visão dinâmica e construtivista do conhecimento e do pensamento, permitindo uma participação ativa da criança na construção e diferenciação das estruturas da consciência. As estruturas da inteligência não são herdadas, nem constituem uma “folha de papel em branco” a ser preenchidas pelos condicionamentos.

Quando novas questões são entendidas pela criança como desafiadoras, ela se movimenta no sentido de resolvê-las. Utiliza-se de estruturas mentais já existentes e se estas se mostrarem insuficientes, vai modificá-las a fim de chegar a uma forma mais adequada de lidar com a situação, ou seja, o equilíbrio havia entre o meio e o organismo são momentaneamente rompidos e esta ação tende a restabelecer o equilíbrio,



readaptando o organismo. Portanto, o desenvolvimento da inteligência e da aprendizagem são processos ativos, pois possuem como fonte a ação da própria pessoa, dependendo de sua interação com o meio ambiente.

Uso destas capacidades e competências para inserir os dois marcos conceituais da teoria de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) descritos no livro “A psicogênese da língua escrita”, que trazem grandes contribuições para esse novo olhar sobre a aprendizagem da leitura e da escrita. Para as autoras, o tema em questão é relevante de ser abordado, posto que a escrita é uma forma particular de transcrever a linguagem e a maneira de compreendê-la vai mudar se houver um reconhecimento de que o sujeito que estará aprendendo a ler e a escrever já possui um notável reconhecimento de sua língua materna e, como explicam as autoras, um saber linguístico que utilizam sem saber nos seus atos de comunicação cotidiana.

Nesse sentido, é preciso tomar como ponte para esse contato com a língua escrita, a competência linguística que nossas crianças já apresentam. As rodas de conversa e de histórias são momentos ricos para a ampliação das capacidades comunicativas dos pequenos.

Além da competência linguística, outro aspecto importante a ser considerado na aprendizagem da leitura e da escrita diz respeito à pertinência da teoria de Piaget. Para as autoras, “a literatura em questão, não contempla o próprio sujeito, o sujeito cognoscente, o sujeito que busca adquirir conhecimento, o sujeito que a teoria de Piaget nos ensinou a descobrir” (1999, p.21). Esse sujeito apresentado por Piaget não é aquele representado pelas teorias associacionistas, o que espera passivamente um estímulo. É aquele que procura ativamente compreender o mundo, respondendo aos questionamentos provocados por esse mundo. O sujeito cognoscente de Piaget está também presente segundo as autoras, na aprendizagem da língua escrita, pois ao interagir com esse objeto cultural, busca incessantemente respostas para o que a escrita representa.



Dessa forma, é importante trazer as contribuições de Solé (1998) ao afirmar que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e que implica necessariamente na presença de um leitor ativo que atribui significados ao que está lendo. Leitura para a autora precisa ser entendida como compreensão, portanto, nossas crianças pequenas podem participar de práticas de leitura construindo sentidos aos textos lidos. Essa interação se estabelece na medida em que a professora faz uso de algumas estratégias para a compreensão leitora como ativação dos conhecimentos prévios das crianças, o que sabem sobre os textos lidos, o que a história vai contar, o que acham que vai acontecer (previsões sobre o texto) e oportunidades de reconto oral e escrito da história.

É importante destacar que a construção destes conhecimentos é de ordem conceitual, ou seja, as crianças buscam incessantemente compreender o que a escrita representa e como ela cria essas representações, portanto as atividades a serem desenvolvidas devem ser propostas numa perspectiva reflexiva, desafiadora, lúdica, muito distante de treino, da valorização excessiva na dimensão técnica e da obrigatoriedade de ensinar as letras e sílabas. Implicam, sobretudo, em situações a serem planejadas e não prontas e estáticas como encontramos em livros e cadernos direcionados para esse público.

A contribuição deste projeto é fomentar a discussão no campo da inclusão, principalmente mobilizar mais profissionais na luta de uma educação inclusiva e em defesa do cumprimento das políticas públicas no campo educacional.

Objetivos

Esta ação de extensão teve como objetivo subsidiar os profissionais do Centro Social Roger Cunha Rodrigues com os fundamentos teóricos, metodológicos e legais para o processo de ensino e aprendizagem das



crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, contribuindo para o processo de inclusão com base nas políticas públicas educacionais.

Desenvolvimento

Para o desenvolvimento das ações deste projeto de extensão, dividimos as ações em dois momentos: no primeiro momento, realizamos na sede do NEPPD/FACED/UFAM cinco (05) encontros com duração de quatro (04) horas cada, totalizando vinte (20) horas; já o segundo momento, aconteceu na sede do Centro Social Roger Cunha Rodrigues, em dez (10) encontros com duração de quatro (04) horas cada, totalizando doze (40) horas.

Dentre as atividades desenvolvidas no primeiro momento podemos descrever: Reunião inicial, apresentação da equipe e ida da equipe da coordenação ao Centro Social; já na outra etapa deste momento, foram realizadas com a equipe executora do projeto, formações sobre Psicomotricidade e Alfabetização.

Já no segundo momento do projeto, dentre as atividades desenvolvidas na sede do Centro Social Roger Cunha Rodrigues, destacamos: 1) Observações realizadas pelos discentes da UFAM na estrutura, equipe diretiva e alunos; 2) Entrevista com a Criança/Adolescente; 3) Avaliação Psicomotora; 4) Avaliação sobre Alfabetização (níveis silábicos); 4) Avaliação Pedagógica.

É relevante serem revistos os rumos da avaliação em diferentes contextos educacionais, e a escola/centros sociais e demais instituições são espaços privilegiado para isso. Visto que avaliar implica levar em conta o conjunto de conhecimentos, crenças, hábitos, regras, sentimentos que regem o trabalho coletivo na escola.

Quando a escola e/ou qualquer outra instituição pensa nesta direção, seus processos avaliativos passam a ser concebidos como uma importante e



necessária alternativa para realizar diagnósticos, identificar problemas e redimensionar os rumos do trabalho educativo que realiza.

Para a Avaliação Psicomotora realizamos a aplicação de uma Bateria Psicomotora (BPM) que é um conjunto de provas utilizadas para avaliar vários aspectos, ou a totalidade da personalidade de um sujeito. Mais especificamente, utilizamos a Escala de Desenvolvimento Motor (EDM) da autoria de Francisco Rosa Neto, que é um conjunto de provas muito diversificadas e de dificuldade graduada, conduzindo a uma exploração minuciosa de diferentes setores do desenvolvimento. A aplicação em uma pessoa (no caso, educando) permite avaliar seu nível de desenvolvimento motor, considerando seus êxitos e fracassos (NETO, 2002).

As áreas que podem ser avaliadas por esse instrumento são: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, lateralidade, organização espacial e organização temporal. Assim, os avaliadores conseguiram apurar dinamicamente e prospectivamente um Perfil Psicomotor Interindividual (PPI) ou um inventário das possibilidades e dificuldades psicomotoras que no seu conjunto de fatores e subfatores constituem o sistema psicomotor humano e posteriormente poderá ser planejada as intervenções psicomotoras que atendam as necessidades de cada indivíduo.

No que se refere às avaliações pedagógicas, construímos avaliações com base nos descritores envolvendo as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Já a Aula-Entrevista foi um instrumento utilizado para identificar os níveis conceituais de leitura de escrita.

Na Aula-Entrevista, para facilitar a implementação das atividades planejadas e a aprendizagem dos alunos, dividimos o instrumento de avaliação em 10 categorias: 1) Escrita do Nome; 2) Leitura do Nome; 3) Escrita de Quatro Palavras e Uma Frase; 4) Elaboração e Leitura de um Texto; 5) Leitura de Quatro Palavras e Uma Frase; 6) Elaboração e Escrita de Um Texto; 7) A Escrita de Letras; 8) O Nome das Letras; 9) Associação das Letras com o Som Inicial das Palavras e; 10) Associação de Unidades Linguísticas.



A aplicação do instrumento pedagógico tem como objetivo identificar os níveis conceituais das crianças (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético) com base nos estudos e pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky apresentados na Psicogênese da Língua Escrita e nos materiais didáticos, como por exemplo, a apostila sobre A Aprendizagem dos Princípios do Sistema Alfabético da Telma Ferraz Leal.

A aplicabilidade do instrumento de aprendizagem no processo de avaliação foi realizada na sede do Centro Social Roger Cunha Rodrigues, localizado no bairro Ouro Verde, onde na avaliação psicomotora atendemos as crianças indicadas em uma lista pela coordenação do referido centro. Já as avaliações pedagógicas (dos descritores) e dos níveis silábicos foram realizadas com todas as crianças presentes no centro social nos dias de aplicação.

A seguir, apresentamos o quadro com o resultado das avaliações de Estruturação Temporal aplicadas.

Criança	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Idade
Criança 01	Errou 3 consecutivas	Errou 3 consecutivas	Respondeu de forma satisfatória	Errou 2 consecutivas	5 anos
Criança 02	Errou 3 consecutivas	Errou 3 consecutivas	Respondeu de forma satisfatória	Errou 2 consecutivas	5 anos
Criança 03	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	Errou 2 consecutivas	11 anos
Criança 04	Errou 3 consecutivas	Errou 3 consecutivas	Acertou a sequência	Errou 3 consecutivas	7 anos
Criança 05	Errou 3 consecutivas	Respondeu de forma satisfatória	Errou 2 consecutivas	Errou 2 consecutivas	5 anos



Criança 06	Errou 3 consecutivas	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	7 anos
Criança 07	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	Respondeu de forma satisfatória	Errou 2 consecutivas	11 anos

Quadro 1 – Resultado das avaliações de Estruturação Temporal

Ao distribuir as folhas, os graduandos participantes da ação foram organizando as crianças em pequenos grupos para realizar a prova de Rapidez. Essa prova consiste em fazer o maior número de riscos sem ultrapassar os quadrados e deve ser realizada em um minuto para ser contabilizado os riscos que estão na folha disponibilizada pelo avaliador para que seja feita a avaliação final e ver se a idade cronológica é correspondente a idade cognitiva da criança.

Segue abaixo o quadro de diagnósticos obtidos ao realizar a prova de rapidez com as crianças do Centro Social Roger Cunha:

Criança	Idade Cronológica	Prova de Rapidez	Idade Cognitiva
Criança 01	10 anos	126 acertos	11 anos
Criança 02	10 Anos	101 acertos	09 anos
Criança 03	10 anos	108 acertos	10 anos
Criança 04	10 anos	108 acertos	10 anos
Criança 05	11 Anos	126 acertos	11 anos
Criança 06	10 Anos	61 acertos	06 anos
Criança 07	10 anos	81 acertos	07 anos
Criança 08	09 anos	102 acertos	09 anos
Criança 09	11 anos	110 acertos	10 anos



Criança 10	11 anos	152 acertos	11 anos
Criança 11	11 Anos	90 acertos	08 anos

Quadro 2 – Resultados da Prova de Rapidez

Considerando que a psicomotricidade pesa consideravelmente sobre o rendimento escolar, neste projeto utilizamos a psicomotricidade para conhecer a questão conceitual, objeto de estudo, campo de atuação, a estrutura e os fundamentos da psicomotricidade, assim como, realizar a avaliação psicomotora e elaborar um perfil psicomotor dos educandos em 16 educandos do Centro Social Roger Cunha, buscando contribuir para aprendizagem das crianças nos anos iniciais de sua escolarização.

Quanto às atividades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética, apresentamos as letras tomando como referência algo que é muito significativo para as crianças, que é justamente o seu nome. Vygostky (1984), nas décadas de 1920 e 1930, já afirmava que a escrita precisa ser considerada como uma atividade cultural complexa, com significado para as crianças, com uma função social para atender a uma necessidade de registro, de expressão de ideias e sentimentos e de comunicação. Miller e Mello (2008, p.12) explicam que fazer uso da escrita com sua função social significa “usar a escrita junto com as crianças em situações verdadeiras de produção textual para uma determinada finalidade”. As autoras sugerem várias atividades para essa participação coletiva como: escrita de cartas e bilhetes; confecção de convites; elaboração de regras de convivência; relatórios de passeios, dentre outras.

É importante deixar claro, de que os conceitos são dinâmicos e constituem-se a partir de uma produção histórica. São transformados de acordo com os contextos sociais, epistemológicos e políticos de cada momento. Hoje sabemos que a leitura e escrita são patrimônios culturais, um patrimônio que deve estar disponível a todos. Que vivemos em uma sociedade que cobra a formação de leitores e produtores de textos.



Os resultados preliminares apontam que os conhecimentos sobre a prática de ensino de alunos com necessidades educacionais especiais não podem ser de alguns especialistas, e sim apropriado pelo maior número possível de profissionais da educação e que não há como mudar práticas de professores sem que os mesmos tenham consciência de suas razões e benefícios, tanto para alunos, para a escola e para o sistema de ensino quanto para o seu desenvolvimento profissional.

A principal preocupação que tivemos ao propor as atividades aos alunos foi que o mesmo despertasse interesse e entusiasmo para sua realização, que o objetivo central não fosse apenas o domínio da linguagem escrita, mas que houvesse um envolvimento mais holístico de cada criança.

É de suma importância fazer uma avaliação clara do interesse e níveis de aprendizagem do aluno, das suas condições de realizar sozinho uma tarefa ou se necessita de apoio verbal ou mesmo apoio físico para tal.

Segue abaixo o quadro de diagnósticos obtidos ao realizar a Aula Entrevista – GEEMPA com as crianças do Centro Social Roger Cunha:

HIPÓTESE PRÉ-SILÁBICA		
Criança	Idade	Propostas de Intervenções Didáticas
Criança 01	08 anos	Atividades com alfabeto móvel - Bingo de letras; - Produção oral de histórias; - Escrita espontânea; - Textos coletivos tendo o professor como escriba; - Leitura dos nomes das crianças da classe.

HIPÓTESE SILÁBICA-ALFABÉTICA		
Nome	Idade	Propostas de Intervenções Didáticas
Criança 01	07 anos	- Ditado de palavras e pequenos textos - Palavras cruzadas - Textos com lacunas
Criança 02	07 anos	
Criança 03	10 anos	



HIPÓTESE ALFABÉTICA		
Criança	Idade	Propostas de Intervenções Didáticas
Criança 01	07 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Produção textual - Ditado - Texto Lacunado - Leitura e interpretação de texto - Uso do dicionário para verificar se a palavra está escrita ortograficamente - Leitura de histórias - Palavras cruzadas
Criança 02	11 anos	
Criança 03	10 anos	
Criança 04	6 anos	
Criança 05	10 anos	
Criança 06	11 anos	
Criança 07	10 anos	
Criança 08	10 anos	
Criança 09	6 anos	
Criança 10	6 anos	
Criança 11	13 anos	
Criança 12	8 anos	
Criança 13	11 anos	
Criança 14	10 anos	
Criança 15	11 anos	
Criança 16	12 anos	
Criança 17	11 anos	
Criança 18	09 anos	
Criança 19	13 anos	
Criança 20	11 anos	

Quadro 3 – Níveis Silábicos



A prática educativa exige um trabalho intelectual que funda o trabalho educativo, ao mesmo tempo em que deste se alimenta, pois, é no trabalho educativo exercido na prática educativa que a teoria se faz prática e que, a prática pensada pelos sujeitos que dele exerce pode ser tomada como referência para propor elementos para elaboração de teorias. É aí que surge a possibilidade de construção de uma crítica capaz de contribuir para ampliar o entendimento da Educação no sentido político, isto é, das transformações, agregada de valores de justiça e de emancipação individual e social.

Conclusões

Com base na vivência de mundo de cada sujeito e do contexto em que se encontram inseridos, foi possível oferecer aos alunos participantes desta ação de extensão a oportunidade de pesquisar e melhor conhecer os desafios enfrentados nas atividades desenvolvidas com educandos com dificuldades de aprendizagem.

Os alunos participantes desta ação interiorizaram que o professor precisa, no cotidiano escolar, conhecer e responder as necessidades diversificadas de seus alunos, bem como acomodar diferentes potencialidades, estilo e ritmos de aprendizagem, assegurando com isso uma educação de qualidade. Conscientes dos valores ali compartilhados que interferem em suas ações com os educandos com esse perfil e os demais profissionais.

Essa experiência demonstrou que precisamos pensar o processo de leitura e escrita, tanto dos educandos com dificuldade na aprendizagem, educandos com deficiência ou sem deficiência, a partir de atividades individuais e coletivas na perspectiva de um estudo motivacional adequado.



Referências

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEAL, Telma Ferraz. A Aprendizagem dos Princípios Básicos do Sistema Alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos na perspectiva do letramento**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, v. 1, p. 77-116.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva**: um diálogo entre a teoria e a prática na escola pública. EDUA: Manaus, 2012.

MELLO, S; MILLER, S. **O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos**. Pró-Infantil: Curitiba, 2008.

NETO, Francisco Rosa. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. **O pensamento e a linguagem na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.