

SIRLEY GEYZIANA BRITO DOS SANTOS
Psicopedagogia

**DISORTOGRAFIA: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NO 5º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Orientadora: Prof^ª. Ms. Thereza Sophia Jácome Pires

Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa
2014

DISORTOGRAFIA: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo verificar a compreensão de professores em relação a disortografia que se trata de um transtorno de aprendizagem relacionado, à escrita e ortografia, identificando suas causas e características e seus procedimentos básicos necessários para um melhor desempenho acadêmico das crianças com o transtorno disortográfico em sala de aula. O estudo enfatiza a necessidade de um diagnóstico precoce, avaliação e intervenção adequada por profissionais específicos em sua área de atuação. Fica evidenciada a necessidade de uma intervenção direta nas habilidades da escrita, associada a atividades relacionadas ao processamento fonológico da linguagem, realizadas de forma lúdica no contexto escolar e familiar. A pesquisa baseou-se num delineamento transversal, compreendendo uma pesquisa de campo de natureza descritiva, onde participaram do estudo 10 professores do 5º ano do ensino fundamental de escolas da Rede Pública Municipal da cidade Santa Rita - PB. Para sua realização foi utilizado um questionário contendo 6 perguntas subjetivas, acerca das avaliações e intervenções realizadas frente a disortografia, e ainda questões sociodemográficas para levantamento do perfil dos participantes. Os resultados indicaram que os professores compreendem o que é a disortografia e apresentam algumas estratégias de intervenção, mas apresentam algumas dificuldades em avaliar no que diz respeito a esta temática. Conclui-se, portanto, que o processo educativo é algo muito complexo que necessita de uma busca constante por conhecimento e reestruturação dos já adquiridos de forma a facilitar a resolução ou entaves que venham a dificultar o processo de aprendizagem do sujeito.

Palavras-chave: Disortografia. Avaliação. Intervenção. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscamos compreender como se dá o processo perturbador das Dificuldades de Aprendizagens Específicas (DAE), onde elegemos para estudos mais aprofundados a Disortografia.

A motivação que nos levou a enfatizar o estudo desta problemática está relacionada a grande incidência de crianças com dificuldade de leitura e escrita ao final da primeira fase do Ensino Fundamental. Desta forma, faz-se necessário compreender o porquê de tanta dificuldade e baixo rendimento acadêmico nesta fase escolar, pois nos preocupa o fato de tantas crianças “ditas normais” saírem da escola com poucas competências e habilidades na leitura/escrita.

Para isto procuramos entender como se dar o processo de construção da escrita, que segundo Ferreiro e Teberosky (1986) as crianças já sabem, mesmo antes de vir para a escola, que a escrita é um sistema de representação e fazem hipóteses de como se dá tal representação, formulando hipóteses a respeito do código, fazendo representações para codificar sua escrita, percorrendo um caminho que pode ser representado nos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético.

No entanto, conhecendo como se processa a construção da escrita os profissionais da educação ainda são questionados por que ao final do 5º ano do Ensino Fundamental os alunos ainda façam confusões ortográficas ao escrever, pois nesta fase a relação fonema (som) grafema (letra) não pode estar ainda em fase de consolidação. Desta forma, isto pode estar relacionado a um transtorno específico de escrita uma disortografia ou uma má alfabetização, pois a construção da escrita se dá através da compreensão fonológica deste processo.

Portanto, Pereira (2009, p. 9) define este transtorno de aprendizagem “como uma perturbação que afeta as aptidões da escrita e que se traduz por dificuldades persistentes e recorrentes na capacidade da criança produzir textos”.

Desta forma, procuramos compreender como os professores entendem as dificuldades e os transtornos relacionados à escrita, com especificidade a disortografia, o processo de avaliação, identificação e intervenção deste transtorno de aprendizagem.

No intuito de buscar compreender as questões que envolve a temática, o referido trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido com base nos conceitos, técnicas e ferramentas metodológicas, já que é de grande importância para o processo de formação do estudante de psicopedagogia, observar, entender, descrever, explicar e poder intervir nesse que é um dos principais componentes do processo de aprendizagem de acordo com as dificuldades e entraves que são perpassados durante este processo. A partir dessa perspectiva, é interessante que os psicopedagogos sejam identificados como profissionais habilitados para o ambiente escolar com seus problemas, desafios, dificuldades e, que busquem a partir das análises, avaliações e intervenções nas dificuldades e transtornos de

aprendizagens encontrados no contexto escolar, de forma a estabelecer um elo entre a teoria e a prática com um propósito de obter uma visão crítica da realidade, para nortear as futuras ações pedagógicas institucionais.

Neste sentido, o estudo foi estruturado com base nas leituras de diversos teóricos como: Sampaio (2009; 2013), Ferreiro (1986), Zorzi (2000; 2008; 2009), entre outros. Para obter bases teóricas com relação à disortografia foi realizada uma busca por publicação por meio da internet. Usando os buscadores Google Acadêmico, LILLAC e Scielo; aplicando como palavras-descritoras: *disortografia*, *transtorno de aprendizagem e dificuldade na escrita*, foi possível encontrar alguns materiais associados à temática, como também, foram utilizados para consulta capítulos de livros e artigos publicados em revistas científicas, além de teses e monografias.

Desta forma o presente trabalho apresenta como objetivo geral: Verificar o conhecimento dos professores do 5º ano sobre a Disortografia. E como objetivos específicos: 1) Observar quais instrumentos avaliativos são utilizados pelos professores para detectar a Disortografia; e 2) identificar como acontece a intervenção pedagógica nos casos de Disortografia.

Para alcançar os objetivos traçados o trabalho foi estruturado de modo a trazer um embasamento teórico voltado para os Transtornos de Aprendizagens com ênfase na Disortografia. Na sequência, a parte empírica foi desenvolvida por meio de um delineamento de pesquisa de caráter transversal, descritivo, com abordagem qualitativa, que usou como instrumento para o levantamento dos dados um questionário com perguntas pré-elaboradas que obteve informações acerca do fenômeno pesquisado. Por fim, a conclusão mostrou as considerações levantadas a partir dos achados, limitações do estudo e contribuições da pesquisa para a construção de conhecimentos futuros e possíveis estudos.

DISORTOGRAFIA: DIFICULDADES NA REPRESENTAÇÃO ORTOGRÁFICA DA ESCRITA

Antes de falarmos em Disortografia é preciso compreender como se dá o processo de construção da escrita, que, conforme descreve Ferreiro e Teberosky (1986), a apropriação do sistema de escrita é um processo evolutivo no qual o aprendiz vai elaborando hipóteses ou ideias a respeito do que é a escrita, as quais revelam diferentes graus de conhecimentos que estão sendo constituídos. Isto significa que não se aprende a escrever de imediato e que “erros” estão implícitos em tal processo. O aprendizado do sistema de escrita não se reduz ao domínio de correspondências grafo-fonêmicas (a decodificação e a codificação), mas se caracteriza por um processo ativo no qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, constrói e reconstrói hipóteses sobre a sua natureza e o seu funcionamento.

Desta forma compreende que o processo de construção da escrita se dá de forma que:

[...] a criança procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática. [...] ao tomar contato com os sistemas de escrita, a criança, através de processos mentais, praticamente reinventa esses sistemas, realizando um trabalho concomitante da construção e de suas regras de produção/decodificação (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986, p.22).

Nesta mesma perspectiva, a criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita até se apropriar ao nível mais complexo do sistema alfabético. Que segundo a Psicogênese da linguagem escrita estes níveis são: *nível pré-silábico* a criança não compreende a natureza do nosso sistema alfabético, no qual a grafia representa sons, e não ideias, como nos sistemas ideográficos, ou seja, de início com rabiscos e desenhos, depois letras aleatórias e depois realismo nominal. *Nível silábico* é feito com atividades de vinculação do discurso oral com o texto escrito, da palavra escrita com a palavra falada. O aprendiz descobre que a palavra escrita representa a palavra falada, acredita que basta grafar uma letra para que se possa pronunciar uma sílaba oral.

Já no *nível silábico-alfabético* a criança apresenta uma escrita algumas vezes com sílabas completas e outras incompletas. Por fim, o *nível alfabético* onde a criança faz a correspondência entre fonemas e grafemas. Ela atinge a compreensão de que as letras se articulam para formar palavras. Porém, terão conflitos sérios, ao comparar sua escrita alfabética e espontânea com a escrita ortográfica, em que se fala de um jeito e se escreve de outro.

Neste mesmo enfoque Weisz (1990, p.73) descreve que:

[a criança] começa diferenciando o sistema de representação escrita do sistema de representação do desenho. Tenta várias abordagens globais (hipótese pré-silábica), numa busca consistente da lógica do sistema, até descobrir - o que implica uma mudança violenta de critérios - que a escrita não representa o objeto que a refere e sim o desenho sonoro do seu nome. Neste momento costuma aparecer uma hipótese conceitual que atribui a cada letra escrita uma sílaba oral. Esta hipótese (hipótese silábica) gera inúmeros conflitos cognitivos, tanto com as informações que recebe do mundo, como com as hipóteses de quantidade e variedade mínima de caracteres construída pela criança.

No entanto, Zorzi e Capellini (2009) destaca que aprender a escrever é algo muito complexo, no qual o sujeito precisa entender uma série de aspectos da língua escrita que faz parte do sistema ortográfico. Onde destaca que para realizar este processo faz-se necessário compreender a diferenciação entre o traçado das letras, grafemas e fonemas, estabelecer relações qualitativas, determinar a posição das letras dentro da palavra, entender que a palavra pode ser falada de uma forma e escrita de outra, compreender que uma mesma letra pode representar vários sons, assim como um mesmo som pode ser representado por várias letras.

Desta forma, com relação aos conflitos que a criança apresenta com relação à escrita, aparecem algumas dificuldades e transtornos de aprendizagem como a Disortografia que é uma

dificuldade na representação Ortográfica da Escrita, ou seja, uma dificuldade de aprendizagem relacionada com a ortografia e a sintaxe.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) a Disortografia é também denominada de Transtorno Específico da Escrita que é uma alteração na planificação da linguagem escrita, que causa transtornos na aprendizagem da ortografia, gramática e redação, apesar de o potencial intelectual e a escolaridade do indivíduo estarem adequados para a idade.

Serra (2005, p. 14) relaciona a disortografia como “uma perturbação específica da escrita que altera a transição do código linguístico ao nível dos fonemas, grafemas e da associação correta entre eles no que respeita a peculiaridades ortográficas de certas palavras e regras de ortografia”.

Desta forma Fonseca (apud CRUZ, 2009, p. 185) também afirma que:

A disortografia acontece quando o indivíduo manifesta perturbações nas operações cognitivas de expressão e sintaxe, em que este apesar de comunicar oralmente, de poder copiar e de escrever palavras, quando estas são ditadas não consegue organizar nem expressar os seus pensamentos segundo as regras gramaticais.

Portanto, entende-se que a disortografia se caracteriza pela grande dificuldade em produzir textos escritos. Originando numa escrita com inúmeros erros gráficos, mas isto só ocorre depois da aquisição do mecanismo da leitura e escrita (BAROJA; PARET e RIESGO, 1993).

Cervéra-Mérida e Ygual-Fernández (2006) dizem que a disortografia compreende um padrão de escrita que foge às regras ortográficas estabelecidas convencionalmente, de acordo com o padrão que determinada cada língua. Já Manzano, Sanz e Chocano (2008) destaca que os escolares que começam a alfabetização com dificuldade para a aprendizagem da ortografia provavelmente chegarão ao final do ensino fundamental com dificuldades ortográficas. Desta forma, isso provocaria um impacto negativo para o desempenho acadêmico em geral, pois, ler, escrever e compreender o que está lendo e escrevendo é a base importante para a compreensão e inserção do indivíduo no meio social em que vive.

Por outro lado, a disortografia quando não associada ao quadro de dislexia do desenvolvimento ou distúrbio da aprendizagem é rara, pois quando isto ocorre é porque o método ou a metodologia que é adotada não corresponde ou não enfatiza o ensino da ortografia pela frágil fundamentação teórica e prática de seus educadores (BERBERIAN e MASSI, 2005).

Nesta perspectiva Zorzi (1998) enfatiza que muitos alunos têm na escola o único espaço para o contato com a linguagem escrita e ainda enfatiza que muitas metodologias atuais de

alfabetização não utilizam procedimentos de ensino e correção eficazes da escrita, assim mantendo o aluno em situações de prática e desconhecimento da ortografia.

Barbeiro (2007, p. 118) diz que a disortografia “são as dificuldades de escrita que comprometem a aprendizagem e a automatização dos processos responsáveis pela representação ortográfica apropriada”. No entanto, este mesmo autor enfatiza que a disortografia pode ser dividida em fonológica, superficial e mista. Sendo a primeira caracterizada por problemas de escrita de palavras que se utilizam das regras de correspondência grafema/fonema, onde o foco maior está relacionado com as palavras desconhecidas, pois são palavras que comumente não são escritas e precisam apelar à informação guardada na memória acerca de como escrevê-las por se tratarem de palavras que ainda não lhes foram apresentadas antes.

A segunda refere-se a dificuldade de ativar ou construir a memória a longo prazo, ou seja, utilizar a via ortográfica. Assim, associando sua escrita na correspondência grafemas e fonemas. Desta forma, sua escrita torna-se uma escrita fonética, tornando evidentes os erros gráficos correspondentes às palavras homófonas que apresentam diferenças ortográficas, com valor fonético semelhante (*passo e paço*).

Já a disortografia mista está relacionada tanto aos problemas relacionados à via fonológica como a fonética.

No entanto Torres e Fernández (2002, p. 86) citam em sua obra sete tipos de disortografia:

a) Disortografia temporal: está relacionada na incapacidade do indivíduo em ter uma percepção clara dos aspectos fonéticos, tempo e ritmo da cadeia falada e sua transcrição correspondente tanto na ordenação e separação de seus elementos; b) Disortografia perceptivo-cenestésica: este tipo de disortografia está relacionado com a dificuldade do sujeito em repetir com exatidão os sons que ouve que se traduz na substituição no ponto e no modo de articulação dos fonemas; c) Disortografia cinética: existe uma alteração na sequência fonêmica do discurso. Pois proporciona uma dificuldade de ordenação e sequenciação dos elementos gráficos levando a erros de união e de separação; d) Disortografia viso-espacial: refere-se a uma alteração perceptiva da visualização da imagem dos grafemas ou conjunto de grafemas. É desta forma visível à ocorrência de inversões ou rotações estáticas (p/d, d/q), alteração em grafemas com formatos parecidos (m/n, a/o) e confusão de letras de grafia dupla (ch/x, s/z); e) Disortografia dinâmica: existem alterações na forma de expressão escrita das ideias e na sequenciação sintática das orações que constituem as frases; f) Disortografia semântica: neste caso, existe uma alteração na análise conceitual, que estabelece uma necessidade para estabelecer os limites das palavras. Existindo também uma alteração no uso de sinais ortográficos; g) Disortografia cultural: ocorre uma dificuldade na aprendizagem da ortografia convencional ou de regras.

Torres e Fernández (2002, p. 81-83) apontam diversas causas para a disortografia como: causas de tipo perceptivo que se representa na dificuldade na percepção e na memória visual, auditiva e espaço-temporal; causa de tipo linguístico que reflete nos problemas de articulação da linguagem e vocabulário pobre; causas de tipo afetivo – emocional que se refere no baixo nível de

motivação e causas de tipo pedagógico, onde a metodologia adotada em sala de aula não supre as necessidades do indivíduo.

No entanto, a disortografia se caracteriza pela dificuldade dos indivíduos na construção de frases mal estruturadas, inacabadas, faltando elementos essenciais para a compreensão do que está escrito, palavras repetidas, vocabulário reduzido, falta de pontuação. Ocorrido também pela falta de aquisição do hábito de revisar o que escreve e geralmente não tem consciência dos processos que estabelece uma produção textual.

Já Sampaio (2009, p. 129) descreve de forma mais detalhada alguns exemplos de algumas características de indivíduos que apresentam quadros de disortografia são elas: trocas de letras que se parecem: fada/vada, chinelo/jinelo; confusão de sílabas: encontraram/encontrarão; adições: ventitilador; omissões: cadeira/cadera, prato/pato; fragmentações: em saiar, a noitecer; inversões: pipoca/picoca e junções: no meiodatarde, voltarei maistarde.

Cuba dos Santos (1975 *apud* ZORZI, 2000) destaca outros erros que pode ocorrer tanto na escrita como na leitura que são: confusões de letras simétricas (p/q; n/u; d/b; g/q); de formas ou sons próximos (t/p e E/F); inversão de uma letra dentro da sílaba (pia/pai; pal/pla) e inversão de ordem de uma sílaba dentro da palavra (iam/mais; cabalhau/bacalhau).

Marcelli e Cohen (2010, p. 130) destacam que:

Os erros constatados, que também são banais no início da aprendizagem, assemelham-se aos que se observam na leitura: confusão, inversão, omissão, dificuldade de transcrever os homófonos (os homônimos não homógrafos: *chá/xá, seco/ceco*, etc.), confusão de gênero, de número, erros sintáticos grosseiros (*a gente/agente*).

Portanto, estas incapacidades de estruturar gramaticalmente a linguagem podem surgir também devido ao desconhecimento ou descuido das regras gramaticais, confusão em pequenas palavras, nas trocas de plurais, falta de acentos, na correspondência incorreta entre os grafemas e fonemas relacionados na omissão, adição ou substituição dos signos linguísticos.

Outras características aos erros de escrita estão relacionadas com a falta de atenção, um retardamento da aquisição da linguagem e a utilização de um vocabulário pobre ou escaço. Também pode está relacionada com atividades em que a criança tem que escrever palavras novas ou mal aprendidas entre as quais os significados ou as imagens sonoras não foram armazenados em seu léxico.

Por outro lado, muitos autores destacam que muitas destas alterações convergem a disortografia com a dislexia, a ponto de a disortografia ser apontada como uma seqüela da dislexia, no entanto, a disortografia, assim como outros distúrbios de aprendizagem, não é considerada uma

doença, mas trata-se de uma dificuldade que pode ser contornada com acompanhamento adequado e direcionado às condições de cada caso.

Avaliação e Intervenção na Disortografia

A avaliação e a intervenção na disortografia devem estar voltadas ou centradas na base do sistema de escrita da língua materna, onde estes profissionais envolvidos no trabalho devem conhecer o sistema de escrita da Língua Portuguesa, as habilidades e competências que os educandos apresentam para cada ano de estudo, no caso da nossa pesquisa o 5º ano do Ensino Fundamental.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação - PCNs (1997) ao final da primeira etapa do Ensino Fundamental com relação à ortografia é importante que as crianças consigam desenvolver as seguintes habilidades: identificar e analisar as interferências da fala na escrita, principalmente em contextos de sílabas que fogem ao padrão consoante/vogal; explorar ativamente um corpus de palavras, para explicitar as regularidades ortográficas no que se refere às regras contextuais; explorar ativamente um corpus de palavras, para descobrir as regularidades de natureza morfossintática, que, por serem recorrentes, apresentam alto grau de generalização. Ao invés de sobrecarregar o aluno com pesada metalinguagem (radical, vogal temática, desinências, afixos).

No entanto os PCNs propõem insistir no uso do paradigma morfossintático para a construção de regularidades ortográficas; apoiar-se no conhecimento morfológico para resolver questões de natureza ortográfica; analisar as restrições impostas pelo contexto e, em caso de dúvida entre as possibilidades de preenchimento, adotar procedimentos de consulta.

Portanto, estes critérios são importantes para a compreensão dos pontos que serão avaliados e intervindos neste processo, onde a criança precisa compreender o seu erro e em cima destes erros montar estratégias junto com os profissionais que a acompanha para melhorar seu desempenho, pois o aprendizado é para sempre, aprendemos todos os dias e nunca paramos de aprender.

Zorzi (2008) ainda completa que a avaliação da ortografia deve trazer informações do nível ortográfico que a criança se encontra para nos mostrar e nos dar respaldo para o tipo de erro mais frequente. Cervéra-Mérida e Ygual-Fernández (2006) completa que a análise dos dados da avaliação também deve ser examinada de acordo com a observação dos erros que afetam a Ortografia Natural e nas convenções ortográficas.

Por outro lado, o que compete a avaliação da competência ortográfica, um dos melhores instrumentos é o ditado, porque proporciona o aluno a tarefa de como fazer a palavra ou frase

liberando-o do esforço de pensar como vai escrever. Aplicado de forma individual o ditado proporciona aos profissionais envolvidos no processo muitas informações sobre como anda o processo de escrita do aluno: “como realiza a transcrição do código auditivo para o gráfico, se separa ou não corretamente as palavras, o grau de assimilação das normas ortográficas próprias ao seu nível”. (SÁNCHEZ-CANO e BONALS, 2008, p. 306)

Estes mesmos autores supracitados ainda completam que o profissional envolvido precisa entender bem o processo avaliativo através do ditado como: ler bem para o indivíduo que estar sendo avaliado para que ele entenda e represente mentalmente o que terá de escrever, pois a ortografia não independe da semântica; adaptar o ritmo da leitura ao ritmo de compreensão do indivíduo e com clareza. Desta forma, observaremos como ele escreve se com lentidão ou de forma impulsiva, se algum determinado momento empaca ou se consegue reproduzir mais de uma palavra ou não.

Sánchez-Cano e Bonals (2008) enfatizam que ao final da avaliação com a utilização do ditado é preciso que a criança reveja o que escreveu e se deve introduzir alguma mudança, se encontrou alguma dificuldade ou dúvida em escrever algumas das palavras ditadas e por fim tomar nota de todas as palavras escritas, pois a autocorreção é um trabalho muito importante para a formação da escrita nas crianças e deve ser uma prática comum no cotidiano da sala de aula.

No entanto, em relação à avaliação da disortografia também pode ser realizada por outros instrumentos avaliativos de escritas como: Teste de Desempenho Escolar (TDE), Álbum de Figurinha para a Análise Ortográfica, CONFIES – Consciência fonológica instrumento de avaliação sequencial.

Já com relação ao processo interventivo Sampaio (2013) apresenta algumas atividades que vão facilitar o trabalho com crianças disortográficas que serão apresentadas no anexo B deste trabalho, estas atividades vão proporcionar a intervenção de acordo com a dificuldade em que cada criança se encontra como, por exemplo: identificação de encontros consonantais; consciência de palavras em relação a segmentação de frases; identificação de palavras; segmentação de sílabas; manipulação de fonemas em relação a exclusão, a exclusão e adição, substituição; identificação fonética (palavras erradas). Também podem ser inseridas atividades baseadas nos estudos sobre leitura e escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986).

Neste processo é muito importante o trabalho do professor, onde ele vai propor atividades diferenciadas que vá incentivar a percepção e memória visual do aprendente, utilizando recursos como cartaz de números e letras, o docente pode espalhar os cartazes pela sala de aula, deixando a vista dos alunos. O professor deve sempre elogiar as produções do educando, principalmente

quando ele escrever corretamente, isso levantará sua autoestima, pois trabalhando a afetividade favorece bastante o desenvolvimento da criança.

Também é importante que o docente observe os erros mais frequentes que o aluno apresenta, assim planejando e realizando atividades mais diretas, relacionadas a essas dificuldades. Trabalhar o lúdico, incentivar a brincadeira, o jogo e a música, facilita a compreensão e a participação de todos tornando a atividade mais divertida e atraente.

É importante estabelecer relações do conteúdo que o aluno já aprendeu com o que está aprendendo facilitando a sua compreensão. A sala de aula deve ser um ambiente agradável e favorável à aprendizagem. Promovendo a valorização das habilidades, atitudes e conhecimento que o aluno tem, oportunizando que ele possa desenvolvê-las de maneira satisfatória. O Educador deve despertar a curiosidade e o interesse do educando, assim o ato de ensinar e aprender torna-se eficaz e prazeroso.

O professor é uma das peças chave, o mediador do processo de ensino deve buscar orientações e ajuda acerca das dificuldades de aprendizagem apresentada pelo aluno, a fim de buscar soluções e desenvolver um trabalho consciente e que promova a satisfação e o bem estar de todos.

Não deve tratar as dificuldades de aprendizagem, em relação ao nosso estudo a disortografia como algo sem solução, mas sim como um desafio diário que faz parte deste processo. Identificar precocemente a complexidade, para que as devidas medidas sejam tomadas, evitando assim o sofrimento do aluno.

MÉTODO

Delineamento

Este estudo se caracteriza por uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo que utilizou como instrumento de análise dos dados um questionário com perguntas pré-estruturadas para obter informações acerca do fenômeno estudado e pesquisado. A pesquisa foi aplicada em escolas públicas no município de Santa Rita-PB, localizadas no bairro de Marcos Moura, nos meses de junho e julho de 2014.

Participantes

Participaram deste estudo 10 (dez) professores do 5º ano do Ensino Fundamental I de escolas da rede pública do município de Santa Rita-PB. Dos participantes 01 (um) é do sexo masculino e 09 (nove) do sexo feminino com idade que variou de 27 a 50 anos. Destes, 07 (sete)

possuem Especialização na área de Educação e 03 (três) têm o curso superior em Pedagogia, com relação ao tempo de atuação em sala de aula obtivemos uma variação de 02 a 30 anos.

Instrumento

Foi utilizado como instrumento um questionário contendo 6 questões abertas e também questões sociodemográficas para caracterização dos participantes e questões relacionadas à temática com o objetivo de obter informações acerca do fenômeno estudado, com propósito de alcançar os objetivos estabelecidos anteriormente.

Procedimento

Inicialmente, foi apresentado aos participantes um *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* baseado nos preceitos éticos vigentes para a realização de pesquisas com seres humanos defendidos pela Resolução n. 466/12 do CNS/MS, em que apresenta os objetivos da pesquisa. Após a assinatura dos mesmos, foi entregue um questionário a ser respondido. A aplicação da pesquisa foi realizada no contexto de trabalho dos participantes levando em média 15 minutos na sua aplicação.

Análise dos dados

Considerando a coleta dos dados, o conteúdo foi extraído de cada participante, conteúdo este que foi analisado interpretado de forma qualitativa através de instrumentos e procedimentos conforme Bardin (1997).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram coletadas informações, por meio de questionários, que deram base para um melhor entendimento do que foi proposto no objetivo geral: Verificar o conhecimento dos professores do 5º ano sobre a Disortografia. Assim como o que foi pensado como objetivos específicos: 1) Observar quais instrumentos avaliativos são utilizados pelos professores para detectar a Disortografia; 2) identificar como acontece a intervenção pedagógica nos casos de Disortografia. Na sequência, estão apresentados os conteúdos das entrevistas a partir das 6 questões apresentadas em um questionário. Lembrando que as falas mais representativas das categorias foram identificadas por um código (Prof. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ou 10), com a intenção de organizar melhor a estrutura dos conteúdos evocados.

1º Questão – Você já ouviu falar em disortografia?

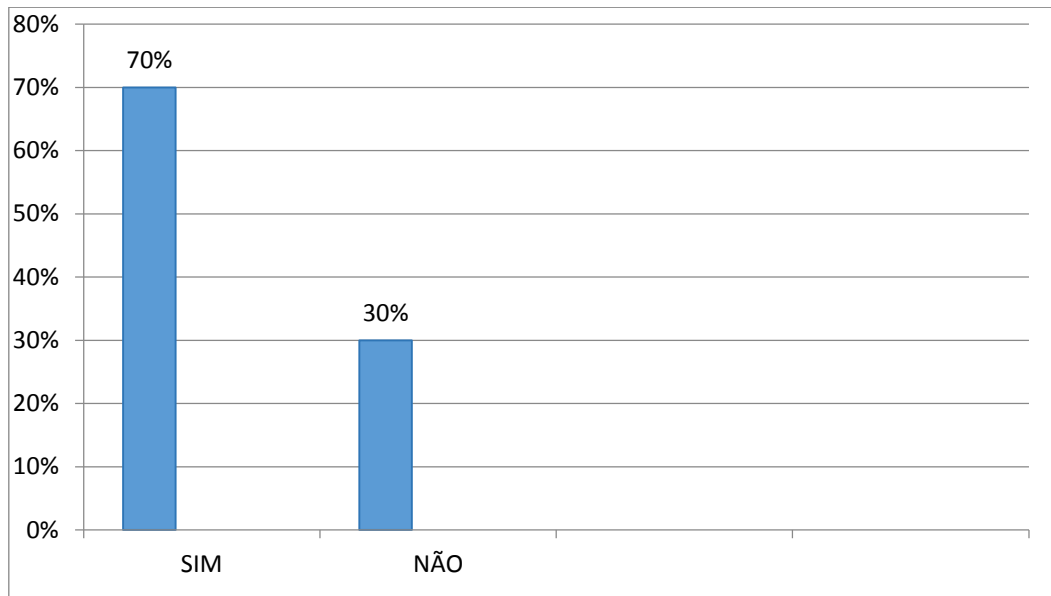


Gráfico 1: Conhecimento sobre disortografia
 Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o questionamento levantado foi observado que entre os 10 questionários respondidos, 70% já ouviram falar em disortografia e 30% não. Representação das falas:

Exemplos:

Prof. 2 – *“Sim, em encontros pedagógicos e conversas com outras colegas que observam algo relacionado com seus alunos.”*

Prof. 6 - *“Sim, em aulas do curso de Pedagogia, encontros pedagógicos e cursos de formação continuada.”*

De acordo com o exposto compreendemos que existe uma boa comunicação entre os profissionais da educação em relação às dificuldades de aprendizagem encontradas em sala de aula, onde segundo Barbeiro (2007) este transtorno de aprendizagem se caracteriza pelas dificuldades de escrita que comprometem a aprendizagem e a automatização dos processos responsáveis pela representação ortográfica apropriada.

Desta forma, também foi observado que os mesmos se comunicam e discutem seus anseios e preocupações em relação aos problemas encontrados no dia a dia do processo da educação formal, pois de acordo com Zorzi (1998) a escola é o único espaço onde a maioria das crianças tem contato com a linguagem escrita. Por outro, lado alguns professores ainda encontram dificuldades em se aprimorar de alguns conceitos como o do tema abordado na pesquisa, o que verificamos em algumas respostas.

Exemplos:

Prof. 3 – *“Diretamente não, mas penso que seja um transtorno ligado a questões ortográficas.”*

Prof. 8 – *“Usando este termo (disortografia) não, mas descobri que caminha junto com a dislexia.”*

Questão 2 – O que você sabe sobre este transtorno de aprendizagem?

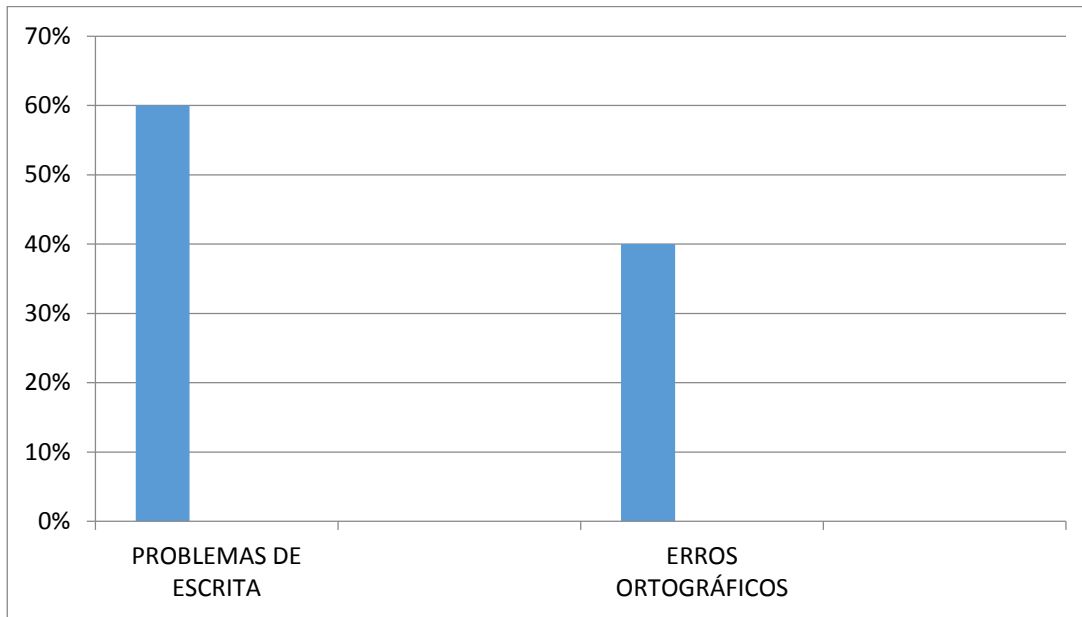


Gráfico 2: Conhecimento do que disortografia

Fonte: Dados da pesquisa

Nesta segunda questão observamos que existe uma significativa compreensão em relação à disortografia que foi categorizado como algo relacionado com *problemas de escrita*, cerca de 60% das respostas e *erros ortográficos* com 40% onde foram apresentados em algumas respostas destacadas abaixo.

Exemplos:

Prof. 2 - *“Sei que são erros ortográficos e se não for trabalhado acompanha o sujeito até a fase adulta.”*

Prof. 4 – *“É um distúrbio que prejudica o desenvolvimento da linguagem escrita.”*

Prof. 6 – *“[...] ocorre quando as crianças cometem erros da escrita, quando não conseguem estruturar graficamente as palavras[...].”*

Desta forma, entende-se por disortografia segundo Serra (2005, p.14) como “uma perturbação específica da escrita que altera a transição do código linguístico ao nível dos fonemas, grafemas e da associação correta entre eles no que respeita a peculiaridades ortográficas de certas palavras e regras de ortografia”. Assim dificultado a construção de textos escritos de forma clara a compreensão e entendimento do leitor. Já Cervéra-Mérida e Ygual-Fernández (2006) destacam que a disortografia está relacionada a um padrão de escrita que foge às regras ortográficas estabelecidas convencionalmente em relação ao padrão que determina cada língua. No entanto, este problema só ocorre quando o processo de aquisição da leitura e escrita está formado.

Questão 3 – Saberia identificar um aluno disortográfico em sua sala de aula?

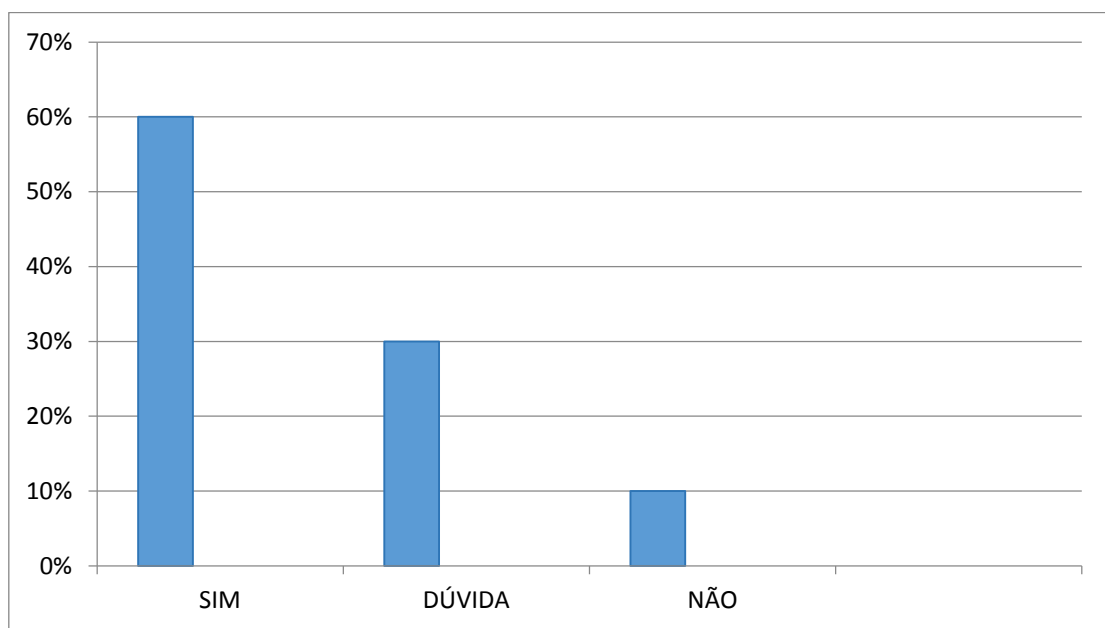


Gráfico 3: Identificação de aluno disortográfico
Fonte: Dados da pesquisa

Nesta questão foram encontradas três categorias que foram apresentadas nas falas dos professores, onde 60% disseram que *sabem identificar* um aluno disortográfico, 30% ficaram *em dúvida* e 10% *não sabem identificar*. Assim destacamos algumas respostas para maior compreensão do que está descrito no gráfico.

Exemplos:

Prof. 7 – “*Falta de interesse em escrever, dificuldade na organização das frases e separação indevida de palavras.*”

Prof. 10 – “*Sim, é um aluno que ao escrever troca de letras, omissão ou adição de letras.*”

Neste sentido através das respostas destacadas acima segundo Torres e Fernández (2002, p. 78) a disortografia se apresenta somente como erros na escrita, pois a disortográfica não apresenta tanta dificuldade na leitura. Pois o que se destaca são erros constantes na escrita e na ortografia que podem acarretar uma ininteligibilidade no que está escrito. No entanto, Zorzi e Capellini (2009) apresenta erros que são característicos de pessoas disortográficas que estão relacionados com confusão de letras simétricas, de forma ou sons próximos, inversão da letra dentro da sílaba e inversão de ordem de uma sílaba dentro da palavra.

Já na segunda categoria apresentada, o entrevistado tem o conhecimento do que está sendo abordado, mas pelas tantas manifestações que se apresentam na construção do processo da escrita ele esboçou dúvidas no processo de identificação.

Exemplo:

Prof. 2 – *“Mais ou menos. Pois existem tantas questões que prejudicam a linguagem escrita.”*

Por conseguinte, entendemos que a questão aqui abordada apresentou em sua grande maioria um ponto de entendimento das práticas docentes com relação às dificuldades encontradas no processo em que ele está inserido. Com relação a última categoria encontrada na questão um único profissional destacou em seu questionário que não sabe identificar uma criança disortográfica por falta de conhecimento do que é disortografia, pois também não conseguiu fazer uma leitura literal da palavra que nos dar suporte para supor o que seja este transtorno da escrita.

Questão 4 – O que lhe chamaria atenção neste aluno para esta suspeita?

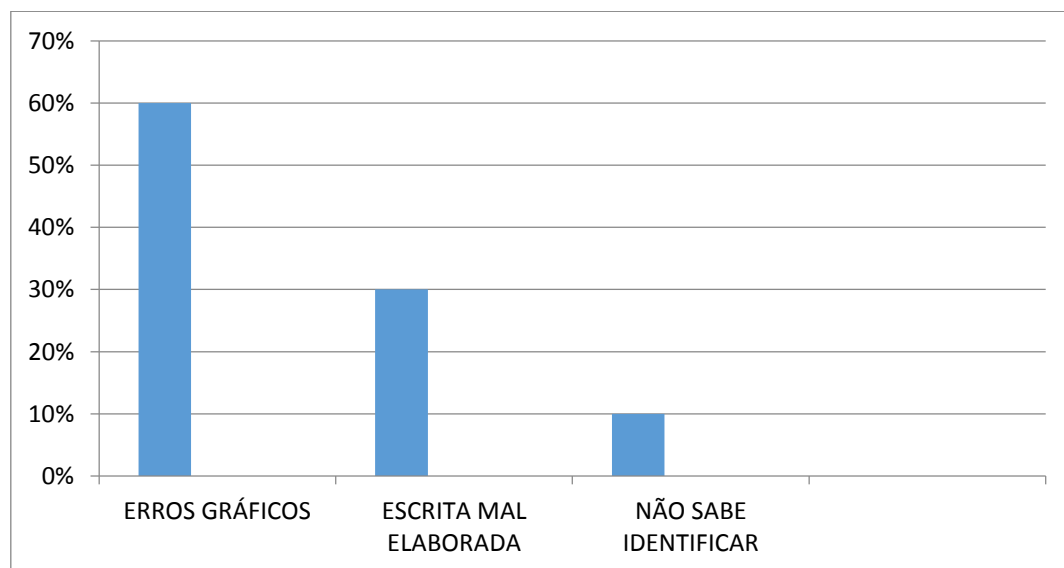


Gráfico 4: Características da disortografia
Fonte: Dados da pesquisa

Foi possível observar nas respostas apresentadas que a maioria dos professores está atenta aos problemas encontrados em sala de aula lançando características típicas da disortografia como detecção de problemas que podem ocorrer com os alunos, onde 60% apresentaram o *erro gráfico* como um dos índices para identificação da disortografia, seguido por 30% *escrita mal elaborada* e 10% como *não sabe identificar*. Pois nesta etapa do ensino fundamental não é possível a apresentação de tantos erros ortográficos. Destacamos algumas falas importantes.

Exemplos:

Prof. 2 – *“Falta de vontade de escrever, não tem coordenação nas frases mesmo orações curtas, troca ou não escreve algumas letras [...]”*

Prof. 4 – *“[...] troca os fonemas de forma absurda daí as palavras se tornam ilegíveis.”*

Prof. 6 – *“Subtração de letras com valor sonoro semelhantes, erros de ortografia, omissão, adição ou substituição de letras.”*

Entende-se que a criança que apresenta estas características citadas pelos entrevistados está relacionada com um possível transtorno específico da escrita e em especial a disortografia que de acordo com Sampaio (2009, p.129) a criança disortográfica que apresente alguns problemas em sua escrita como: troca de letras que se parecem, confusão de sílabas, adições e omissões de letras, fragmentações, inversões e junções de fonemas e grafemas.

Já Marcelli e Cohen (2010) destacam que os disortográficos também apresentam outras dificuldades como: transcrever os homófonos (os homônimos não homógrafos: chá/xá, seco/ceco, etc.), confusão de gênero, de número, erros sintáticos grosseiros (a gente/agente).

No entanto, apenas um educador não sabe identificar quais os problemas mais frequentes que uma criança disortográfica apresenta, assim apresentando a seguinte resposta para a questão.

Exemplo:

Prof. 5 – *“Não posso afirmar ou até mesmo apontar situações que identifique este transtorno de aprendizagem, pois não tenho conhecimento do mesmo [...]”*

Desta forma, compreende-se que alguns professores necessitam de um maior acompanhamento em relação às dificuldades que vão encontrar em sala de aula, pois o processo educativo é algo que não fica parado está sempre mudando, se transformando e aparecendo

dificuldades em sua trajetória, para isto o profissional de educação necessita buscar meios para acompanhar estas transformações para proporcionar uma educação que favoreça o desempenho total do indivíduo inserido neste processo.

Questão 5 – Quais estratégias você utilizaria na intervenção dos alunos disortográficos?

Conforme podemos observar na 5ª questão, foram apresentadas algumas estratégias que facilitam o trabalho do professor com relação ao transtorno aqui observado como forma de amenizar as dificuldades apresentadas pelos alunos disortográficos, onde são categorizadas como atividades de escrita, composição de textos e ditados ortográficos. Portanto, de acordo com Zorzi (2009) é importante que proporcione atividades que favoreçam a compreensão do que é letra, som, palavra, frase e texto, partido da perspectiva da parte para o todo de uma forma lúdica e satisfatória para a compreensão do processo da escrita pela criança. No entanto, Sampaio (2013) propõe atividades que vão favorecer o desenvolvimento da escrita de forma clara e objetiva facilitando o processo interventivo frente a disortografia.

Exemplos:

Prof. 2 – *“Trabalhar palavras com figuras, formação de frases curtas, ler as frases que escreve.”*

Prof. 6 – *“Incentivar a escrita, deixando as crianças elaborarem seus próprios textos [...] ajudá-los a localizar e corrigir seus erros [...]”*

Prof. 10 – *“Utilizando atividades que favoreçam a escrita, ditados de palavras e frases, priorizando a autocorreção.”*

Percebemos através do que foi acima citado a importância de atividades que favoreçam a escrita de forma criativa proporcionando a compreensão do erro como algo que está presente no momento, mas que pode modifica-se dependendo do esforço e desempenho do aluno com o auxílio do professor de forma lúdica e prazerosa, dando ênfase na construção satisfatória da aprendizagem em relação à escrita.

Questão 6 - Como você realizaria o processo de avaliação da aprendizagem com alunos disortográficos?

Com relação ao processo avaliativo os professores apresentaram grande dificuldade em propor atividades ou maneiras de se avaliar alunos que apresentam este transtorno da escrita. Assim foram reveladas duas categorias: *atividades diferenciadas* e *uso de atividades orais* como recurso de avaliação da aprendizagem, que serão delineadas a seguir.

Exemplos:

Prof. 2 – *“Observando a escrita e como eles falam, utilizando atividades diferenciadas.”*

Prof. 4 – *“Levaria em consideração a oralidade, pois é muito difícil avaliá-los por escrito.”*

Prof. 10 – *“Através de atividades diferenciadas e lúdicas que favoreçam seu desempenho na escrita, pois é uma das maneiras para não prejudicá-los neste processo.”*

Desta forma, segundo Sánchez-Cano e Bonals (2008) um dos instrumentos mais indicado para a avaliação da competência ortográfica é o ditado que proporciona ao aluno a tarefa de fazer a palavra ou frase e dando liberdade de escrevê-la e não o esforço de pensar como fazer e também ao final do ditado proporcionar a tarefa de autocorreção e avaliação do erro, ou seja, aprendizagem construída em cima do erro. Para isto Zorzi (2008) destaca que a avaliação da ortografia deve apresentar atividades que proporcione informações do nível ortográfico em que a criança se encontra para mostrar e dar respaldo para o tipo de erro que ocorre com mais frequência dando suporte para uma intervenção mais eficaz. Desta forma, Cervéra-Mérida e Ygual-Fernández (2006) completa que a análise dos dados da avaliação também deve ser analisada de acordo com a observação dos erros que afetam a Ortografia Natural e nas convenções ortográficas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos objetivos traçados, o trabalho foi estruturado sob um embasamento teórico voltado para o transtorno de aprendizagem relacionado a escrita e ortografia, como se dá seu processo avaliativo e interventivo. Na sequência, a parte empírica foi desenvolvida através de um delineamento de pesquisa de caráter transversal, descritivo, com abordagem qualitativa, que usou como instrumento para o levantamento dos dados uma entrevista semiestruturada com perguntas pré-elaboradas que obteve informações acerca do fenômeno pesquisado.

Compreendeu-se que todos os questionamentos foram respondidos na sessão dos resultados. Ao retomarmos os objetivos, vimos que o objetivo geral foi atendido à medida que foi verificado, nas falas dos professores que os mesmos compreendem o que é a disortografia e as características que um indivíduo disortográfico apresenta em relação à aprendizagem da escrita e ortografia. Com base nos objetivos específicos no que diz respeito ao processo interventivo da disortografia verificou-se que os professores utilizam-se de atividades que facilitam o desenvolvimento da

aprendizagem das crianças que apresentam este transtorno de aprendizagem, mas com relação a avaliação acredita-se que estes profissionais tenham dificuldade em apresentar atividades diferenciadas para a avaliação da aprendizagem, pois o nosso sistema educacional ainda apresenta em sua maioria uma avaliação mais quantitativa do que qualitativa.

Assim, é percebida a importância de um profissional da psicopedagogia para dar suporte a estes profissionais envolvidos no processo educativo, como forma de desenvolver meios e estratégias que vão favorecer a aprendizagem destes indivíduos que apresentam dificuldades. Portanto, o fazer psicopedagógico é uma arma muito importante contra os problemas educacionais e patológicos que interferem direta ou indiretamente nos processos de aprendizagem, assim nos cabe desempenhar um papel de mediador junto com outros profissionais nesta difícil tarefa de educar e transformar a vida destes seres em processo de desenvolvimento mais fácil e satisfatória para a sua vivência social.

Desta forma, o estudo aqui delineado foi de grande importância para a compreensão de como os professores lidam com os problemas encontrados em sala de aula, no entanto, algumas limitações não podem deixar de ser destacadas durante esta pesquisa, como a questão do tempo para a coleta dos dados, o acesso aos profissionais que foi um pouco difícil por serem professores que atuam em um determinado ano escolar, onde nem todas as escolas compreendem uma quantidade significativa de profissionais que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, do que foi exposto, faz-se necessário estudos futuros em relação à temática dando ênfase a outras etapas do Ensino Fundamental como forma de fazer um confronto com outros profissionais formados em outras áreas de estudos, pois aqueles que participaram da pesquisa eram todos Pedagogos. Assim, é relevante a realização de uma pesquisa mais aprofundada para verificar que tipo de conhecimento professores formados em História, Geografia, Letras e etc., têm acerca da disortografia em relação aos que fizeram parte desta pesquisa.

DYSORTHOGRAPHY: ASSESSMENT AND INTERVENTION IN THE 5th YEAR OF PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

This study aims to verify the understanding of teachers in regards to dysorthography – which is a disorder related to learning, writing and spelling – identifying its causes and its basic features and procedures needed to improve academic performance of children with dysorthographic disorders in the classroom. The study emphasizes the need for early diagnosis, assessment and appropriate intervention by professionals in their specific area of expertise. It was put in evidence the need for direct intervention in writing skills, associated with related phonological processing activities

carried out in a playful manner in the school and family context. The research was based on a transversal lineation, comprising a field study of descriptive nature, in this study we counted with the participation of ten 5th year primary education teachers from the municipal public schools of the city of Santa Rita, Paraíba. For its realization we utilized one questionnaire interview with six subjective questions, regarding the evaluations and interventions carried out against dysorthography, containing also a socio-demographic questionnaire to profile the participants. The results indicated that teachers understand what dysorthography is and present some intervention strategies, but they present difficulties to evaluate this issue. We conclude therefore that the educational process is very complex that requires a constant search for knowledge and restructuring of those already acquired in order to facilitate the resolution or barriers that may hinder the subject learning process.

Keywords: Dysorthography. Assessment. Intervention. Learning

REFERÊNCIAS

Associação Psiquiátrica Americana. Manual diagnóstico estatístico de e transtornos mentais. Porto Alegre (RS): Artes Médicas; 2000.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70; 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa, Brasília, 1997.

BARBEIRO, L. Aprendizagem da ortografia. Porto: Edições Asa, 2007.

BERBERIAN AP, MASSI GA. A clínica fonoaudiológica voltada aos chamados distúrbios de leitura e escrita: uma abordagem constitutiva da linguagem. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2005; 10(1):43-52. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 10 de junho de 2014.

CERVÉRA-MÉRIDA, J. F.; YGUAL-FERNÁNDEZ, A. A. Uma propuesta de intervención em transtornos disortográficos atendiendo a la semiologia de los errores. Rev Neurol. 2006; 42(2):117-26. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 10 de junho de 2014.

CRUZ, V. Dificuldade de aprendizagem específica. Lisboa: Lidel-edições técnicas. 2009.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MANZANO, J. L. G.; SANZ, M. T.; CHOCANO, AJD. Fundamentos para la intervención en el aprendizaje de la ortografía. Madrid, Espanha: Editorial CEPE; 2008. p.13-234. Disponível em: <<http://.scielo.br>>. Acesso em: 30 de maio de 2014.

MARCELLI, D.; COHEN, D. Infância e psicopatologia. Tradução: Fátima Murad; revisão técnica: Francisco B. Assumpção Jr. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PEREIRA, R. Dislexia e disortografia: Programa de intervenção. Montigo: Humanity Friends Book, 2009.

SANCHÉZ-CANO, M.; BONALS, J. (org.) Avaliação psicopedagógica. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2008; Reimpressão 2010.

SAMPAIO, S. Atividades corretivas de leitura e escrita: guia prático para disléxicos e pré-escolares / Simaia Sampaio. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

_____. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola / Simaia Sampaio. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

SERRA, H.; NUNES, G.; SANTOS, C. Avaliação e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem: pistas para uma intervenção educativa: ensino básico: professores. Helena Serra, Glória Nunes, Clara Santos. - Porto: Edições Asa, 2005.

TORRES R.; FERNÁNDEZ P. Dislexia, disortografia e disgrafia. Portugal. McGraw- Hill, 2002.

WEISZ, T. Como se aprende a ler e a escrever ou prontidão um problema mal resolvido. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. **Ciclo Básico**. São Paulo: SE/CENP, 1988.

ZORZI, J. L. As inversões de letras na escrita o "fantasma" do espelhamento. Revista CEFAC, 2000. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/4885/3610>>. Acesso em: 06 de junho de 2014.

ZORZI, J. L. Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexias e outros distúrbios. Pinhais: Melo; 2008.

ZORZI, J. L.; CAPELLINI A. Dislexia e outros distúrbios de leitura-escrita: letras desafiando a aprendizagem. 2. ed. São José dos Campos: Pulso. 2009.

ZORZI, L. Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas; 1998.

Anexos

Anexo A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Essa pesquisa é sobre DISORTOGRAFIA: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL e está sendo desenvolvida por SIRLEY GEYZIANA BRITO DOS SANTOS, aluna do curso de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Me. Thereza Sophia Jácome Pires.

O objetivo geral de o estudo é VERIFICAR O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES DO 5º ANO SOBRE A DISORTOGRAFIA. A finalidade deste trabalho é de observar quais instrumentos avaliativos são utilizados pelos professores para detectar a Disortografia e identificar como acontece a intervenção pedagógica nos casos de Disortografia. Solicitamos sua colaboração para responder a ENTREVISTA (com duração média de 15 minutos). Informamos que essa pesquisa não oferece riscos à saúde dos participantes.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto o (a) senhor (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver desistir do mesmo a qualquer momento, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

Eu, _____, idade _____, entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir.

Os participantes tiraram minhas dúvidas e conversaram com o responsável da instituição de ensino. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que recebi uma cópia deste documento.

João Pessoa, _____ de _____ de 2014

Anexo B

JOGO: BINGO DOS GRUPOS CONSONANTAIS

Faça quatro cartelas em uma cartolina com as palavras abaixo. Depois, faça cartõezinhos contendo grupos consonantais conforme indicado abaixo e coloque dentro de um saco. Cada jogador pega uma cartela primeiro do grupo do r (fr, pr, tr, gr) e, depois, do grupo do l (bl, pl, gl, tl, fl).

Tire um cartão de cada vez de dentro do saco e quem tiver o encontro consonantal na sua cartela coloca o cartão na cartela.

Vence quem preencher primeiro a sua cartela. Faça os modelos abaixo no computador.

Modelo de cartelas:

Fruta	Preto	Pedro	Briga	Trigo	Prova
Frente	Trote	Cruz	Grade	Bravo	Dragão
Gruta	Bruxa	Grito	Três	Braço	Broto

Modelos de cartões a serem recortados e colocados no saco:

Fr	Fr	Pr	Dr	Tr	Cr	Gr	Gr	Br
Br	Br	Br	Br	Tr	Tr	Pr	Gr	Dr

MANIPULAÇÃO DE FONEMAS (EXCLUSÃO)

Subtraia e descubra a palavra escondida:

EX.:

Balao – o = bala

Boca – c = boa

Agora, é com você:

Batata – ta = _____

Calça – l = _____

Correr – r = _____

Pular – r = _____

Novelo – lo = _____

Palmada – da = _____

Salada – da = _____

Carroça – ça = _____

MANIPULAÇÃO DE FONEMAS (EXCLUSÃO E ADIÇÃO)

Agora, subtraia, depois some e descubra a palavra escondida:

Ex.:

Bon-é + pet-eca = Boneca (Bon + eca)

Carroça – ça = Carro (retira o ça)

Vamos lá!

Trem-m + nó = _____

Garfo-fo + girafa-gi = _____

Vila-a + leão-le = _____

Casa-sa + vaca-ca + lousa-usa = _____

Tesoura-soura + abelha-abe = _____

Caneta-ta + casa-sa = _____

Corda-da + caneta-ca = _____

Mesa + dado-do = _____

Cama-ca + maçã-çã + geladeira-gela = _____

Barco-rco + carro-ca = _____

Rosa-sa + dado-do = _____

Coroa-ao + dado-do = _____

IDENTIDADE FONÊMICA (PALAVRAS ERRADAS)

Algumas frases que vou lhe dizer possuem uma palavra errada. Quero que corrija quando eu falar a palavra errada.

Agora, identifique a palavra errada e a reescreva ao lado corretamente.

Tomei um zorzete muito gosto. _____

Fui à cantina comprar um tanche. _____

O leão é peroz. _____

A faca dá leite na fazenda. _____

Cortei meu dedo com uma vaca. _____

Meu tente está doendo muito. _____

Comprei um zapato muito bonito. _____

O sapéu ficou bom na minha cabeça. _____

Na cocinha fazemos comida. _____

O bato fica na lagoa. _____

Coloquei um batom vermelho na boca. _____

Quero que vique aqui hoje. _____

MANIPULAÇÃO DE FONEMAS (SUBSTITUIÇÃO)

O educador irá ler as frases e pedir ao educando que realize a troca oralmente. Peça-lhe que escreva a palavra que formou.

SOL troca O por A que palavra forma? _____

CANTO troca C por S que palavra forma? _____

BOLA troca A por O que palavra forma? _____

PENTE troca o primeiro E por O que palavra forma? _____

MALA troca M por F que palavra forma? _____

FACA troca F por V que palavra forma? _____

GATO troca G por P que palavra forma? _____

MALA troca primeiro A por U que palavra forma? _____

SALA troca o primeiro A por O que palavra forma? _____

PENTE troca P por D que palavra forma? _____

QUANTO troca QU por T que palavra forma? _____

Apêndice

Apêndice - A



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Educação
Departamento de Psicopedagogia



Questionário

Perfil do entrevistado:

Sexo: _____

Idade: _____

Grau de Instrução:

() Ensino Normal (Médio): _____

() Ensino Superior Incompleto: _____

() Ensino Superior Completo: _____

() Especialização: _____

Tempo de atuação docente: _____

Questões abordadas:

1. Você já ouviu falar em Disortografia?

2. O que você sabe sobre este transtorno de aprendizagem?

3. Saberá identificar um aluno disortográfico em sua sala de aula?

4. O que lhe chamaria atenção neste aluno para esta suspeita?

5. Quais estratégia você utilizaria na intervenção dos alunos disortográficos?

6. Como você realizaria o processo de avaliação da aprendizagem com os alunos disortográficos?

SIRLEY GEYZIANA BRITO DOS SANTOS


DISORTOGRAFIA: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Ms. Thereza Sophia Jácome Pires

Aprovado em: 19/08/2014.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Ms. Thereza Sophia Jácome Pires (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba


Prof.^a Dr.^a Geovani Soares de Assis (Membro)
Universidade Federal da Paraíba