



COMO ESTRELAS NA TERRA

O ESTUDO DE CASO DE UM ALUNO COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Priscila Stefenon de Araujo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PRISCILA STEFENON DE ARAUJO

COMO ESTRELAS NA TERRA:
O ESTUDO DE CASO DE UM ALUNO COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM

PORTO ALEGRE
2019

PRISCILA STEFENON DE ARAUJO

COMO ESTRELAS NA TERRA:
O ESTUDO DE CASO DE UM ALUNO COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra dos Santos Andrade

Porto Alegre
2019

PRISCILA STEFENON DE ARAUJO

COMO ESTRELAS NA TERRA:
O ESTUDO DE CASO DE UM ALUNO COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Luciana Vellinho Corso

Prof. Luciana Piccoli

Porto Alegre
2019

AGRADECIMENTOS

Quero, primeiramente, agradecer à minha orientadora de estágio obrigatório e de Trabalho de Conclusão de Curso, a Dra. Sandra dos Santos Andrade, pela paciência e insistência na minha capacidade, pelos ensinamentos e por me despertar a paixão de estudar a inclusão e para a inclusão.

A todos os professores e professoras incríveis de quem eu pude ser aluna durante esse tempo de FAGED.

Ao meu tio Luiz Carlos Bacchi (in memoriam) que não me deixou desistir de seguir estudando quando não passei no ENEM ao final do Ensino Médio e que pagou o meu curso pré-vestibular e os meus livros de leituras obrigatórias do vestibular. E que, na verdade, sempre apoiou os meus estudos me dando livros desde antes de eu saber ler.

À minha mãe, Nair, e ao meu pai, Carlos, que me ajudaram como podiam e do jeito que podiam. Foram os meus principais apoios nos momentos de choro e de maiores obstáculos, lutando muito para que eu não passasse nenhuma dificuldade semelhante às que eles passaram quando jovens.

Aos meus melhores amigos desde o Ensino Fundamental, o meu grupinho que me ajudou a continuar em pé e que sempre se importou com a minha saúde mental. Vocês são demais: Lucas, Carol, Douglas, Karina e Luis. Sou grata a vocês.

Aos meus amigos, com quem vivi muitos momentos bons durante meu percurso de graduanda. Que ouviram as minhas reclamações e vibraram com as minhas notas finais, mas que infelizmente não estão nesse plano para comemorar mais essa etapa comigo: Míria Souza (in memoriam) e Ariel Alvares (in memoriam).

Aos meus colegas de faculdade que muito me auxiliaram. Trocamos um grande conhecimento ao longo desses quatro anos.

Meu agradecimento a todos que conviveram comigo, estando ou não aqui citados, que me acrescentaram positivamente e de forma construtiva para que eu me tornasse a pessoa que sou hoje: uma educadora que pretende honrar com a Educação de qualidade. Eu amo muito vocês.

Em sua prática, o educador se depara com muitos desafios, mas talvez a tarefa mais incômoda seja lidar com as dificuldades da aprendizagem. O estudante que não presta atenção na aula, ou que está sempre perturbando a turma com brincadeiras inconvenientes ou provocações. Aquele que não para quieto, ou o que tem facilidade em determinada disciplina, mas fracassa em outras. O aluno que não tem problemas de comunicação, mas escreve garranchos ou ainda aquele que é campeão de futebol, mas só tira notas baixas. São todos motivos de preocupação para o professor. (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 129)

RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso tem como seu principal objetivo refletir sobre estratégias de intervenção pedagógica para alunos com dificuldades de aprendizagem. Configura-se como um estudo de caso de um aluno de 11 anos, estudante da rede pública de educação e que apresenta dificuldades de aprendizagem. O material empírico foi organizado ao longo do estágio obrigatório quando precisei organizar atividades para melhor atender a este aluno aqui chamado de Rodolfo. Em função da minha experiência com Rodolfo, o tema de estudo deste trabalho são as estratégias pedagógicas para alunos com dificuldades de aprendizagem, tendo com pergunta: como pensar estratégias de intervenção pedagógica para alunos que, embora não tenham laudo, apresentam dificuldades de aprendizagem? As dificuldades apresentadas pelo aluno estão de acordo com os três fatores apresentados por Rotta (2016): da escola, da família e da própria criança.

Palavras-chave: Estudo de caso. Dificuldades de aprendizagem. Intervenções escolares.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	9
2 METODOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO	11
2.1 QUEM É ESSA ESTRELA NA TERRA?	12
3 DADOS OBTIDOS DURANTE O ESTÁGIO	18
3.1 ATIVIDADE 1: PRODUÇÃO TEXTUAL SOBRE SEU FILME FAVORITO (04 DE SETEMBRO).....	22
3.2 ATIVIDADE 2: CAMINHO ATÉ A ESCOLA (06 DE SETEMBRO).....	22
3.3 ATIVIDADE 3: LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO (08 DE OUTUBRO).....	24
3.4 ATIVIDADE 4: LUGAR QUE MAIS GOSTO EM PORTO ALEGRE (09 DE OUTUBRO).....	25
3.5 ATIVIDADE 5: COMPLETAR COM OS SUBSTANTIVOS PRÓPRIOS E COMUNS (16 DE OUTUBRO).....	26
3.6 ATIVIDADE 6: INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO CRÔNICA (01 DE NOVEMBRO).....	27
3.7 ATIVIDADE 7: EXPRESSÕES NUMÉRICAS (08 DE NOVEMBRO).....	29
3.8 ATIVIDADE 8: XEROX DE LIVROS DE ATIVIDADES SIMPLES (MATEMÁTICA) (19 DE NOVEMBRO).....	30
3.9 ATIVIDADE 9 (ÚLTIMA ATIVIDADE): PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DE UMA IMAGEM (22 DE NOVEMBRO).....	31
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	36

1 APRESENTAÇÃO

No período inicial do meu estágio, observei que havia um aluno que pouco ia às aulas e, quando ia, era pouco participativo. Um menino de 11 anos chamado Rodolfo (nome fictício). Foi-me informado pela professora titular que esse aluno não era alfabetizado e muito menos esforçado. Entretanto, quando iniciou o período de docência do meu estágio, eu e minha orientadora descobrimos que embora tivesse dificuldades, ele já lia, escrevia e resolvia cálculos de três operações matemáticas (adição, subtração e divisão). A professora titular da turma deixava transparecer que não tinha condições de compreender e de ajudar esse estudante nas dificuldades de aprendizagem que apresentava.

Os momentos de observação da sala de aula sendo regida pela professora titular me remeteram ao filme *Como Estrelas na Terra*, dirigido por Aamir Khan. O filme indiano gravado em 2007 conta a história de Ishaan, um menino com dislexia que era visto pela escola e por seus pais como uma criança irresponsável nos estudos. Essa perspectiva muda quando um novo professor de Artes entra na escola e observa além do que os professores constataram sobre esse aluno e, com a ajuda das artes, consegue ensinar a Ishaan o alfabeto e a ter motivação para continuar aprendendo. O enredo do filme é de extrema semelhança com o que vivi no estágio: Rodolfo é apaixonado por artes e se expressa muito bem com pintura, desenho, dobraduras e com outras atividades que envolvem essa área. Alunos com deficiência e/ou com dificuldades de aprendizagem precisam de uma atenção mais próxima e individualizada em sala de aula. Todavia, simples atitudes como deixá-los próximos à mesa da professora possibilita acompanhá-los durante toda aula – incentivando-os em suas produções e conclusões de atividades, ajudando na relação entre aluno e o conhecimento. O processo de aprendizagem não é igual para ninguém, independentemente se a pessoa tem ou não alguma deficiência ou qualquer tipo de dificuldade. Isso quer dizer que não podemos tratar todos os alunos da mesma forma e esperar que a turma inteira tenha resultados semelhantes no final do trimestre. Cada educando merece receber uma atenção maior para as suas dificuldades e “no caso das necessidades educacionais especiais, os rumos da avaliação devem estar a

serviço da implementação dos apoios necessários ao progresso e ao sucesso de todos os alunos [...]” (BRASIL, 2006, p. 2).

Em função da minha experiência com Rodolfo, o tema de estudo deste trabalho serão as estratégias pedagógicas para alunos com dificuldades de aprendizagem, tendo com pergunta: como pensar estratégias de intervenção pedagógica para alunos que, embora não tenham laudo, apresentam dificuldades de aprendizagem? Com isso, o objetivo principal elencado será refletir sobre estratégias de intervenção para alunos com dificuldades de aprendizagem.

2 METODOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso que tem como foco Rodolfo, aluno do 4º ano da rede pública de educação. Serão analisadas as estratégias pedagógicas que utilizei buscando a sua inclusão na sala de aula e como se deu o desenvolvimento de sua aprendizagem. O material empírico é composto por um diário de campo construído durante o meu estágio obrigatório, realizado ao longo do segundo semestre de 2018, e contém os nossos diálogos e observações cotidianas. Sendo o diário de campo um dos principais instrumentos de um estudo de caso, tudo o que a autora deste trabalho de conclusão observava, ela registrava. Isso porque previu, desde o início possibilidade, de tomar tal experiência como a sua temática de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Um estudo de caso é uma modalidade de pesquisa. Há muitos estudos citando a sua origem, mas “de acordo com diferentes autores, o estudo de caso tem origem na pesquisa médica e na pesquisa psicológica [...]” (VENTURA, 2007, p.384). Ainda segundo Ventura, atualmente é muito utilizada na área das ciências humanas, tendo uma grande variação de objetos investigados, podendo ser: uma pessoa, um grupo de pessoas, profissionais de uma área (estudo múltiplo), uma escola (estudo de unidade), entre outras possibilidades. O objeto de estudo deste trabalho trata-se de uma criança, especificamente, um aluno que demonstra ter dificuldades de aprendizagem.

Para realizar esse estudo, foi necessário seguir uma série de passos. Primeiramente, junto com minha orientadora, decidimos que o aluno Rodolfo seria o meu objeto de estudo. Em seguida, definimos qual seria o tema investigado: as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, mas que, por não ter laudo, não poderia ser enquadrado dentro de nenhum transtorno ou de nenhuma dificuldade de aprendizagem específica. Tais decisões foram tomadas logo no início do estágio obrigatório, quando percebi o desafio que teria pela frente e, a partir delas, nos empenhamos em elaborar atividades especialmente pensadas para o menino. À medida que fomos compreendendo melhor as suas potencialidades e as suas necessidades, fomos aumentando, gradualmente, o nível de dificuldade de nossas propostas pedagógicas. Com isso, a coleta de

dados foi feita, tendo os registros das propostas planejadas previamente, de como elas foram aplicadas e, por fim, recolhidas. Com tal conteúdo coletado, selecionamos e organizamos um conjunto de materiais que pareceram ser importantes para a análise aqui empreendida. A fim de preservar a identidade dos indivíduos, todos os nomes utilizados ao longo da pesquisa são fictícios.

2.1 QUEM É ESSA ESTRELA NA TERRA?

Rodolfo tem onze anos e estuda em uma escola de ensino regular da rede pública. Durante o período em que fui professora estagiária de sua turma, ele estava matriculado no quarto ano do Ensino Fundamental junto a outros 16 alunos. Embora não tivesse laudo e nem tomasse medicações, todos da escola sabiam que ele tinha muita dificuldade para acompanhar os seus colegas e que, em função disso, não realizava as atividades planejadas para a sua turma. Mesmo com tal consciência, entretanto, não haviam atividades pensadas para ele – apenas folhinhas que sobravam das turmas de crianças menores. Como pedagogos, não possuímos a habilitação para fazer diagnósticos, mas temos a responsabilidade de auxiliar todas as crianças em suas necessidades e especificidades. Com relação a isso, Rotta (2016) nos alerta que existem três fatores envolvidos nas dificuldades de aprendizagem e que têm relação com: a escola, com a família e com a própria criança. No das dificuldades de Rodolfo, foi observada a presença de todos os elementos.

O aspecto familiar foi constatado em conversas informais com a sua irmã mais velha, aluna do oitavo ano do Ensino Fundamental da mesma escola. Ele mora com a sua mãe, a sua irmã e uma avó, mas por motivos desconhecidos por mim, passa mais tempo apenas com a sua irmã e a sua avó. Essa configuração – aparentemente¹ – o leva a ter pouca rotina em casa. Rodolfo não tinha um horário fixo para ir dormir, podendo assistir filmes até a hora que desejasse – mesmo que, no dia seguinte, não se sentisse disposto a acordar cedo e ir à escola. Com isso, o aluno costumava faltar muito às aulas, às vezes indo apenas em um dia da

¹ Aparentemente, uma vez que o material referente ao ambiente familiar é escasso e restrito a relatos informais da irmã do meu aluno.

semana (aspecto que dificultou bastante na execução das intervenções que eu planejava para ele) e, quando presente, geralmente dormia na classe. Um último aspecto a ser colocado é que, quando ia à escola, a sua primeira alimentação do dia costumava ser a merenda oferecida às dez horas da manhã.

Mesmo com poucas informações acerca do convívio familiar de Rodolfo, apontamos sua família como um fator gerador de dificuldades de aprendizagem uma vez que não percebemos haver incentivos pedagógicos ou qualquer espécie de rotina – seja ela: de estudo, de alimentação, de lazer ou de sono. A inexistência desses aspectos, conforme Rotta (2016), somada a pouca renda familiar são elementos que potencializam o insucesso escolar da criança.

O fator escola descrito por Rotta (2016) como desencadeador de dificuldades para um estudante também são visíveis neste caso. Exemplo disso é o número inadequado de alunos em cada turma, sendo considerada ideal para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) “[...] uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que permita uma aprendizagem de qualidade [...]” (BRASIL, 2010, p.19). Neste sentido, a quantidade de estudantes estimada para os anos iniciais do Ensino Fundamental é de 24 alunos em uma sala de aula, porém, ainda assim, é muito difícil acompanhá-los individualmente. Outro aspecto a ser levantado é a falta de materiais didáticos nas escolas públicas – que seriam fundamentais para produção de atividades pedagógicas específicas para cada faixa etária escolar. Por fim, há a falta de remuneração adequada, de motivação, de dedicação do corpo docente da escola.

Pela forma que a professora titular conduzia a turma e pelo seu manejo com os alunos, principalmente com Rodolfo, daremos ênfase a este último elemento escolar. Salete era, há muitos anos, concursada como professora do Estado. Comentava abertamente sobre o quanto estava cansada e à espera da sua aposentadoria (que saiu em março deste ano), situação que parecia pesar no modo ao qual a professora conduzia as aulas. Também notamos um estigma que o corpo docente tinha a respeito de Rodolfo e de sua família. Foi-me dito que eles não eram esforçados ou empenhados com a vida escolar, uma fala perigosa e que denota falta de empatia – visto que não se leva em consideração as tantas variáveis implicadas na situação.

O terceiro fator para compreender as dificuldades de Rodolfo tem a ver com características do próprio aluno. Durante o período de observação, que ocorre no início do estágio obrigatório, foi fácil notar que ele estava deslocado de seu ambiente. Destoado da realidade daquela sala, ficava olhando pela janela por minutos, sem cuidar do que estava sendo escrito no quadro ou do que a professora explicava. Os exercícios que ele recebia eram diferentes dos realizados pelo restante da turma. A professora os entregava em folhas impressas que eram coladas em seu caderno, porém o estudante não parecia ter interesse em realizá-los.

Foi-me relatado que ele não era alfabetizado e que, também, não sabia realizar operações básicas da matemática. A princípio, fiquei um pouco assustada e tentando entender a situação: como uma criança de 11 anos conseguiu chegar àquele nível escolar sem, ao menos, ter se apropriado dos rudimentos da leitura e da escrita? Todavia, após testagens feitas pela minha orientadora, foram descartadas as hipóteses de o aluno ser analfabeto e de ele não saber fazer cálculos. Em realidade, Rodolfo lia e escrevia com certa dificuldade, mas estava no nível alfabético – ou seja, compreendia que cada uma das letras na escrita corresponde a valores sonoros menores que as sílabas, porém o aluno não é ortográfico. As dificuldades que apresentava em relação ao sistema de escrita alfabética eram as comuns para esta fase: ortografia, omissões, trocas e inversões de letras, aglutinação ou segmentação indevida das palavras e reprodução da fala. Rodolfo apresentava uma clara dificuldade fonoarticulatória que implicava em troca de letras e percebia-se que isso tinha reflexo em sua escrita: se pronunciava “Isadora”, substituía o R pelo L, falava e escrevia “Isadola”.

Escrever palavras soltas era mais fácil para o menino, uma vez que este tipo de tarefa é menos exigente do que a escrita de frases e textos. As suas frases eram de difícil leitura, principalmente se eu não estivesse ao seu lado no momento da escrita e não soubesse o contexto da escrita. Isso porque, para escrever frases é preciso pensar em uma composição textual que faça sentido para o leitor, além do que são várias palavras sendo escritas ao mesmo tempo e que devem estabelecer relação entre si (ser coerentes).

Em relação à matemática, Cosenza e Guerra (2011) esclarecem que “[...] uma criança com dificuldade de leitura ou de linguagem pode acabar tendo dificuldades na aprendizagem de matemática, embora possua as outras capacidades necessárias para lidar com ela.” (p. 113). Nesse sentido, Rodolfo sabia efetuar contas de adição e de subtração com números pequenos (de zero a dez) e, com bastante esforço, resolver as de multiplicação que contivessem apenas as unidades (algarismos de 1 a 9). Sua estratégia de contagem era bem inicial: ele ainda não tinha estruturada a conservação numérica, precisando de algo concreto para realizar os cálculos. Para efetuar o cálculo $3 + 5$, por exemplo, ele riscava três vezes a folha, depois outras cinco vezes e, por fim, contava quantos riscos havia feito ao todo no seu caderno. Para as subtrações, de modo similar, fazia tracinhos conforme o número indicado e depois apagava a quantidade que deveria ser subtraída, obtendo a resposta correta. Tal estratégia justifica a sua dificuldade nas contas com números maiores. No que diz respeito à multiplicação, ele achava mais complicado e demandava bastante tempo para realizar um único exercício. Às vezes usava riscos nas folhas, outras vezes contava tampinhas de garrafa, porém a sua dificuldade era de conservar os números em sua memória e efetuar a conta. Se o exercício pedia 3×2 , o seu obstáculo era de compreender e de lembrar quantos grupos deveriam ser organizados. Nesse exemplo, seriam três grupos de dois “traços” ou vice versa e, para resolver, precisava de bastante concentração e um pouco de incentivo de quem o estivesse acompanhando.

O desenvolvimento da fluência e da proficiência nos cálculos básicos e a exatidão e eficiência nas estratégias de contar são objetivos importantes nas intervenções para o aprendizado da matemática. A contagem deve ser substituída, aos poucos, pela memória verbal nos cálculos simples, ou seja, deve passar do concreto (uso dos dedos, por exemplo) para o mental. Para isso, o treinamento, na escola ou informalmente, é importante e não deve ser negligenciado. (COSENZA; GUERRA, 2011, P. 114-115).

A resolução das atividades piorava se estivesse cansado, com fome ou com muita dor de barriga – algo que acontecia algumas vezes a ponto de ser buscado pela família e não continuar em aula. De acordo com sua irmã, Rodolfo sentia dor porque comia muita comida gordurosa à noite como, por exemplo, pizzas e

pastéis. Tento imaginar se o fator emocional, causado pelas dificuldades nos assuntos escolares, também não poderia ser desencadeador desta dor.

Com base nas observações aqui relatadas, afirmo que Rodolfo era alfabetizado, sabia calcular e era muito esforçado. Para ele era um esforço enorme passar quatro horas sentado tentando aprender algo que não via muito sentido. Mesmo as atividades que compreendia melhor, ele achava cansativas e não conseguia ficar mais do que 20 minutos produzindo sem pedir para que parássemos para descansar.

Rodolfo não tem laudo, logo, não temos como afirmar que ele possui alguma dificuldade específica de aprendizagem ou algum transtorno do neurodesenvolvimento – o que, para este trabalho, não importa muito. Sabemos que “[...] uma criança com dificuldades de qualquer ordem para aprender corre o risco de ser ‘diagnosticada’ de forma equivocada, em casa ou na escola” (ROTTA, 2016, p.98) e concordamos que se deve evitar que isso ocorra. Porém, não posso negar a existência de situações concretas que indicavam haver fatores de ordem orgânica e/ou neurológica implicados nas dificuldades de aprendizagem de Rodolfo como: acompanhar o ritmo dos outros colegas, manter a atenção e a concentração, dificuldade fonológica. Sabe-se que o som do R é um dos mais difíceis de pronunciar e sua troca pode ser considerada normal em crianças até os 4 ou 5 anos, mas não é esperado na idade de Rodolfo. O caso de Rodolfo indica que ele pode ter alguma dificuldade específica que o impeça de pronunciar as palavras corretamente como, por exemplo, uma dislalia, que é um distúrbio

[...] definido por: presença de erros na articulação da fala, em pessoas que apresentam patologia não comprometida pelo Sistema Nervoso Central. É a omissão, substituição, distorção ou acréscimo de sons na palavra falada. (SANTOS; BRUN. 2012, p.3).

O menino também apresenta pouca funcionalidade pelo cansaço constante, que poder a falta de rotina, e também pode ser característica de alguns transtornos.

Durante o mês de agosto tive o conhecimento de que Rodolfo participaria da sala de recursos de outra escola, pois a que frequentava não possuía uma. O atendimento era realizado uma vez por semana, no turno inverso. Infelizmente não permaneci tempo suficiente para observar se houve resultados positivos no

seu desempenho escolar a partir do atendimento. Então, por último, sobre o fator relacionado à própria criança compartilhado por Rotta (2016) em seu livro, destaco que Rodolfo se encaixa no que é citado sobre problemas psicológicos do educando. As situações mais frequentes que ocorrem ao entrar em idade escolar são “[...] a timidez, a insegurança, a ansiedade, a baixa autoestima, a necessidade de afirmação e falta de motivação.” (ROTTA, 2016, p.100).

3 DADOS OBTIDOS DURANTE O ESTÁGIO

A avaliação de Rodolfo não era feita por meio de notas colocadas em um boletim escolar. Eram entregues pareceres descritivos aos seus responsáveis a cada final de trimestre. Escrevi dois desses pareceres, divididos em “inicial” (de agosto) e “final” (de novembro). O primeiro, parecer no mês de agosto, foi escrito pelo pouco que observei dentro de duas semanas de atividades diagnósticas e por informações obtidas em conversas com a professora titular que acompanhou Rodolfo desde o início do ano letivo. O segundo e último parecer, escrito por mim, foi redigido, inteiramente, a partir das atividades propostas por mim, das observações e das anotações que fiz em diário de classe sobre o estudante.

Parecer de agosto (início do trimestre)

Foi relatado a mim que o aluno Rodolfo não é alfabetizado. Conhece as letras e os algarismos, mas não parece saber ler números compostos por unidade e dezena: em 19, Rodolfo lê 1 e 9. Quando vai a aula, pois falta muito, faz testes entregues pela direção da escola, de questões matemáticas simples de adição e subtração e ainda assim tem muita dificuldade em resolver. Não realiza as mesmas atividades que seus colegas. Apresenta dificuldade na fala, fala o L no lugar do R. Recém iniciou acompanhamento em uma sala de atendimento educacional especializado (AEE) no Instituto Rio Branco. Não realizou as atividades que planejei, mesmo as recebendo junto com os colegas.

Parecer de novembro (final do trimestre)

O aluno Rodolfo expressa-se muito bem através das artes. Conhece bem dobraduras, adora desenhar e desenha muitas coisas, elabora cartas e entrega suas produções como presente à professora. Tem um comportamento carinhoso com a professora, mas é um pouco agressivo com os colegas, porém parece-me

uma reação ao mesmo tratamento que recebe deles.

Português

Rodolfo lê com dificuldade, mas é comprovado que está alfabetizado. Sua maior dificuldade na leitura é a letra T, pois lê como D. Sílabas complexas o confundem. Escreve lentamente textos pouco coerentes, faltando algumas conjunções. Escreve algumas palavras faltando letras no meio delas, o que pode explicar a transição do nível silábico alfabético para o alfabético. Lê e escreve apenas se alguém estiver ao lado dele guiando a linha, senão relata cansaço ou informa que não consegue. Não interpreta questões que precisam ser localizadas no texto, mas responde oralmente questões simples de interpretação do texto. Sua leitura resume-se em um parágrafo por dia, depois relata cansaço e pede para não continuar.

Matemática

Ao contrário do relato da professora titular e da direção escolar, Rodolfo resolve questões muito mais elaboradas do que dito anteriormente, embora com dificuldade. Nas somas, faz riscos em folhas de rascunho. Por exemplo: $3+10$, faz três riscos e depois mais dez, contando todos ao final. Na multiplicação, como em 3×4 , faz quatro vezes três riscos e depois conta. Para diminuir, como $8-2$, faz oito riscos e apaga dois. Não tenho registro de divisão. Não interpreta histórias matemáticas. Está resolvendo muito bem expressões matemáticas de duas operações. Nas últimas semanas, Rodolfo resolveu expressões sem auxílio e sem a professora por perto, por espontânea vontade.

De um parecer para o outro, podemos observar duas pessoas que progrediram. Rodolfo, recebendo um pouco mais de atenção às dificuldades e necessidades, teve um parecer mais “recheado” do que o primeiro. As descrições das observações durante três meses me permitiram modificar por completo o primeiro texto escrito em agosto, para o segundo texto escrito em novembro. Assumo uma visão, inicialmente, errônea e periférica do educando. Nos poucos dias em que estive atuando como estagiária daquela escola, confiei nas

informações a mim repassadas e não realizei nenhuma intervenção com o menino para confirmar os dados. Sobre o fato de Rodolfo não ser alfabetizado, foi preciso menos de uma semana para identificar que a constatação estava incorreta.

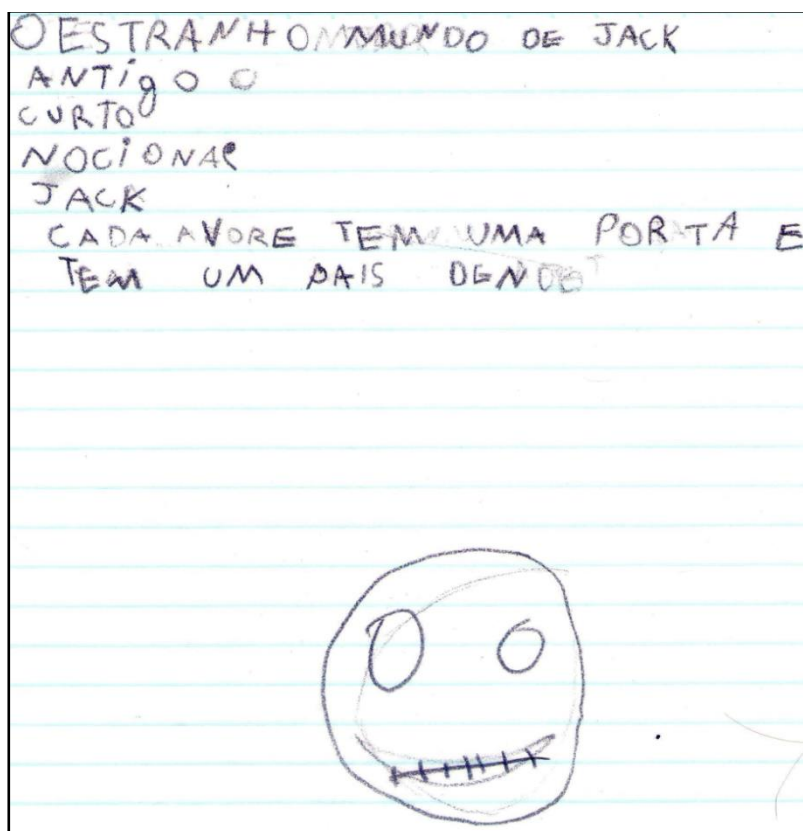
A segunda pessoa que progrediu foi eu. Ampliei o meu campo de visão para observar os alunos – não só Rodolfo, como também os outros 16. Melhorei a redação, incluindo termos mais técnicos da área pedagógica – embora ainda precise aprender mais e me aperfeiçoar. A comparação entre os dois pareceres demonstra não apenas a evolução da vida escolar de uma pessoa, mas também a falta de atenção e de experiência de minha parte para descrever as situações que poderiam ter sido reparadas logo nos primeiros dias. Diariamente com auxílio à distância e presencial da minha orientadora, pude desenvolver atividades diagnósticas que permitiram o aprimoramento das minhas anotações e da minha escrita para a criação de um parecer mais elaborado e com uma estrutura um pouco mais adequada. O primeiro parecer avaliativo de Rodolfo poderia ter sido diferente se eu tivesse um pouco mais de experiência, tanto no conhecimento acerca de dificuldades de aprendizagem – que é o que esse estudo sugere –, como no campo da alfabetização e no conhecimento sobre a aprendizagem esperada para cada faixa etária e escolar. Talvez, ambos os textos poderiam ser mais similares em alguns dos pontos principais.

Foram, ao todo, cinquenta dias de estágio na escola em que Rodolfo estudava. Desses cinquenta, Rodolfo esteve presente em 64%, ou seja, compareceu a 32 aulas. Isso dificultou o acompanhamento e a realização das atividades que eu elaborava para ele. Refiro-me principalmente às atividades que foram adaptadas para que ele pudesse realizar a mesma tarefa que os colegas, mas adequadas ao seu melhor entendimento, para que pudesse ter alguma autonomia. Por exemplo: em certo dia, fiz uma avaliação de interpretação de texto com todos. O assunto era decorrente dos estudos da semana, sobre o gênero textual crônica. Três avaliações foram criadas: uma comum, para todos os alunos regulares. Outra com perguntas adaptadas, com questões de localização no texto, para o aluno com déficit de atenção, a pedido de sua mãe. E, por fim, a terceira avaliação, a de Rodolfo, com diminuição no tamanho do texto para apenas os dois primeiros parágrafos e somente três questões interpretativas, também de localizar a informação no texto. Esse método de diferenciação entre as atividades

dos alunos é citado por Perrenoud (2011), quando descreve que “a diferenciação se situa, realmente, na perspectiva de uma ‘discriminação positiva’, de uma recusa à indiferença às diferenças e de uma política de democratização do acesso aos saberes e às competências.” (PERRENOUD, 2011, p. 24-25). Perrenoud (2011) esclarece que essa discriminação positiva visa diretamente os alunos com dificuldade de aprendizagem e de desenvolvimento, sendo ideal para o aluno desse estudo de caso. Na semana da tal avaliação, Rodolfo faltou todos os dias, então desisti da sua aplicação. Em outras semanas, faltava no dia de uma pesquisa na sala de informática e comparecia no dia de criar os cartazes com o conteúdo pesquisado. Poderia participar do grupo de criação, mas não teria nenhuma informação em termos de conteúdo e nem de como chegamos naquela organização com os resultados da pesquisa. Isso levava à necessidade de organizar uma atividade totalmente diferente para Rodolfo, ocasionando sua separação do grupo e das atividades anteriormente preparadas. Esse excesso de faltas por parte do aluno também pode ser considerado como uma dificuldade produzida pelo contexto familiar, segundo Rotta (2016), pois uma boa frequência às aulas está diretamente ligada ao desenvolvimento de sua aprendizagem. Com tantas ausências, ainda que justificadas pela família, não era possível, por exemplo, planejar uma sequência didática para Rodolfo.

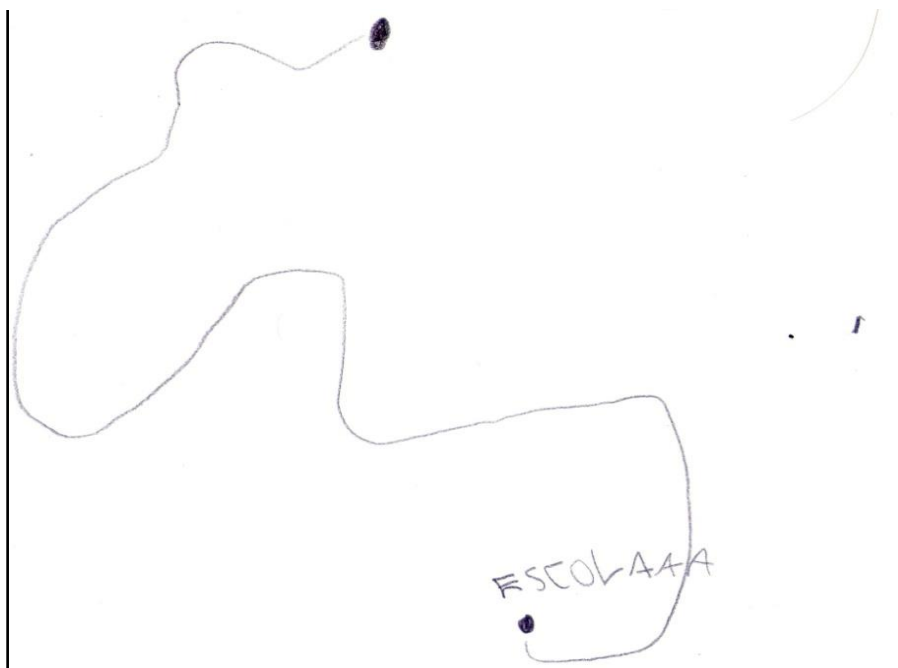
Consegui reunir um número maior de materiais produzidos por ele, quando desenvolvi atividades que não eram as mesmas realizadas com o restante da turma. Eram atividades que poderiam ser aplicadas isoladamente umas das outras, sem necessitar de um acompanhamento prévio das aulas. Uma atividade individualizada para ele poderia durar de dois a três dias, porém raramente uma manhã só – o que também favoreceu a tranquilidade ao aluno, por não ter que produzir em um tempo que não era o seu. Hoje pensaria na produção de atividades mais curtas que pudessem ser iniciadas e concluídas num mesmo dia. Isso para que o aluno sentisse o prazer de concluir alguma coisa, a sensação de dar conta de uma proposta, mesmo que a mesma atividade fosse dividida em diferentes momentos, também completos em si, ou seja, com início, meio e fim.

3.1 ATIVIDADE 1: PRODUÇÃO TEXTUAL SOBRE SEU FILME FAVORITO (04 DE SETEMBRO)



Logo no início do estágio, ainda em semana de docência compartilhada com a professora titular, apliquei uma atividade diagnóstica com o intuito de analisar o nível de escrita dos alunos e o conhecimento acerca da estrutura de textos como: pontuação, uso de parágrafos, letras maiúsculas no início de frases, domínio do gênero etc. Nesse dia, Rodolfo teve a ajuda espontânea do seu colega Pietro que, após terminar o seu texto e entregar à professora, sentou-se ao lado do colega e ditou as letras que deveriam ser escritas, conforme Rodolfo falava o que desejava escrever. Está incompleto por conta do limite de tempo disponível para a atividade, porém, antes de entregar, pediu se poderia ilustrar com um dos personagens.

3.2 ATIVIDADE 2: CAMINHO ATÉ A ESCOLA (06 DE SETEMBRO)



Essa atividade diagnóstica de Estudos Sociais foi aplicada a fim de entender o quanto os alunos conheciam sobre ruas e pontos de referência. O tema era simples: precisavam desenhar o caminho de sua casa até a escola, lembrando-se de todas as curvas que faziam, quais pontos de referência (estabelecimentos, praças, árvores, casas) recordavam nessa trajetória e, se possível, poderiam nomear as ruas por onde passavam. Esse trabalho foi difícil para todo mundo. Todos tinham pouco conhecimento nesse conteúdo, inclusive Rodolfo. O estudante me explicou que dava muitas “voltas” e “curvas”, e que era um pouco longe. Quanto ao “ESCOLAAA” escrito embaixo da folha, foi por conta de uma brincadeira (em que os alunos brincaram que o desenho que fiz de uma escola parecia mais com uma casa comum e eu frisei no quadro, escrevendo como se estivesse gritando, conforme eu mesma repetia “é uma escolaaa”, entrando na piada com eles). Rodolfo apenas reproduziu a escrita dos símbolos, sem realmente ter lido e percebido que havia algo de errado na palavra.

Depois desse momento, nunca mais abordei essa atividade. O indicado para a faixa etária deles, segundo Castrogiovanni e Costella (2006), seria trabalhar com textos e repetir a atividade até que as crianças desenvolvessem uma ideia de conjunto e de relações espaciais.

Para que o mapa possa ser representado de forma que permita uma relação dinâmica com o aluno através da sua leitura, é necessário que o

mesmo tenha uma maturidade psicológica [...], isso será, provavelmente possível, após a idade correspondente dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental. (CASTROGIOVANNI; COSTELLA, 2006, p. 38).

Sendo assim, o ideal seria ter realizado essa atividade mais uma vez, após a exploração de conhecimentos prévios: passeio pela quadra a escola, estudo e análise de plantas baixas, mapa com as ruas do bairro etc. Entretanto, poderia não haver possibilidade de refazer – não só essa atividade, como retomar qualquer outra que Rodolfo fez – pelas faltas constantes do aluno.

3.3 ATIVIDADE 3: LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO (08 DE OUTUBRO)

NOME:

DATA:

POR QUE BICHO TEM RABO?

GRANDE PARTE DOS ANIMAIS TEM RABO PORQUE NECESSITA DELE PARA DESEMPENHAR ALGUM TIPO DE ATIVIDADE. NA VERDADE, É A CONTINUAÇÃO DA SUA COLUNA VERTEBRAL E, POR ISSO, É TÃO SENSÍVEL QUANTO OUTRAS PARTES DO CORPO.

OS FELINOS (GATO, LEÃO, TIGRE, ONÇA) USAM A CAUDA PARA MANTER O EQUILÍBRIO AO SUBIR EM ÁRVORES, POR EXEMPLO. TAMBÉM OS AJUDA A MUDAR RAPIDAMENTE DE DIREÇÃO DURANTE A CORRIDA. PARA ALGUMAS ESPÉCIES DE MACACOS, COMO MACACO-ARANHA E MICOS-LEÕES, FUNCIONA COMO QUINTA PATA, UTILIZADA PARA SE PENDURAR E SE APOIAR EM GALHOS, OFERECENDO GRANDE AGILIDADE.

O RABO DE BOIS, CAVALOS E CAMELOS TÊM A FINALIDADE DE ESPANTAR INSETOS, QUE PODEM TRANSMITIR DOENÇAS. JÁ OS PÁSSAROS USAM PARA MUDAR A DIREÇÃO DO VOO. NO PAVÃO MACHO, A BELA CAUDA SERVE PARA ATRAIR A ATENÇÃO DAS FÊMEAS, QUE NÃO POSSUEM ESSE ENFEITE NATURAL.

NO CASO DA LAGARTIXA, É FUNDAMENTAL PARA SUA SOBREVIVÊNCIA. QUANDO SE SENTE AMEAÇADA, SOLTA UM PEDAÇO PARA ENGANAR O PREDADOR. ASSIM, ELA TEM TEMPO DE FUGIR ENQUANTO O INIMIGO SE DISTRAI COM O RABO QUE FICA SE MEXENDO. DEPOIS, NASCE OUTRO.

EM PARTE DOS ANFÍBIOS (SAPOS E PERERECAS), A CAUDA É BEM PEQUENA, POIS TRATA-SE APENAS DE UM VESTÍGIO DA FASE EM QUE ERAM GIRINOS. OS GIRINOS SÃO OS FILHOTES DESSES ANFÍBIOS. NÃO SE PODE ESQUECER AINDA DO TAMANDUÁ-BANDEIRA, QUE PARECE TER UM ESPANADOR TRASEIRO.

ALGUNS ESPECIALISTAS ACREDITAM QUE ATÉ MESMO O ANCESTRAL DO HOMEM (O PRIMEIRO REPRESENTANTE DA ESPÉCIE HUMANA) TINHA RABO. NOSSO CÓCCIX (OSSINHO NO FIM DA COLUNA VERTEBRAL) SERIA UMA DAS PROVAS DE QUE ISSO É VERDADE.

E COBRA TEM RABO? NA REALIDADE, NÃO, POIS A PONTINHA FINAL É CONSIDERADA A EXTENSÃO DE SEU PRÓPRIO CORPO.

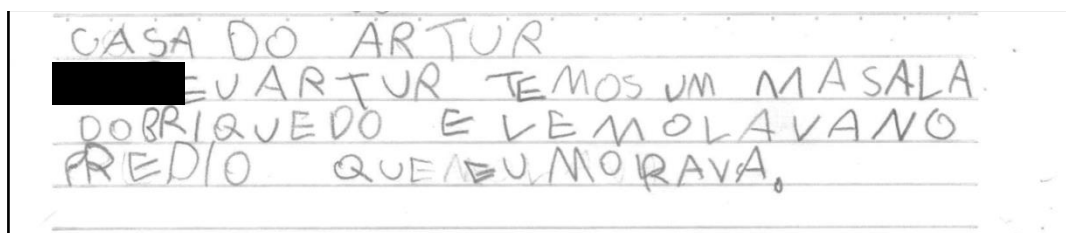


JULIANA RAVELLI - DO DIÁRIO DO GRANDE ABC
08/11/2009
RETIRADO DO LINK: [HTTPS://WWW.DGABC.COM.BR/NOTICIA/188417/POR-QUE-BICHO-TEM-RABO](https://www.dgabc.com.br/noticia/188417/por-que-bicho-tem-rabo)

Nesse dia eu descobri que textos longos eram desnecessários para o aluno Rodolfo. Além de não criar interesse, o estudante relatava cansaço a cada linha lida, pois sabia que teria que ler até o final, e não queria. A partir dessa atividade, comecei a fazer o que Perrenoud (2011) chama de “discriminação positiva” nos planejamentos que viriam. A leitura do texto foi efetuada em dois momentos do mesmo dia, sendo concluída no final do segundo parágrafo. O exercício de interpretação não foi disponibilizado ao aluno, pois durante sua leitura, foi perceptível que não houve compreensão textual.

Rodolfo ainda estava na fase de decodificar os signos, transformando a palavra escrita em sons, e isso demandava um grande esforço e limitava a memorização do que tinha acabado de ler. Quando se trata de atividades escolares, a principal dificuldade apresentada por Rotta (2016) é o fator escolar, ou seja, de adequação das propostas e objetivos para as especificidades do aluno. O ideal nesse momento seria exercitar a leitura a fim de permitir que Rodolfo pudesse concluir seu processo de alfabetização, talvez com jogos e outros pequenos textos e livros de literatura que fossem mais atraentes para esse aluno.

3.4 ATIVIDADE 4: LUGAR QUE MAIS GOSTO EM PORTO ALEGRE (09 DE OUTUBRO)



[Transcrição: casa do Artur. (Nome original do aluno censurado) e Artur temos uma sala do brinquedo e ele morava no mesmo prédio que eu morava]

Para essa atividade, Rodolfo levou a manhã toda. Foi preciso muita insistência para que ele não desistisse tão logo. Pela primeira vez, comigo em sala de aula, o aluno escreveu um texto e não apenas palavras soltas. Aqui, claramente podemos reparar a transcrição da fala do aluno, em que “molava” era como ele fala, e logo após, aparece a escrita de “morava” por que eu falei para ele como se escrevia, a fim de ajudá-lo, pois já estava cansado. Todo o tempo, mantive Rodolfo sentado em uma classe junto a minha mesa, para incentivá-lo diretamente, e assim, concomitantemente, poderia auxiliar outros alunos que se aproximassem com dúvidas. A partir desse dia, quase 100% das atividades eram resolvidas e concluídas com o aluno sentado junto à professora, salvo os dias em que o próprio estudante decidia sentar em uma classe individual – ainda ao lado da educadora.

Com exceção das reclamações por cansaço, essa atividade foi a mais bem sucedida produção textual de Rodolfo. Dentre todas as produções feitas durante o estágio, aqui foi quando mais consegui repertório e quantidade de escrita produzida por ele. Consegui perceber que, no caso dele, existia mais facilidade no escrever do que no ler. Talvez eu pudesse ter explorado esse texto e criado novas atividades revisando junto com ele e qualificando o texto em termos de estrutura e conteúdo.

3.5 ATIVIDADE 5: COMPLETAR COM OS SUBSTANTIVOS PRÓPRIOS E COMUNS (16 DE OUTUBRO)

NOME:	MINHAS FÉRIAS	DATA:
	EU, MINHA MÃE, MEU PAI, MINHA IRMÃ, _____ (SUBSTANTIVO PRÓPRIO), E MEU CACHORRO, _____ (SUBSTANTIVO PRÓPRIO), FOMOS FAZER CAMPING.	
	MEU PAI DECIDIU FAZER CAMPING ESTE ANO PORQUE DISSE QUE ESTAVA NA HORA DE A GENTE CONHECER A NATUREZA DE PERTO, JÁ QUE EU, A MINHA IRMÃ E O MEU CACHORRO NASCEMOS EM APARTAMENTO, E, ATÉ CINCO ANOS DE IDADE, SEMPRE QUE VIA UM _____ (SUBSTANTIVO COMUM) NUMA ÁRVORE, EU GRITAVA “AQUELE FUGIU!” E CORRRIA PARA AVISAR UM GUARDA. MAS EU	

ACHO MESMO QUE MEU PAI DECIDIU FAZER CAMPING DEPOIS QUE VIU OS PREÇOS DOS HOTÉIS, APESAR DA MINHA MÃE AVISAR QUE, NA PRIMEIRA VEZ QUE APARECESSE UMA COBRA, ELA VOLTARIA PARA CASA CORRENDO, E MINHA IRMÃ INSISTIR EM LEVAR O _____ (SUBSTANTIVO COMUM) E TODA A COLEÇÃO DE _____ (SUBSTANTIVO COMUM) DELA. MESMO O MEU PAI DIZENDO QUE AONDE NÓS ÍAMOS NÃO TERIA CORRENTE ELÉTRICA, O QUE DEIXOU MINHA IRMÃ MUITO IRRITADA, PORQUE, SE NÃO TINHA CORRENTE ELÉTRICA, COMO ELA IA USAR O _____ (SUBSTANTIVO COMUM) DE CABELO?

LUIS FERNANDO VERÍSSIMO. O *SANTINHO*. RIO DE JANEIRO.

UTILIZE AS PALAVRAS ABAIXO PARA COMPLETAR AS LACUNAS:

SUBSTANTIVOS PRÓPRIOS:

SUELEN.
DOGMAN.

SUBSTANTIVOS COMUNS:

CDS.
SECADOR.
PASSARINHO.
RÁDIO.

O texto original, que foi entregue ao restante da turma, tem dois parágrafos a mais, que foram retirados em adaptação ao Rodolfo (adaptação pensada desde a atividade 3). Não houve respostas para as lacunas, pois Rodolfo não compreendeu a atividade proposta. A leitura foi até a terceira linha e a interpretação do texto não foi efetiva sem a leitura. Conforme terminávamos uma frase, eu questionava o que ele leu, mas Rodolfo ainda não sabia recontar o assunto recém-lido (apenas de palavra em palavra). Talvez o pouco espaço entre as linhas possa ter dificultado a visualização de Rodolfo e atrapalhado a leitura, embaralhando as linhas, hoje teria deixado um maior espaço entre elas.

A insistência para que Rodolfo lesse e interpretasse me levou à frustração dos resultados esperados de alguns exercícios. Como dito anteriormente, na atividade 3, ler e interpretar é mais do que exercícios de decodificação e de memorização.

3.6 ATIVIDADE 6: INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO CRÔNICA (01 DE NOVEMBRO)

PECHADA

O APELIDO FOI INSTANTÂNEO. NO PRIMEIRO DIA DE AULA, O ALUNO NOVO JÁ ESTAVA SENDO CHAMADO DE "GAÚCHO". PORQUE ERA GAÚCHO. RECÉM-CHEGADO DO RIO GRANDE DO SUL, COM UM SOTAQUE CARREGADO.

- AÍ, GAÚCHO!
- FALÁ, GAÚCHO!

PERGUNTARAM PARA A PROFESSORA POR QUE O GAÚCHO FALAVA DIFERENTE. A PROFESSORA EXPLICOU QUE CADA REGIÃO TINHA SEU IDIOMA, MAS QUE AS DIFERENÇAS NÃO ERAM TÃO GRANDES ASSIM. AFINAL, TODOS FALAVAM PORTUGUÊS. VARIAVA A PRONÚNCIA, MAS A LÍNGUA ERA UMA SÓ. E OS ALUNOS NÃO ACHAVAM FORMIDÁVEL QUE NUM PAÍS DO TAMANHO DO BRASIL TODOS FALASSEM A MESMA LÍNGUA, SÓ COM PEQUENAS VARIAÇÕES?

- MAS O GAÚCHO FALA "TU"! - DISSE O GORDO JORGE, QUE ERA QUEM MAIS IMPLICAVA COM O NOVATO.
- E FALA CERTO - DISSE A PROFESSORA. - PODE-SE DIZER "TU" E PODE-SE DIZER "VOCÊ". OS DOIS ESTÃO CERTOS. OS DOIS SÃO PORTUGUÊS.

LUIS FERNANDO VERÍSSIMO

PERGUNTAS:

1. QUE APELIDO O ALUNO NOVO RECEBEU? GAÚCHO!
2. GAÚCHO FALA: () TU VOCÊ
3. QUE LÍNGUA FALAMOS NO BRASIL? PORTUGÊS

Para esse exercício, foram retirados alguns parágrafos do texto original. O aluno leu até a marcação com a data (01/11), na linha 7 do texto, e, após isso, não veio às aulas pelo resto da semana. Por isso, dei essa leitura como encerrada. Em relação às questões, Rodolfo quis respondê-las antes de ler o texto. Embora o ajudasse a pensar com mais calma e a relacionar a sua escrita em comparação à escrita do texto, ele desejava que a atividade terminasse o mais rápido possível.

Mais uma vez, insisti em leitura e interpretação textual, quando eu deveria auxiliar Rodolfo no processo de se apropriar da leitura de forma compreensiva. Nem o exercício de interpretação teve significado para ele, uma vez que decidiu resolvê-lo antes mesmo de ler o texto – para ele, não houve uma ligação entre as perguntas e o texto. Um segundo problema, foi ter deixado as questões de interpretação junto com o texto, acredito que a atividade poderia ter sido somente a leitura e, num momento seguinte, as atividades de interpretação. Hoje compreendo que é bem mais produtivo, para alunos com foco tão restrito de atenção, oferecer atividades mais curtas e diferentes no dia, proporcionando novos estímulos e a retomada do foco. Um terceiro ponto a ser reparado, é a escrita das palavras “gaúcho” e “português”. Em “gaúxo” Rodolfo cometeu um erro devido à concorrência, escrevendo com x em vez e ch por serem fonemas

iguais, embora tenha reparado que no texto estava diferente e corrigiu sua escrita. Em “potuges” são dois erros ortográficos cometidos: um erro de transcrição da fala – por não pronunciar o fonema da letra R no meio da sílaba – e erro por desconhecimento das regras contextuais, em que é desconsiderada a posição de uma letra em relação às outras – já que “ges”, para ele, teria o mesmo som da sílaba “guês”. Mais um ponto que poderia ser reforçado com atividades posteriores. De qualquer forma considero este um grande avanço demonstrado pelo menino, pois de uma escrita silábica ele apresenta indícios de uma escrita alfabética²² com erros ortográfico, comuns neste processo de transição.

3.7 ATIVIDADE 7: EXPRESSÕES NUMÉRICAS (08 DE NOVEMBRO)

NOME: [REDACTED] NOME: NO REBO
DATA: 8/2018

RESOLVA AS EXPRESSÕES:

1) $8 + 12 - 1 + 19 =$

08	21
+ 12	+ 19
-----	-----
22	40

+ 1

23

2) $34 + 1 + 40 - 9 =$

34
+ 1

35
+ 40

75
- 9

66

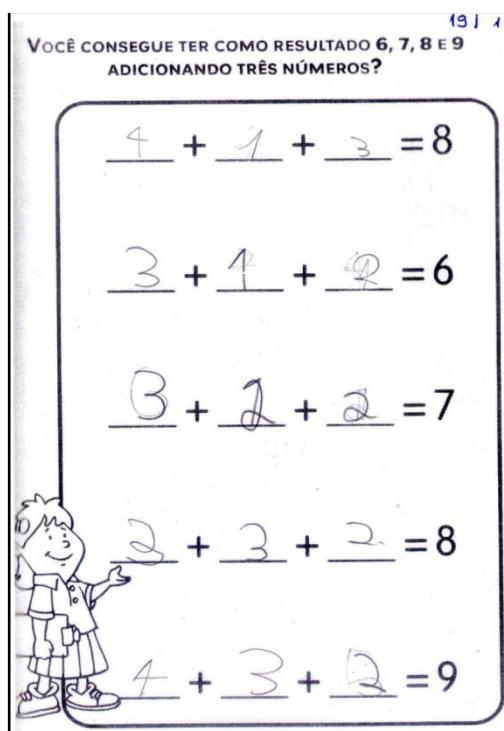
3) $6 + 51 - 8 =$

² *Hipótese silábica* – o aprendiz percebe os sons das sílabas como segmentos da palavra a ser escrita, mas supõe que apenas uma letra pode representá-las graficamente, podendo ou não ter o valor sonoro convencional; *hipótese silábico-alfabética* – o aprendiz se encontra em transição entre níveis psicogenéticos e tanto pode representar sílabas completas como representações parciais da sílaba por uma só letra; *hipótese alfabética* – o aprendiz compreende o princípio alfabético, percebendo unidades menores do que as sílabas, os fonemas, e gradualmente domina suas correspondências com os grafemas. (BREGUNCI, 2019)

Na matemática, Rodolfo continuava se desenvolvendo muito bem. Havia a possibilidade de eu passar um exercício simples no caderno, e depois entregar outro mais complexo e o mesmo ser resolvido com menos dificuldade. Dia após dia, a dificuldade diminuía e ele conseguia já conservar números baixos nas suas somas.

Matemática era uma disciplina atraente para Rodolfo, perdendo apenas para Artes. Rodolfo tinha interesse em aprender matemática e se sentia mais motivado que em outros períodos. Penso que a dificuldade fonoarticulatória tenha realmente um impacto importante no processo de leitura e escrita de Rodolfo.

3.8 ATIVIDADE 8: XEROX DE LIVROS DE ATIVIDADES SIMPLES (MATEMÁTICA) (19 DE NOVEMBRO)



Nessa altura do trimestre, a turma já estava avançada em expressões numéricas e resolvia operações com chaves, colchetes e parênteses. Sendo assim, iniciei com Rodolfo tanto folhas de atividades quanto exercícios reforçados no caderno que me permitissem observar e analisar se havia a possibilidade de introduzir o mesmo conteúdo do restante da turma. Felizmente, Rodolfo

compreendia a ideia de resolver um cálculo em forma de expressão numérica, ou seja, fora daquela estrutura que ele conhecia de uma operação com apenas dois algarismos e um resultado. A folha foi respondida de forma rápida em comparação aos outros temas, principalmente os que envolviam escrita. Intervi poucas vezes e ele corrigiu contando em seus dedos, marcando o novo resultado de forma mais autônoma.

Rodolfo, mesmo no final do semestre, ainda não conservava completamente os números para que pudesse resolver os cálculos de forma mais rápida, ainda precisa de muitos registros no papel. Sendo assim, eu poderia ter desenvolvido mais jogos para o estudante, em vez de folhas e atividades escritas, pois “[...] sabe-se que o senso numérico pode ser aperfeiçoado por meio de jogos e outras atividades promovidas pela interação social. Essas intervenções parecem aumentar a habilidade de utilizar a fileira mental de números” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 114). Rodolfo necessitava que as professoras que o tiveram como aluno trabalhassem o sistema de numeração decimal e a construção do número de forma mais atrativa, concreta e lúdica, para que ele conseguisse desenvolver as habilidades matemáticas iniciais e pudesse efetuar, adiante, cálculos e expressões mais avançadas na matemática.

3.9 ATIVIDADE 9 (ÚLTIMA ATIVIDADE): PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DE UMA IMAGEM (22 DE NOVEMBRO)



(transcrição: eu vi dois cachorros brigando. Eu vi uma pessoa no telefone)

Esse foi o último dia que vi Rodolfo em aula. Após isso, a própria escola me relatou que ele não retornou mais às aulas. Na produção textual, Rodolfo praticamente não avançou, parece até que há um certo retorno a uma etapa anterior da alfabetização. Em uma situação comum poderíamos dizer que a criança está oscilando, mas acredito que não seja possível afirmar isto em relação a uma situação como a vivida por Rodolfo. É certo que havia muita resistência para a escrita e a leitura, mas, mesmo sem um laudo para avaliar a situação de Rodolfo, compreendo que o menino possui alguma dificuldade específica ou algum transtorno do neurodesenvolvimento que justifique sua suposta resistência. Não vejo a preguiça como uma explicação adequada para seu cansaço, dificuldade e resistência em aprender. A atividade consistia em inventar um conto a partir da imagem retirada de um gibi. As intervenções foram repetidamente “mas o que tu vêes na imagem?”, “O que mais tu vêes?” e, assim, o educando foi escrevendo, realmente, o que via na imagem – sem a estruturação de frases, muito menos de textos, o que eu já havia percebido que não poderia cobrar dele como cobrava dos outros alunos.

Todas as atividades de leitura e escrita deveriam ser voltadas à sua alfabetização, senão permanecem apenas como atividades diagnósticas, onde reparamos o nível da escrita e o progresso do aluno para alcançar o nível ortográfico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito desse Trabalho de Conclusão de Curso foi refletir sobre estratégias de intervenção pedagógica para um aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem, mas que não tem diagnóstico. Sabemos que esta é a realidade de muitos dos alunos que estão nas salas de aula de nossas escolas e que, nós professoras, precisamos atendê-los da forma mais adequada possível, sempre visando o desenvolvimento social e intelectual. No trabalho reflito sobre as estratégias utilizadas com Rodolfo durante meu estágio obrigatório e sobre as estratégias que seriam possíveis hoje, após minha análise; contextualizei algumas questões da vida escolar e pessoal do aluno Rodolfo, para pensar sobre suas dificuldades de aprendizagem, a partir disso foi plausível caracterizar este trabalho como um estudo de caso. Os dados obtidos e aqui apresentados foram todos organizados ao longo do meu estágio obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma turma de quarto ano, com dezesseis crianças entre 10 e 11 anos.

O aluno Rodolfo foi escolhido, entre outros alunos que também apresentavam dificuldades e necessitavam de uma maior atenção, porque nele era possível perceber a presença, fortemente marcada, dos três fatores descritos por Rotta (2016): a dificuldade relacionada à escola, à família e ao próprio aluno.

O fator escola foi o que mais tive possibilidade de observar e que se mostrou nas atividades realizadas com o aluno pela professora titular e por mim. Antes de eu iniciar como professora estagiária, as dificuldades de aprendizagem desse aluno eram percebidas, mas pouco investidas. Recebia conteúdos prontos retirados de livros de primeiro ano, sugerindo que estivesse num momento muito inicial da alfabetização. Mesmo após minha iniciação dentro daquela sala de aula e a constatação de que Rodolfo estava entre o nível silábico alfabético e alfabético – porém ainda distante do nível ortográfico de escrita e leitura – o fator escolar continuou presente, uma vez que não consegui ser uma ponte para que Rodolfo conseguisse completar o objetivo de concluir seu processo de alfabetização.

O fator escolar tornou-se o maior foco dessa monografia. Para atingir o objetivo de refletir sobre estratégias de intervenção para alunos com dificuldades

de aprendizagem, foi necessário trazer todas as anotações e os resultados das atividades desenvolvidas com Rodolfo, em sua maioria, nas disciplinas de Matemática e Português. Após descrever e detalhar todo o processo e realizar as análises, pude pensar em novas intervenções que deveriam ter acontecido para que as dificuldades de aprendizagem fossem minimizadas. Algumas das principais estratégias aqui descritas foram:

- Focar, antes de pensar em qualquer outro conteúdo, no processo de aquisição da leitura e da escrita;
- Oferecer muitos e diferentes tipos de leitura e material concreto para a realização das atividades matemática;
- Realizar atividades lúdicas tanto para matemática quanto para linguagem;
- Reduzir o tamanho das propostas no planejamento;
- Oferecer maior quantidade de tarefas – mais curtas – para modificar o foco de atenção e (re)mobilizar o interesse;
- Manter o aluno sempre próximo à professora;
- Propor momentos em que colegas (“mais sabidos”) possam sentar junto do aluno para trabalhar em parceria;
- Utilizar a “discriminação positiva” de Perrenoud (2011) no desenvolvimento do planejamento.

Alunos como Rodolfo trabalham muito melhor com atividades focadas nos seus interesses, perto da mesa da professora, com incentivo e com materiais que o auxiliem. Ser diferente dos outros colegas, que não têm dificuldades para aprender, não implica que a exclusão do espaço da sala de aula. “A diferenciação não poderá, e não deverá resultar num ensino inteiramente individualizado. Individualizar os *percursos de formação* trabalhando em grupos, fundamentar-se nas interações sociocognitivas, este é o desafio.” (PERRENOUD, 2011, p. 25, grifos do autor).

Espero ter conseguido demonstrar, ao concluir esse TCC, que não é necessário ter laudo para pensar e planejar para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. “O fato de que um número tão significativo de crianças tenha apresentado dificuldades escolares mostrou que havia uma distância bastante considerável entre a possibilidade de a criança aprender e as

técnicas de ensino realizadas.” (ROTTA, 2016, p. 96). Se, como educadoras, esperamos que nossos aprendizes concluam o ano letivo compreendendo o conteúdo, há necessidade de planejar e desenvolver estratégias oportunizando a aprendizagem de todos, mesmo que diferenciando estas estratégias, considerando que “A igualdade de tratamento na sala de aula produz desigualdades nas aprendizagens.” (PERRENOUD, 2011, p 22).

Gostaria de ter a oportunidade de estar, mais uma vez, em sala com o aluno Rodolfo e colocar em funcionamento as reflexões que aqui descrevi. Isso não sendo possível, considero minha monografia um dos meus maiores aprendizados como educadora, que pretende levar para as escolas por onde for. Espero, também, poder auxiliar outras professoras, pedagogas, educadoras e demais colegas a repensarem seus planejamentos, a fim de reduzir as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos, incluindo a todos no privilégio que é ter conhecimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB N°8/2010**. Brasília: Ministério da Educação, 5 maio 2010. Assunto: Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5063-parecercne-seb8-2010&Itemid=30192>. Acesso em 24 jun 2019.

BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. 2. ed. . Coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 92 p.

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Psicogênese da aquisição da escrita. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/psicogenese-da-aquisicao-da-escrita>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

Como Estrelas na Terra. Direção de Aamir Khan. Índia. 2007. (175 min.), color.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. . **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**, Grupo A - Artmed, 2011. Disponível em <<http://ebookcentral.proquest.com/lib/minhabibliotecaufrgs/detail.action?docID=323255>>. Acesso em 12 jun 2019.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**; trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Diferenciação do ensino: uma questão de organização do trabalho** / Philippe Perrenoud, tradução de Laura Solange Pereira – Pinhais: editora Melo, 2011.

ROTTA, Newra Tellechea ; OHLWEILER, Lygia ; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2016.

SANTOS, Marilda Carneiro; BRUN, Milenna. A prática pedagógica com crianças portadoras de distúrbios articulatórios: em busca de contribuição para a formação de professores. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 69-79, abr. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5185>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.