

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT10.024

EXPLORANDO A ESCRITA AUTÔNOMA DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA

Beatriz Alves de Deus Bispo¹
Mariana Ferraz²

RESUMO

A promoção da autonomia na escrita das pessoas com deficiência intelectual é de fundamental importância, visto que esse processo amplia suas habilidades comunicativas, fortalece sua autoestima e senso de identidade. Este trabalho teve como objetivo verificar os efeitos do ditado silabado para escrita com autonomia de uma estudante com deficiência intelectual. Para isso, foi utilizado um delineamento AB, em que a variável dependente consistiu na escrita com autonomia e a variável independente foi fundamentada em ditados silabados de seis palavras escolhidas (bom, irmão, faca, tartaruga, parabéns e coxinha). No total da intervenção, foram realizadas 18 sessões, das quais três foram de linha de base e 15 sessões de ensino por meio do ditado silabado. As sessões foram realizadas na sala de aula. O índice de concordância entre observadores foi de 100%. Ao fim das sessões de ensino, ao atingir o critério de 100% de acerto na escrita das palavras, foi dado um intervalo de seis dias para realização da primeira sessão manutenção e duas sessões de generalização com seis novas palavras. Após nove dias foi realizada a segunda sessão de manutenção. A intervenção foi efetiva e o objetivo atingido, pois possibilitou à estudante escrever corretamente e com autonomia palavras ensinadas.

Palavras-chave: Educação Especial, Deficiência Intelectual, Delineamento AB.

1 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, beatrizadb@estudante.ufscar.br;

2 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, mariana.ferraz@estudante.ufscar.br;

INTRODUÇÃO

A aquisição de aptidões humanas, incluindo a compreensão da cultura, requer a interação com outras pessoas, destacando a necessidade de comunicação entre a criança, as demais pessoas e a cultura. Esse processo envolve a utilização de símbolos e códigos, como a escrita alfabética e a matemática, que representam conhecimentos universais resultantes das interações culturais, mas que não são aprendidos naturalmente, necessitando de elementos de mediação (Leontiev, 1978).

Ao longo do desenvolvimento humano, uma das habilidades fundamentais que emergiram foi a linguagem escrita, à medida que os seres humanos se desenvolveram e enfrentaram desafios para garantir sua sobrevivência, surgiu a necessidade de documentação. O texto escrito desempenha um papel crucial ao instrumentalizar as interações sociais e oferecer uma maneira mais eficaz de transmitir e preservar a história da humanidade em comparação com a tradição oral (Rossato; Constantino; Mello, 2013).

O domínio da escrita marca um estágio crucial no desenvolvimento, desencadeando transformações significativas na mentalidade da criança. Esse domínio inaugura oportunidades para o pensamento simbólico: cria condições adicionais para interação e reflexão; permite o registro e distanciamento; facilita a análise e a objetivação da experiência (Smolka, 2009).

Vygotski (1997) enfatiza que métodos e procedimentos especiais devem ser aplicados de maneira personalizada, considerando as características particulares de cada pessoa. No caso de pessoas com deficiência intelectual, é necessário que o professor faça a mediação do conhecimento para os estudantes compreenderem a leitura e a escrita em termos de sua funcionalidade e reconhecer sua importância no processo de desenvolvimento e emancipação humana, isso implica não limitar essas habilidades à esfera formal da educação escolar (Rossato; Constantino; Mello, 2013).

Indivíduos com deficiência intelectual geralmente demonstram um ritmo de desenvolvimento mais lento em comparação com pessoas sem esse tipo de deficiência. Distinguem-se também pelo desafio em atingir espontaneamente o estágio final das operações mentais, especialmente pela dificuldade em mobilizar conhecimentos prévios para resolver problemas (Gomes; Poulin; Figueiredo, 2010).

Fatores como a exclusão social, a dificuldade de interpretação das atitudes e comportamentos alheios, a desafio na comunicação interpessoal e, por conseguinte, as experiências de insucesso em diversas instâncias do cotidiano, constituem elementos passíveis de influenciar negativamente pessoas com deficiência intelectual. A incidência de uma autoestima reduzida pode incidir de maneira significativa na motivação de estudantes com deficiência intelectual, particularmente quando estes se encontram em situações de aprendizado ou de resolução de problemas (Gomes; Poulin; Figueiredo, 2010).

A promoção da autonomia na escrita por parte das pessoas com deficiência intelectual é de fundamental importância, visto que esse processo não apenas amplia suas habilidades comunicativas, mas também fortalece sua autoestima e senso de identidade. Ao proporcionar oportunidades para que essas pessoas expressem suas ideias de maneira independente, seja por meio da escrita manual ou de recursos assistivos, estamos fomentando o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e expressivas (Rossato; Constantino; Mello, 2013).

A escrita autônoma contribui para a inclusão social, uma vez que permite que as pessoas com deficiência participem ativamente na sociedade, compartilhando suas perspectivas, experiências e contribuições. Ao valorizar a autonomia na escrita, não apenas reconhecemos a singularidade de cada pessoa, mas também promovemos um ambiente inclusivo que respeita e celebra a diversidade de expressões e formas de comunicação. Quando indivíduos ou grupos sociais incorporam o domínio da leitura e da escrita, estabelecem formas distintas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que moldam sua inserção particular e diferenciada em uma sociedade letrada (Soares, 2002).

Programas de intervenção utilizando a variável independente do ditado silabado para uma escrita com autonomia podem ser vistos em diversos estudos (Duarte, 2023; Santana, 2018;). Ao realizar um programa de intervenção focado nas áreas de aprimoramento das habilidades linguísticas e fonológicas, abordagem das substituições fonológicas na leitura e escrita; aperfeiçoamento da fluência e precisão na leitura e correção de erros ortográficos para crianças com dislexia em que foram utilizados ditados silabados, Duarte (2023) teve como resultado uma redução na disparidade entre os estudantes-alvo e os demais estudantes nas turmas/agrupamento, tanto em termos de precisão, fluência e velocidade de leitura, quanto em relação à correção ortográfica, observando-se uma melhoria na compreensão das estratégias de intervenção nesta área.

Santana (2018) investigou a relação entre a escrita e a consciência fonológica antes e após um programa de intervenção aplicado em dez crianças, com idades entre seis e sete anos, utilizando ditado silabário, os resultados revelaram que, apesar de estarem alfabetizadas, as crianças enfrentavam desafios na realização da tarefa de segmentação fonêmica. A intervenção, principalmente, contribuiu para o aprimoramento do desempenho dos participantes nas tarefas de nível fonêmico.

A utilização do delineamento AB para trabalhar a autonomia da escrita com estudantes com deficiência intelectual pode ser benéfica, pois o sujeito é seu próprio controle (Almeida, 2003; Vinente; Galvani; 2019; Torezan et al., 2018), isto é, o escolar é o personagem principal e o maior responsável pelo processo de aprendizado, sendo o professor o mediador.

Vinente e Galvani (2019) realizaram uma pesquisa de cunho experimental, utilizando-se delineamento de sujeito único e delineamento AB para avaliar o desenvolvimento de um programa de reconhecimento do alfabeto para um escolar com deficiência intelectual. Os autores utilizaram 12 sessões (seis de linha de base inicial e final e seis de intervenção) para um escolar com deficiência intelectual. Utilizando um programa de intervenção em que consistia em um cronograma de atividades a serem desenvolvidas com as letras do alfabeto, sendo que o escolar deveria reconhecer e identificar as letras. Após as intervenções, em que eram realizadas atividades com as letras do alfabeto, houve um aumento no desempenho do escolar no reconhecimento das letras e fonemas do alfabeto.

O estudo de Torezan et al. (2018) avaliou e desenvolveu habilidades consideradas pré-requisito para o processo de alfabetização de um estudante diagnosticado com complexo esclerose tuberosa com deficiência intelectual leve, utilizando delineamento AB. As autoras realizaram 20 sessões de intervenções uma vez por semana, durante uma hora, dividida em 30 minutos com uma psicopedagoga e 30 minutos com uma fonoaudióloga. A avaliação inicial do aluno foi realizada utilizando o Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (IPPL) e o Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR). Ao longo do processo de intervenção, focou-se no desenvolvimento de habilidades, como coordenação motora fina, segmentação silábica, discriminação visual, discriminação auditiva, rima e relação grafema-fonema, tendo como resultado uma melhoria no desenvolvimento, além da

aquisição e evolução de habilidades que inicialmente foram identificadas como ausentes.

Assim, o presente estudo foi desenvolvido na intenção de promover a aprendizagem da escrita com autonomia de determinadas palavras, algumas do dia a dia da estudante e outras aleatórias, utilizando o delineamento AB na forma de ensinar. E seu objetivo foi verificar os efeitos do ditado silabado para escrita com autonomia de uma estudante com deficiência intelectual.

METODOLOGIA

Os elementos relativos ao método serão delineados nas seções subsequentes: delineamento da pesquisa; variável dependente e independente; participantes; descrição das sessões; descrição da intervenção; instrumentos; concordância entre observadores e análise dos dados.

DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa teve delineamento AB. Segundo Almeida (2003), neste tipo de delineamento mais elementar, o sujeito atua como seu próprio controle. Nesse contexto, “A” representa a linha de base (avaliação inicial), enquanto “B” corresponde à fase de intervenção.

De acordo com esse delineamento, os dados obtidos durante a fase de avaliação (fase A) são registrados. Quando esses dados demonstram estabilidade, a intervenção (fase B) é iniciada. Durante a intervenção, os dados são coletados e registrados em gráficos, sendo importante para a avaliação das mudanças no objetivo específico. Por meio dessas observações, é possível avaliar a eficácia da intervenção e tomar decisões relacionadas à continuidade, modificação ou encerramento (Almeida, 2003).

Segundo Tawney e Gast (1984) ao utilizar o delineamento AB, deve-se definir o comportamento alvo; coletar os dados de linha de base (A), introduzir a variável independente (B), coletar os dados de forma contínua do comportamento alvo, evitar fazer conclusões sobre causa e efeito e quando possível, reaplicar os efeitos experimentais em sujeitos com características similares. Os dados coletados são apresentados por meio de gráficos nos quais as duas fases (A e B) são diferenciadas por linhas pontilhadas, e os pontos que representam os dados não são conectados entre as fases.

VARIÁVEL DEPENDENTE E INDEPENDENTE

A variável dependente, como resultado decorrente da ação da variável independente, baseou-se na escrita com autonomia. A variável independente, como fator determinante, causa ou antecedente que influencia a ocorrência de outro fenômeno, efeito ou consequência, foi fundamentada em ditados silabados de seis palavras escolhidas (bom, irmão, faca, tartaruga, parabéns e coxinha).

PARTICIPANTES

A seleção da participante se deu por meio de um contato prévio com uma instituição de ensino regular em que havia matriculada uma estudante com deficiência intelectual. A estudante tem 26 anos, atualmente estuda na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no 6º ano, sendo acompanhada em sala pela professora de Educação Especial do Projeto Ensino Colaborativo

INSTRUMENTOS

Foram utilizados caderno de anotações, caderno da professora, lápis, borracha, caneta e celular para gravação de vídeo e áudio dos ditados durante as intervenções.

CONCORDÂNCIA ENTRE OBSERVADORES

Para a análise da fiabilidade da implementação do procedimento, recorreu-se ao cálculo da concordância entre observadores, que consiste em “calcular o número de vezes em que os avaliadores concordam e dividir pelo número total de avaliações (varia entre 0 e 100%)” (Matos, 2014). Sendo assim, uma pesquisadora aplicou as intervenções e uma segunda pesquisadora avaliou os resultados, foram observados os comportamentos previstos no planejamento e obtiveram-se 100% de concordância.

DESCRIÇÃO DAS SESSÕES E INTERVENÇÃO

A intervenção aqui realizada foi planejada com a intenção de promover autonomia na escrita da estudante, utilizando o delineamento AB. Para obten-

ção dos dados foi utilizada a estratégia do ditado silabado. Foram escolhidas seis palavras aleatórias de diferentes níveis de complexidade: bom, irmão, faca, tartaruga, parabéns e coxinha. A estudante tem uma tartaruga de estimação e coxinha é sua comida preferida, essas escolhas foram feitas, pois podem aumentar seu interesse em aprender a escrevê-las.

Foram realizadas três sessões de linha de base (A) e em cada uma a aplicadora deu a instrução para a estudante escrever a palavra após o ditado silabado, da forma que soubesse escrever. Na linha de base, as palavras não foram repetidas, não foi oferecido nenhum reforço após a escrita ou feita a correção das palavras.

A intervenção (B) foi composta por 15 sessões. Em cada uma sessão foi utilizada a estratégia de ditado silabado e foi dada a mesma instrução para a estudante. Neste segundo momento, poderia ocorrer a repetição do ditado, de forma lenta, e com oferecimento de dicas e inclusão de outras estratégias, se necessário. No total, foram realizadas 18 sessões de intervenção, das quais três foram de linha de base e 15 sessões de ensino. A duração de cada sessão foi de aproximadamente 8 minutos. O local de realização das sessões foi a sala de aula.

Ao fim das sessões de ensino, ao atingir o critério de 100% de acerto na escrita das palavras, foi dado um intervalo de seis dias para realização da primeira sessão manutenção (follow up), com o ditado das mesmas seis palavras e duas sessões de generalização com seis novas palavras: galinha, lom, torabéns, tartaruga, sabão e cafa. Após nove dias foi realizada a segunda sessão de manutenção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

LINHA DE BASE (A)

Na primeira sessão, notou-se que a estudante compreendeu todas as palavras ditadas, pois sua escrita, quando não totalmente correta, se aproximou bastante. As palavras “bom” e “faca” foram escritas de forma correta, enquanto as demais apresentam alguns erros ortográficos, como inversão de letras, observada em “rimão”, ausência de letras, como em “parabe”, repetição de sílabas como em “tarararuga” e a troca da letra N pela L na sílaba complexa “nha”, escrevendo “coxilha”. Em todos os casos, é notável a associação som e letra/sílaba, a associação sonora já dominada pela estudante.

Na sessão 2, a estudante manteve a grafia correta das palavras “bom” e “faca”, manteve a inversão das letras em irmão (rimão). Aproximou-se mais da grafia correta da palavra tartaruga, escrevendo “tarataruga”, onde incluiu a letra T, e acrescentou o “m” no final de parabéns, apesar de repetir a sílaba “ra”, escrevendo “pararabem”, erro que permaneceu na sessão 3, assim como a grafia de “coxilha”.

Na terceira e última sessão da linha de base, a estudante manteve a grafia correta das palavras “bom” e “faca” e também inverteu as letras em irmão (rimão). Nessa sessão, a estudante acertou a grafia da palavra “tartaruga”, indicando possível aprendizagem apenas pelo som do ditado silabado, houve aproximação da escrita correta da palavra “parabem” e manteve a escrita de “coxilha”.

Tabela 1. Desempenho da estudante na Linha de Base.

	LB1	LB2	LB3
BOM	✓	✓	✓
IRMÃO	RIMÃO	RIMÃO	RIMÃO
FACA	✓	✓	✓
TARTARUGA	TARARARUGA	TARATARUGA	✓
PARABÉNS	PARABE	PARABEM	PARABEM
COXINHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA

Fonte: autoria própria

A terceira sessão apresenta tendência de melhoria na escrita das palavras, como pode ser visto na tabela 1 e seria interessante manter as sessões até que os resultados se mostrassem estáveis, mas isso não ocorreu devido ao início da aplicação das intervenções.

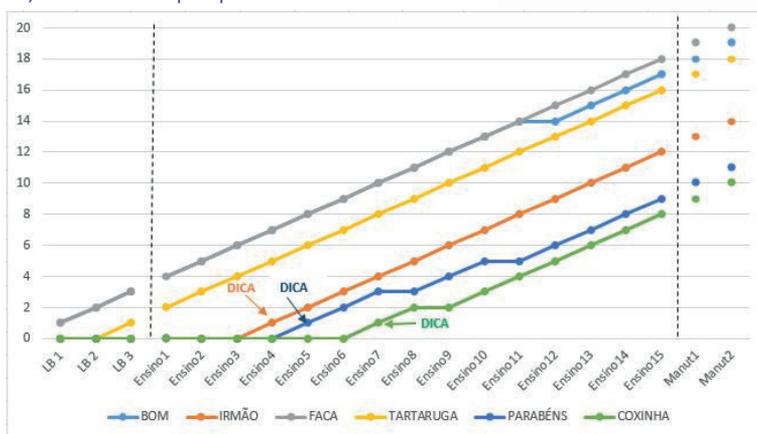
INTERVENÇÃO (B)

Nas intervenções ou sessões de ensino, foi dada a instrução para a estudante escrever a palavra ditada. Com o passar das sessões, enquanto escrevia algumas palavras, a estudante realizava o autoditado. Foi possível observar como a escrita aconteceu e como a estudante entendia cada palavra ditada. Quando necessário, a aplicadora ofereceu dicas como prolongamento da sílaba “ir” na palavra irmão ou repetição do ditado.

Foram ditadas as mesmas palavras da linha de base. A princípio foi planejado como critério realizar 8 sessões ou obter 100% de acerto, o que acontecesse primeiro, mas, devido à constante aprendizagem e aumento de acertos da estudante nas sessões, foi possível realizar 15 sessões obtendo-se 100% de acerto, com estabilidade de pelo menos três sessões consecutivas.

O gráfico abaixo mostra a evolução da escrita da estudante por palavra em cada nas sessões iniciais de linha de base (LB), sessões de ensino e duas sessões de manutenção. Cada palavra corresponde a uma cor e os acertos foram somados, em cada sessão em que houve a escrita correta das palavras ou não se acrescentou nada nas sessões em que algum erro na escrita ocorreu.

Gráfico 1. Evolução da escrita por palavra e sessão de ensino



Fonte: autoria própria.

Como exemplo, a palavra faca foi escrita corretamente desde a linha de base e os acertos foram somados no decorrer das sessões, finalizando com 20 acertos, que seria o máximo. Já a palavra coxinha foi a última palavra a ser escrita corretamente, somando no total 10 acertos. Para a escrita correta da palavra coxinha, foi oferecida uma dica, como pode ser visto no gráfico e que será descrito com detalhes a seguir.

Tabela 2. Desempenho da estudante por sessão

	LB1	LB2	LB3	E1	E2	E3	E4	E5	E6
BOM	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
IRMÃO	RIMÃO	RIMÃO	RIMÃO	RIRMÃO	RIMÃO	RIMÃO	✓	✓	✓
FACA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
TARTARUGA	TARARARUGA	TARATARUGA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
PARABÉNS	PARABE	PARABEM	PARABEM	PARABEMS	PARABES	PARABEMS	PARABEMS	✓	✓
COXINHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA	COXILHA

E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	M1	M2
✓	✓	✓	✓	✓	BOL	✓	✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
✓	PARABEMS	✓	✓	PARANBES	✓	✓	✓	✓	✓	✓
✓	✓	COXILHA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Fonte: autoria própria

Na primeira sessão de ensino, a estratégia de ditado silabado foi mantida, mas foi realizada mais lentamente e com repetição das palavras, com exceção de “bom” e “faca” que já fazem parte do repertório de escrita correta da estudante. Nessa sessão, a estudante acertou as mesmas palavras da linha de base, sendo elas “bom, faca e tartaruga”, enquanto a palavra parabéns foi escrita com s no final, se aproximando mais da grafia correta e ficou “parabems”. A palavra irmão foi escrita com um r no lugar correto, que também a aproximou da grafia correta e ficou “rirmão”, foram ganhos significativos no valor da escrita, mesmo não sendo a forma correta, mostra que a estudante está se aprimorando na escrita.

Na segunda sessão, a estudante apresentou os mesmos erros e acertos, mas a palavra parabéns perdeu o m, ficando “parabes” e irmão voltou a ser “rimão”. Já na terceira sessão, as palavras escritas corretamente foram mantidas, e a estudante também manteve os erros como “rimão” e “coxilha”, com acréscimo da letra m em parabéns como fez na primeira sessão, ficando “parabems”.

Na quarta sessão, após constante escrita de “rimão”, na intenção de reduzir a exposição ao erro, a aplicadora acrescentou como dica a estratégia de prolongamento do ditado da sílaba IR no início da palavra e com isso a estudante, a partir do som da sílaba e a ênfase no I, acertou a grafia. A aplicadora comemorou com a estudante, falou parabéns e fez um toca aí (Hi Five) dizendo que ela acertou. A estratégia do prolongamento do ditado da sílaba IR permaneceu até a 11ª sessão e então voltou a ser ditado silabado com som normal.

Antes de iniciar a quinta sessão, devido nuances na escrita da palavra parabéns, a aplicadora utilizou como dica, cantar parabéns com a estudante e mostrar a letra da música no YouTube em seu celular, para que a estudante tivesse contato com a escrita correta da palavra e também comparou com a garota a letra da música com a sua escrita nas sessões anteriores. Feito isso, foi iniciada a quinta sessão e no momento da palavra “parabéns” a aplicadora deu a dica “lembra da música do parabéns, como é que escreve mesmo?” e com isso a estudante fez um gesto que indicou que lembrou-se da grafia e então passou para o papel, acertando a palavra.

Após finalizar a quinta sessão, a estudante olhou suas palavras e percebeu que algo estava diferente na palavra irmão, e perguntou para a aplicadora se podia escrever de novo, corrigindo sozinha a grafia da palavra.

Na sexta sessão, a estudante errou apenas a palavra “coxilha”, que vem escrevendo dessa forma desde o início das aplicações. No decorrer da sessão, a estudante percebeu um erro na palavra tartaruga e corrigiu sozinha, fazendo um autoditado e organizando seu pensamento. Ocorreu um intervalo de 3 dias entre a sexta e a sétima, pois a estudante faltou em uma sexta-feira, sendo retomado o ensino na segunda-feira.

O constante erro na escrita da palavra coxinha, segundo Henklain e Carmo (2013) indica que o procedimento de ensino não estava sendo efetivo, dessa forma, algo na forma de ensinar precisava ser revisto. Sendo assim, antes de iniciar a sétima sessão, a aplicadora aproveitou uma atividade da aula de matemática que estava acompanhando e ao perceber que a estudante fez a leitura correta da palavra LINHA no enunciado de uma questão, aproveitou e fez a comparação entre as palavras.

A aplicadora escreveu LINHA e COXINHA em seu caderno e solicitou a leitura para a garota, que fez corretamente, então pediu para a estudante escrever COXINHA na sequência, e ela escreveu “coxilha” novamente. Feito isso, a aplicadora mostrou as duas versões de coxinha e comparou com a estudante, indicando a diferença e explicando que a grafia correta é com NH. A estudante concordou e disse que não erraria mais, que a aplicadora ia ver.

A sétima sessão foi então iniciada, com o ditado silabado lento das seis palavras, com repetição do ditado de irmão, parabéns e coxinha e pela primeira vez a estudante teve 100% de acertos, momento que foi comemorado e a aplicadora elogiou a estudante. Na oitava sessão, a estudante escreveu novamente a palavra parabéns com “ms” no final e manteve a grafia correta das demais,

mostrando grande avanço em relação à sua dificuldade com a escrita da sílaba “nha” de coxinha.

A estudante faltou nos dois dias consecutivos a essa sessão e houve um feriado na quinta-feira devido a isso ocorreu um intervalo de seis dias até a sessão nove. Frente ao extenso tempo sem realização de sessões, foi possível, dentro das necessidades e disposição da estudante, realizar seis sessões espalhadas durante a noite do dia 06 de novembro, tanto em sala de aula, ao finalizar as atividades solicitadas pelos professores, quanto na sala do AEE da escola para não interferir no andamento das aulas com a turma.

Na nona sessão, considerando os seis dias de intervalo, a estudante se saiu muito bem, seu único erro foi escrever novamente a palavra “coxilha”, mas, ao mesmo tempo, voltou à grafia correta de parabéns. A décima sessão foi de 100% de acertos e cada palavra correta foi comemorada com a estudante e nesse mesmo dia, a sessão 11 mostrou uma pequena inversão da escrita na palavra parabéns, na qual a estudante lembrou-se da letra N, mas a colocou antes do B, escrevendo “paranbes”, mostrando a compreensão da escrita da garota, que sabe agora quais letras compõem a palavra, sem se esquecer de nenhuma.

Na sessão 12, a estudante escreveu “bol” ao invés de bom, a sessão seguiu normalmente, com comemorações a cada palavra e sem necessidade de repetir as palavras, e depois, ao conversar sobre os erros e acertos, a aplicadora mostrou seu único erro e a garota não ficou feliz, apagou e escreveu bom para ficar com todas as palavras corretas e sorriu, mostrando que acertou todas. Apesar da posterior correção feita pela estudante, a sessão não será contabilizada com 100% de acertos, mas pode-se afirmar que a estudante mostra domínio da escrita e se lembra da grafia correta se indicado algum erro.

Nas próximas sessões (13, 14 e 15), a estudante brincou com a aplicadora de não deixá-la ver sua escrita, fazendo um suspense para mostrar sua escrita apenas quando terminar de escrever todas as palavras. A mesma estratégia do ditado silabado foi utilizada e em todas as palavras a estudante falou as sílabas com a aplicadora, sorrindo, em outras palavras, fez o autoditado enquanto escrevia e conseguiu 100% de acertos em três sessões seguidas, atingindo estabilidade em seus resultados.

Referindo-se ao comportamento do brincar e fazer suspense sobre sua escrita, Henklain e Carmo (2013) explicam que é esperado que o aluno esteja disposto a realizar as atividades propostas e se comporte em relação a elas, e tal comportamento da estudante mostra total disposição e até mesmo felicidade

diante de seus acertos nas sessões finais, concordando com os autores que essas mudanças comportamentais em relação ao procedimento de ensino aqui utilizado indicam efetividade no ensino e aprendizagem das seis palavras, pode ser visto também como um feedback.

Após atingir o critério de 100% de acertos, foram aplicadas duas sessões de manutenção (M) para verificar aprendizagem, com as mesmas palavras, realizadas da mesma forma que a linha de base.

GENERALIZAÇÃO

Intercalado com as sessões de manutenção, nos mesmos dias foram realizadas duas sessões de generalização com seis novas palavras, sendo três palavras que não existem, mas compostas por sílabas trabalhadas nas sessões: “torabens, lom e cafa” e três palavras com sílabas em comum com as aprendidas na intervenção: “galinha, borboleta e sabão”. Nestas sessões, a estudante pediu para repetir as palavras inventadas, pois não havia entendido, então a aplicadora repetiu e também ditou lentamente, sílaba por sílaba, por se tratar de palavras novas não trabalhadas nas sessões anteriores.

Tabela 3. Dados das sessões de generalização

	G1	G2
GALINHA	GALILHA	GALHA
TORABÉNS	TORABEMS	TOTABEMS
LOM	LOLÃO	LÃO
CAFA	✓	✓
BORBOLETA	✓	✓
SABÃO	✓	✓

Fonte: autoria própria

Na primeira sessão de manutenção, a estudante escreveu corretamente todas as palavras. No mesmo dia, foi realizada também a primeira sessão de generalização, em que a palavra galinha foi escrita com LH, da mesma forma que a estudante escrevia “coxilha” no início das intervenções. O mesmo aconteceu com a palavra criada torabéns, a qual a estudante escreveu com M no final, como fazia em parabéns durante sua evolução da escrita da palavra. A palavra lom não foi compreendida pela estudante, que escreveu algo mais distante do

esperado, porém, com a fonética, com o som semelhante [lolão]. Cafá, borboleta e sabão foram escritas com facilidade e sucesso pela garota.

Depois de nove dias, a segunda sessão de generalização e de manutenção foram realizadas. Na segunda sessão de manutenção a estudante mostrou novamente 100% de acerto, o que pode ser um indicativo de aprendizagem das seis palavras trabalhadas. Enquanto, na segunda sessão de generalização, a estudante mostrou-se mais distante da escrita da palavra galinha. Em relação às palavras criadas, torabéns e lom, a estudante não mostrou um ótimo desempenho, mas sua escrita é próxima do esperado se pensar no som das sílabas. Em relação aos acertos anteriores das palavras cafá, borboleta e sabão, foram mantidos.

No gráfico 2 é possível ter uma visão geral da evolução da escrita com autonomia das palavras ensinadas na intervenção, juntamente com os dados da manutenção e generalização do ensino.

Gráfico 2. Evolução geral da escrita da estudante em porcentagem de acertos por sessão



Fonte: autoria própria.

De acordo com o gráfico acima, a estudante apresentou maior número de acertos no decorrer das sessões de ensino, atingindo muitas vezes um índice maior em relação à sessão anterior e sempre maior em relação à linha de base. Nas últimas sessões de ensino, a estudante apresentou 100% de acerto na escrita com autonomia das palavras ensinadas e manteve essa aprendizagem na manutenção, o que implica que as palavras ensinadas foram aprendidas.

Nas duas sessões de generalização, nas quais foram apresentadas novas palavras, a estudante mostrou domínio de metade das palavras (cafá, borboleta e sabão), como pode ser visto na tabela 2. As sílabas NHA e BENS que levaram mais tempo para serem aprendidas pela estudante na intervenção, foram escritas de forma errada nas novas palavras, galinha e torabéns, assim como a estudante escrevia antes das sessões de ensino.

VALIDADE SOCIAL

Dentro do período de intervenção com a estudante, não houve tempo hábil para coletar a validação social com a mesma, visto que sua turma, de forma geral, optou por entrar de férias. Com isso, é possível considerar como validação social o comportamento da estudante durante as sessões, em que se mostrou mais empolgada com seu desempenho, comemorando com a aplicadora seus acertos e em nenhum momento solicitou uma pausa ou mostrou-se desanimada.

Dentre as últimas sessões, a estudante realizou autoditado enquanto escrevia e brincou com a aplicadora fazendo suspense de sua escrita, mostrando apenas ao final da sessão todas as palavras escritas corretamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo das intervenções foi verificar os efeitos do ditado silabado para escrita com autonomia de uma estudante com deficiência intelectual e conforme os dados aqui apresentados, a intervenção foi efetiva e o objetivo atingido, pois possibilitou à estudante escrever corretamente e com autonomia as seis palavras ensinadas.

A manutenção foi aplicada e a escolar atingiu 100% de acerto nas duas sessões realizadas. Foram aplicadas também as sessões de generalização com seis novas palavras, sendo três palavras que não existem, mas compostas por sílabas trabalhadas nas sessões, verificou-se que a estudante possui dificuldades em algumas palavras, no entanto, sua escrita foi próxima do esperado se pensar no som das sílabas.

Evidencia-se que é necessário considerar que as características individuais e as especificidades do caso estudado podem não ser totalmente representativas de outros contextos e perfis de estudantes com deficiência intelectual.

Outra limitação relevante está relacionada ao período do estudo. O acompanhamento limitado pode não ter capturado todos os efeitos a longo prazo do ditado silabado na autonomia da escrita. Futuras pesquisas podem beneficiar-se de um período de observação mais prolongado para avaliar o desenvolvimento contínuo das habilidades de escrita e autonomia da estudante.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. Metodologia de delineamentos de pesquisa experimental intra-sujeitos: relatos de alguns estudos conduzidos no Brasil. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina:Eduel, 2003.

DUARTE, M. L. J. A. **Implementação de um programa de intervenção em alunos de 2º ano com sinais de dislexia/dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita**. Orientador: Manuela Sanches-Ferreira. 2023. 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição) - Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação, [S. l.], 2023. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/23297/1/DM_Maria%20Duarte_2023.pdf. Acesso em: 2 dez. 2023.

GOMES, A. L. L.; POULIN, J.; FIGUEIREDO, R. V. de. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010.

HENKLAIN, M. H. O.; CARMO, J. DOS S. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 704–723, mai. 2013.

LEONTIEV, A. N. **O Desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MATOS, D. A. S. Confiabilidade e concordância entre juízes: aplicações na área educacional. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 298-324, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1947/1947.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2023.

ROSSATO, S. M.; CONSTANTINO, E. P.; MELLO S. A. O ensino da escrita e o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual. **Psicologia em Estudo**, v.18, n. 4,. 2013,. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/wnWrXdyhNfqg-MrR3n3RVhj/>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SANTANA, T. S. C. **A relação entre consciência fonológica e aquisição da escrita em crianças do 1º ano do ensino fundamental, antes e após um pro-**

grama de intervenção. Orientador: Vera Pedreira dos Santos Pepe. 2018. 101 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual de Feira de Santana, [S. l.], 2018. Disponível em: <http://200.128.81.65:8080/handle/tede/681>. Acesso em: 3 dez. 2023.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação & Sociedade: **Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade**, Campinas, v.23, n81, p.143-160, dez. 2002.

SMOLKA, A. L. **Comentários.** In: Vigotski, L. S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática. 2009.

TAWNEY, J. W.; GAST, D. L. **Single Subject Research in Special Education.** Columbus (OH): Charles e. Merrill, 1984;

TOREZAN, K. R. et al. Ensino de habilidades requisitos para leitura e escrita de um aluno com Esclerose Tuberosa. In: ANAIS DO 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2018, São Carlos. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/trabalhos/ensino-de-habilidades-requisitos-para-leitura-e-escrita-de-um-aluno-com-escleros?lang=pt-br>. Acesso em: 30 nov. 2023.

VINENTE, S.; GALVANI, M. D. EFEITOS DE UM PROGRAMA DE RECONHECIMENTO DO ALFABETO EM UM ESCOLAR COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 268–283, 2019. Disponível em: [//periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/5204](http://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/5204). Acesso em: 29 nov. 2023.

VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectología.** In Obras Escogidas (Tomo V). Madrid: Visor, 1997.