

**COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Mayara Nespoli

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO USO DE  
RECURSO DIDÁTICO DIGITAL NA AQUISIÇÃO DE  
LÍNGUA INGLESA POR ALUNOS DISLÉXICOS**

Rio de Janeiro  
2017



Mayara Nespoli

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO USO DE  
RECURSO DIDÁTICO DIGITAL NA AQUISIÇÃO DE  
LÍNGUA INGLESA POR ALUNOS DISLÉXICOS**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Christine Sertã Costa

Rio de Janeiro  
2017

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

B462 Nespoli, Mayara

Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos / Mayara Nespoli. – Rio de Janeiro, 2017.

190 f.

Inclui produto educacional: “Discovering and improving”.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Christine Sertã Costa.

1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Educação inclusiva. 3. Recursos didáticos. 4. Dislexia. I. Costa, Christine Sertã. II. Título.

CDD 428

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Andre Dantas – CRB7 5026

Mayara Nespoli

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO USO DE  
RECURSO DIDÁTICO DIGITAL NA AQUISIÇÃO DE  
LÍNGUA INGLESA POR ALUNOS DISLÉXICOS**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Christine Sertã Costa  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Cristina Coutinho Viegas  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciane Porto Frazão de Sousa  
Universidade Cândido Mendes - UCAM

Rio de Janeiro  
2017

Dedico este trabalho a Deus que me guia, me protege e me fortalece.

À minha família por me inspirar e encorajar sempre.

A todos aqueles que contribuíram para que eu concluísse essa jornada.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças para persistir e não desistir.

À minha família, em especial minha mãe, Dulce Nespoli, minha filha, Bruna Nespoli e seu pai e parceiro, Bruno Guimarães e meu padrasto, Ivo Cardoso, por terem me apoiado em todos os momentos.

À minha querida e dedicada orientadora Christine Sertã por todos os conselhos, ajuda e paciência.

Aos professores do Programa Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II por acreditarem que é possível uma escola pública de qualidade.

Aos funcionários e amigos do Colégio Pedro II por terem me recebido tão bem.

À turma 2015 do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do CPEI por terem me acolhido com tanta ternura.

Às queridas professoras Ana Viegas, Luciane Frazão e Kátia Xavier pelas valiosas contribuições e sugestões.

Às minhas amigas e colegas de turma Elizabeth Paes, Danielle Beaubernard e Mônica Valente por me encorajarem sempre.

Aos meus amigos que incentivaram minha pesquisa e me ampararam quando precisei.

À aluna participante da pesquisa e sua mãe que acreditaram e confiaram em mim.

E a todos que contribuíram para que eu chegasse até aqui. Muito obrigada!

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”

Rubem Alves

## RESUMO

NESPOLI, Mayara. **Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos**. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2017.

Levando em conta que a dislexia é uma das dificuldades de aprendizagem que apresenta ampla incidência em sala de aula (cf. MASSI, 2007). Muitos pesquisadores têm se dedicado ao estudo desse distúrbio específico de aprendizagem que está relacionado à leitura, à escrita e à soletração. Por isso, existem definições distintas para o termo. Durante o percurso escolar de um educando disléxico, é possível notar que o fracasso desse aluno é associado às questões ligadas à inteligência do indivíduo sem que sejam consideradas algumas especificidades. Assim, a aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos constitui um desafio, uma vez que o processo de aprendizagem poderá ocorrer em um ritmo mais lento, devido à necessidade de memorização de sons que diferem dos da língua materna. Deste modo, é emergente a discussão e elaboração de estratégias que contemplem a inclusão escolar de alunos disléxicos. Assim, para o embasamento teórico, as contribuições de Behrens (2005), Masetto (2000) e Ortega (2011) entre outros serão essenciais para elucidar alguns conceitos. Para desenvolver esse estudo, o contexto escolhido foi o de uma instituição federal, a saber, o Colégio Pedro II no *campus* São Cristóvão II, uma vez que essa unidade de ensino possui um setor que trabalha com inclusão e acessibilidade de alunos que necessitam de um atendimento educacional especializado, o Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE). Então, a partir dos pressupostos sobre delineamento experimental intrassujeito de Gil (2010) e Goldenberg (1998), pretendeu-se com a pesquisa avaliar a utilização de um recurso didático digital na aquisição de alguns conteúdos de Inglês por um aprendiz com dislexia, permitindo-lhe ser sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Dislexia. Aquisição de Língua Inglesa. Recurso didático digital.

## ABSTRACT

NESPOLI, Mayara. **Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos**. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2017.

Taking into consideration that dyslexia is one of the learning difficulties that presents a wide incidence in the classroom (see MASSI, 2007). Many researchers have been dedicated to the study of this specific learning disorder that is related to reading, writing and spelling. Therefore, there are different definitions for the term. During the education process of a dyslexic student, it is possible to notice that the failure of these students is associated with questions related to the individual's intelligence, without considering some specificities. Thus, the acquisition of English by dyslexic students is a challenge, since the learning process may occur at a slower pace, because it requires the memorization of sounds that differ from those of the mother tongue. In this way, the discussion and elaboration of strategies that contemplate the school inclusion of dyslexic students is emergent. For the theoretical basis, the contributions of Behrens (2005), Masetto (2000) and Ortega (2011) among others will be essential to elucidate some concepts. This study was developed in a federal institution, namely Colégio Pedro II, campus São Cristóvão II, because this school has a sector that works with the inclusion and accessibility of students who need specialized educational assistance, Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE). Then, from the assumptions about the experimental design based on single subject researches (also known as single case experiments) of Gil (2010) and Goldenberg (1998), it was intended to evaluate the use of a digital didactic resource in the acquisition of some contents of English by a dyslexic learner allowing the student to be an active subject in the teaching-learning process.

**Keywords:** Dyslexia. Acquisition of English language. Digital didactic resource.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Primeira parte do teste de compreensão auditiva.....	32
Figura 2 - Segunda parte do teste de compreensão auditiva.....	32
Figura 3 - Terceira parte do teste de compreensão auditiva .....	33
Figura 4 - Quarta parte do teste de compreensão auditiva .....	33
Figura 5 - Primeira parte do teste de leitura e expressão escrita .....	34
Figura 6 - Segunda parte do teste de leitura e expressão escrita .....	34
Figura 7 - Terceira parte do teste de leitura e expressão escrita .....	35
Figura 8 - Quarta parte do teste de leitura e expressão escrita .....	35
Figura 9 - Quinta parte do teste de leitura e expressão escrita .....	36
Figura 10 - P respondendo as questões de um dos testes de pré-testagem .....	38
Figura 11 - <i>Layout</i> inicial do recurso didático digital .....	44
Figura 12 - Menu de seleção das tarefas.....	45
Figura 13 - Tarefa 1: “Alphabet Challenge” .....	46
Figura 14 - Tarefa 1: painel alfabético.....	46
Figura 15 - Tarefa 1: jogo de associação de fonemas, palavras e imagens.....	46
Figura 16 - Tarefa 2: atividade de soletração .....	47
Figura 17 - Tarefa 3: desembaralhar as palavras .....	48
Figura 18 - Tarefa 3: exemplo da atividade Salada de Palavras .....	48
Figura 19 - Tarefa 4: trabalhando com vocabulário relacionado à comida .....	49
Figura 20 - Tarefa 4: primeira etapa da tarefa - apresentação do vocabulário.....	49
Figura 21 - Tarefa 4: segunda etapa da tarefa – associação de letras e formação de palavras .....	50
Figura 22 - Tarefa 5: atividade de completar lacunas .....	51
Figura 23 - Tarefa 5: atividade desenvolvida no software HotPotatoes .....	51
Figura 24 - Tarefa 6: atividade de combinação focando na leitura e escrita .....	52
Figura 25 - Tarefa 6: página inicial do site .....	52
Figura 26 - Tarefa 6: exemplo da atividade em que as letras estão embaralhadas ....	53
Figura 27 - Tarefa 7: jogo da memória utilizando números .....	53
Figura 28 - Tarefa 7: representação gráfica dos números .....	54
Figura 29 - Tarefa 7: palavras correspondentes aos números .....	54

Figura 30 - Tarefa 8: jogo Batalha Naval .....	55
Figura 31 - Tarefa 8: <i>slide</i> com as preposições.....	55
Figura 32 - Tarefa 8: <i>slide</i> com a localização dos navios .....	55
Figura 33 - Tarefa 9: apresentação da atividade .....	56
Figura 34 - Tarefa 9: menu se seleção .....	56
Figura 35 - Tarefa 9: cores utilizadas .....	56
Figura 36 - Tarefa 9: associação palavras e cores .....	56
Figura 37 - Tarefa 10: apresentação da atividade .....	57
Figura 38 - Tarefa 10: aparência do jogo .....	57
Figura 39 - Tarefa 10: atividade tipo <i>quiz</i> .....	57
Figura 40 - Tarefa 11: apresentação da atividade com direcionamento para o site ...	58
Figura 41 - Tarefa 11: jogo cujo objetivo é para formar palavras .....	58
Figura 42 - Tarefa 12: atividade sem o banco de palavras .....	59
Figura 43 - Tarefa 12: atividade com adaptação .....	59
Figura 44 - Tarefa 13: apresentação da atividade com direcionamento para o site ...	60
Figura 45 - Tarefa 13: aparência da atividade .....	60
Figura 46 - Mensagem final parabenizando o aluno por ter concluído o desafio .....	61
Figura 47 - Créditos finais .....	61
Figura 48 - P durante a mediação pedagógica utilizando o recurso didático digital .	64
Figura 49 - P realizando a proposta n de atividade de uma das tarefas (tasks) desenvolvidas .....	66
Figura 50 - P respondendo as questões de um dos testes de pós-testagem .....	72
Figura 51 - <i>Layout</i> do questionário de opinião .....	75
Figura 52 - Resposta da pergunta 1 do questionário de opinião .....	76
Figura 53 - Respostas das perguntas 2, 3 e 4 do questionário de opinião site .....	77
Figura 54 - Respostas das perguntas 5, 6 e 7 do questionário de opinião site.....	78
Figura 55 - Respostas das perguntas 8, 9, 10 e 11 do questionário de opinião site...	80

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Número de acertos da etapa de <i>Listening</i> na pré-testagem .....	37
Tabela 2 - Número de acertos da etapa de <i>Reading and Writing</i> na pré-testagem ...	38
Tabela 3 - Número de acertos das duas etapas na pré-testagem.....	38
Tabela 4 - Número de acertos da etapa de <i>Listening</i> na pós-testagem .....	69
Tabela 5 - Número de acertos da etapa de <i>Reading and Writing</i> na pós-testagem....	69
Tabela 6 - Número de acertos das duas etapas na pós-testagem.....	69

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado final da etapa de <i>Listening</i> .....	73
Gráfico 2 - Resultado final da etapa de <i>Reading &amp; Writing</i> .....	74
Gráfico 3 - Resultado geral das duas etapas .....	74

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	3
1.1	Homem, escola e sociedade: algumas reflexões .....	3
1.2	Da minha prática docente à motivação .....	7
1.3	Panorama da pesquisa .....	8
<b>2.</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	11
2.1	Objetivo geral .....	11
2.2	Objetivos específicos .....	11
<b>3.</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	12
<b>4.</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
4.1	Aquisição de segunda língua .....	14
4.2	Dislexia: dificuldade ou distúrbio de aprendizagem .....	15
4.3	A relevância da mediação pedagógica no processo de aquisição de língua inglesa (LI) por alunos disléxicos .....	20
4.4	As novas tecnologias e a prática pedagógica inclusiva .....	21
4.4.1	Contribuições sobre o uso das tecnologias na educação .....	21
4.4.2	O recurso didático digital na prática pedagógica inclusiva .....	23
<b>5.</b>	<b>METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA</b> .....	25
5.1	Pesquisa de delineamento experimental intrassujeito.....	25
5.2	Contexto e sujeito da pesquisa .....	26
5.3	Instrumentos de geração de dados .....	28
5.4	Procedimentos da pesquisa .....	29
5.5	Aspectos éticos da pesquisa .....	29
<b>6.</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS DA PRÉ-TESTAGEM</b> .....	31
6.1	Resultados dos pré-testes .....	31
6.2	Pré-testes: observações e apreciações.....	36
6.3	Tabelas comparativas dos resultados dos pré-testes .....	39
<b>7.</b>	<b>APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	41
7.1	Escopo do produto .....	41
7.2	Descrição do recurso didático digital .....	42
7.3	“Discovering and Improving”: compreendendo a elaboração do produto educacional .....	43

<b>8. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: APLICANDO O PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	62
<b>9. ANÁLISE DOS DADOS DA PÓS-TESTAGEM</b> .....	68
9.1 Pós-testes: considerações após o processo de mediação pedagógica .....	68
9.2 Tabelas comparativas dos resultados dos pós-testes .....	72
9.3 Gráficos comparativos: pré-testagem e pós-testagem .....	73
9.4 Análise do questionário de opinião .....	75
<b>10. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	81
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	84
<b>ANEXOS</b> .....	89
Anexo 1 - Laudo emitido pela equipe da Universidade Federal do Rio de Janeiro	89
Anexo 2 - Gabarito do teste 1 .....	97
Anexo 3 - Gabarito do teste 2 .....	98
Anexo 4 - Gabarito do teste 3 .....	99
Anexo 5 - Pré-teste 1 .....	100
Anexo 6 - Pré-teste 2 .....	114
Anexo 7 - Pré-teste 3 .....	128
Anexo 8 - Pós-teste 1 .....	142
Anexo 9 - Pós-teste 2 .....	156
Anexo 10 - Pós-teste 3.....	170
Anexo 11 - Parecer do Colégio Pedro II sobre a pesquisa .....	183
Anexo 12 - Parecer da Plataforma Brasil sobre a pesquisa .....	184
<b>APÊNDICE</b> .....	188
Apêndice 1 - Termo de Autorização para Realização da Pesquisa.....	188
Apêndice 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) .....	190
Apêndice 3 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) .....	193

## 1. INTRODUÇÃO

Inicia-se a presente pesquisa destacando a importância da reflexão e do debate a respeito de questões que envolvem o Homem, a escola e a sociedade. Posteriormente, é apresentado um breve histórico da formação docente e profissional da autora desse trabalho acadêmico e, para finalizar, destaca-se o panorama da pesquisa.

### 1.1 Homem, escola e sociedade: algumas reflexões

Num momento marcado pela rápida disseminação da informação e a vertiginosa produção de conhecimentos, as representações sociais constituem um objeto de estudo significativo na medida em que possibilita o entendimento da realidade ao designar uma forma de pensamento social, o saber partilhado pelos grupos sociais.

O termo “representação social” foi cunhado por Serge Moscovici a partir das reflexões de Émile Durkheim sobre representações coletivas. Segundo Moscovici, “(...) ao preferir o termo social, queria enfatizar a qualidade dinâmica das representações contra o caráter mais fixo, ou estático, que elas tinham na teoria de Durkheim”. (MOSCOVICI, 2007, p. 14)

Moscovici salientava a dificuldade de se conceituar tal termo, embora sua compreensão fosse mais simples e natural. Para o autor, as representações sociais permeiam nosso mundo cotidiano nas diversas relações que estabelecemos, sendo construídas por meio dos processos de interação e comunicação social. À vista disso, sobre esse tópico:

(...) enquanto Durkheim vê as representações coletivas como formas estáveis de compreensão coletiva, com o poder de obrigar que pode servir para integrar a sociedade como um todo, Moscovici esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas. Essa própria diversidade reflete a falta de homogeneidade dentro das sociedades modernas, em que as diferenças refletem uma distribuição desigual de poder e geram uma heterogeneidade de representações. (MOSCOVICI, 2007, p. 15)

Ainda sobre as representações sociais, há de se pensar no sujeito social e no mundo social em que está inserido a fim de refletir e interpretar a realidade cotidiana. Pode-se destacar também o fato de Moscovici ter buscado compreender como esse sistema de valores, ideias e

práticas constitui e transforma a sociedade. Nesse sentido, o contexto escolar propicia a interação e a comunicação dos indivíduos e do grupo. Sobre isso, Alves-Mazzotti afirma que:

A intenção propalada de propiciar mudanças através da educação exige que se compreenda os processos simbólicos que ocorrem na interação educativa, e esta não ocorre num vazio social. Em outras palavras, para que a pesquisa educacional possa ter maior impacto sobre a prática educativa ela precisa adotar "um olhar psicossocial", de um lado, preenchendo o sujeito social com um mundo interior e, de outro, restituindo o sujeito individual ao mundo social (MOSCOVICI *apud* ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 60)

Partindo do pressuposto de que a escola é um *locus* privilegiado de produção de conhecimento, essas representações se revelam, ou pelo menos deveriam se revelar, evidenciando as articulações dos saberes construídos por professores e alunos, considerando tanto os comportamentos individuais, quanto os fatos sociais.

A partir de referenciais teóricos pautados na pedagogia, na sociologia e na educação serão levantadas questões acerca de um dos desafios educacionais que a sociedade contemporânea vem enfrentando, a inclusão significativa de alunos com dificuldades de aprendizagem. Então, para que se possa compreender como o processo educacional está relacionado ao processo de socialização, são importantes as contribuições de Elias quando aponta que:

Não há dúvida de que cada ser humano é criado por outros que existiam antes dele; sem dúvida, ele cresce e vive como parte de uma associação de pessoas, de um todo social – seja este qual for. Mas isso não significa nem que o indivíduo seja menos importante do que a sociedade, nem que ele seja um “meio” e a sociedade, o “fim”. (ELIAS, 1987, p. 19)

Assim, sob a ótica moderna, é por meio da educação que o indivíduo se modifica passando a agir de acordo com o comportamento dos outros indivíduos daquela sociedade tornando-se, então, um ser social. É por meio da força dos valores e regras de determinado grupo social que o indivíduo deixa de lado suas vontades e aceita o que lhe é atribuído pelo coletivo, ficando subordinado à sociedade a qual ele pertence.

No entanto, faz-se indispensável traçar um panorama que leve em consideração o modelo

pedagógico pós-moderno que deverá considerar as “dimensões afetiva, cognitiva, social e ética do indivíduo (...)” (PORTOUIIS; DESMET, 1999, p. 39). Contudo, percebe-se ainda que a sala de aula continua pautada na perspectiva moderna, em que a educação é vista também como socialização, sem considerar a heterogeneidade do espaço e as singularidades dos indivíduos.

Ainda sobre a pós-modernidade, observa-se uma emergência da noção de sujeito e conseqüentemente uma interação entre subjetividade e objetividade, promovendo um diálogo entre elas. Dessa maneira, o sujeito não é visto como objeto e sim integrado ao processo educativo. Isso posto, percebe-se que há uma preocupação maior com o indivíduo que aprende respeitando suas particularidades. Então, vê-se que:

A Pós-Modernidade revela o reconhecimento da diversidade cultural dos grupos sociais e da multiplicidade de dimensões presentes aos indivíduos. Aponta a substituição da lógica utilitarista pela lógica simbólica do conhecimento. E, ao retirar o padrão de sujeito, identifica que as pessoas são diferentes e propõe a valorização das diferenças. (SOUSA, 2016, p. 27)

Sob essa perspectiva, a escola tem como função social a formação dos indivíduos, ou seja, ela é responsável pelo equilíbrio entre os interesses individuais e os sociais. Atualmente, o sujeito social, durante sua vida escolar, passa por mudanças significativas que contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade em que os indivíduos não se conformam em receber as informações, mas são capazes de construir conhecimento.

Em vista disso, Paulo Freire (2008, p.14) afirma que “a educação implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem.” Como a sociologia é uma ciência humana cujo alvo é o comportamento do indivíduo e seu relacionamento com o grupo social ao qual ele pertence, a escola pode ocupar um papel de destaque na reflexão das questões sociológicas sobre a educação.

No entanto, faz-se necessário pensar que a escola não é o único ambiente em que se desenvolve a educação. Ainda sobre essa questão, Brandão em seu livro “O que é educação” ressalta que:

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos

direitos e dos símbolos. (BRANDÃO, 2007, p.10)

Dessa maneira, a sociedade não está preocupada apenas em transmitir conhecimentos e reproduzi-los, e a escola pode (e deve) formar indivíduos crítico-reflexivos que sejam capazes de mudar a sociedade em que estão inseridos. Portanto, embora a escola não seja o único espaço onde o processo de socialização é construído, ela é um espaço fundamental para a formação do sujeito.

A partir dos pressupostos da sociologia da educação, analisou-se a relação do indivíduo com o processo educativo, mais precisamente o processo educacional escolar que é essencial na construção das relações sociais, ressaltando que não é o único espaço em que o conhecimento é adquirido. Dessa forma, a sociologia da educação, ao caracterizar-se enquanto um fenômeno que interpreta, comunica e produz conhecimento, acabou por apresentar, ao campo educacional, uma possibilidade de estudo das relações sociais no contexto da escola, do entendimento do sujeito enquanto ser construtor de significados e da realidade social vivenciada em determinado grupo social. Brandão afirma que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 2007, p. 7)

Nesse contexto, a função social do professor passa pela compreensão de como as relações são construídas dentro do espaço escolar, entendendo o sujeito não como um indivíduo isolado, e contextualizando suas ações a fim de buscar efetivas melhorias de seus planos e estratégias educativas que vislumbrem o aprimoramento da educação e de uma escola a serviço da cidadania plena e comprometida com o sucesso escolar.

Dessa forma, a abordagem das representações sociais nesse trabalho foi pertinente e contribuiu de maneira significativamente para entendermos a realidade social compreendendo que o social e o individual se perpassam e que o ser humano não pensa isoladamente, ele pensa permeado pelo social.

## 1.2 Da prática docente à motivação<sup>1</sup>

Como meu objeto de estudo durante a graduação e a especialização foi a formação continuada, sempre tive uma motivação pessoal que me impulsionava a prosseguir meu caminho acadêmico com esse olhar. Comecei a cursar Letras em 2006 na Faculdade de Formação de Professores da UERJ e logo fui convidada pela professora Doutora Vera Lúcia Teixeira da Silva, a participar de um projeto interinstitucional de iniciação científica (UERJ, UNESP, UNIMEP, UNAERP) que visa a avaliar a proficiência de professores de línguas estrangeiras e é intitulado *Exame de Proficiência para Professores de Língua Estrangeira (EPPL): definição de construto, tarefas e parâmetros para avaliação em contextos brasileiros*.

Quando terminei o curso de Letras, estava convicta de que precisava entender mais sobre as dificuldades de aprendizagem dos meus alunos para adaptar, criar ou utilizar diversos modos de “ensinagem” que facilitassem a assimilação dos conteúdos por cada aluno, cada um deles com suas especificidades. No ano de 2012, comecei um curso de Psicopedagogia Institucional porque senti a necessidade de conhecer e entender as dificuldades e problemas de aprendizagem, uma vez que lecionava para alunos que precisavam de mais atenção. O foco da minha pesquisa foi centrado no professor que, para minimizar as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos, precisa compreender sua própria práxis pedagógica.

Assim como afirma Olívia Porto (2011, p.31), “diante das dificuldades que se apresentam no dia a dia, professores culpam alunos, que culpam os professores (...)”. Não se pode pensar em culpados. Nós, como professores, somos responsáveis por despertar uma visão crítico-reflexiva diante dos conteúdos programáticos de que precisamos dar conta durante o ano letivo, estimulando o aluno a refletir e a pesquisar.

Quando escolhi fazer Mestrado em educação, desejava aprofundar meus conhecimentos na área para que eu pudesse alcançar novos horizontes. Meu objetivo era realizar uma investigação científica que fosse considerada relevante e que contribuísse significativamente não só para minha carreira acadêmica, mas também para a dos demais profissionais da área de educação.

---

<sup>1</sup> Por se tratar da experiência pessoal da autora, optou-se pelo uso da 1ª pessoa do singular.

Refletindo acerca da motivação, Assis-Peterson (1998/99, p.43) nos lembra que “(...) hoje, o que faz a diferença é o professor refletir criticamente sobre sua própria prática, tentar entender o que faz, como e porque o faz (...)”, assim, muito me incomodava e incomoda ainda o fato de os alunos com dislexia serem marginalizados, por muitas vezes, das aulas de língua estrangeira devido às suas dificuldades com a língua materna.

Dessa maneira, meu objetivo foi criar estratégias que inserissem esses alunos no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa por meio de um trabalho de mediação que contemplasse as dificuldades específicas desses aprendizes a fim de entender e dar sentido a minha própria prática pedagógica. Busquei, então, aperfeiçoamento teórico-metodológico para tentar minimizar as dificuldades de aprendizagem dos meus alunos, além de possibilitar que essas estratégias sejam adaptadas e utilizadas por outros docentes que compactuam das mesmas inquietudes.

### **1.3 Panorama da pesquisa**

É indiscutível a necessidade de se (re)pensar a prática docente a fim de possibilitar aos alunos, principalmente os que apresentam dificuldades de aprendizagem, o desenvolvimento de suas potencialidades promovendo de fato a inclusão escolar. Só assim, caminhar-se-á no sentido de efetivamente assegurar a esses educandos uma educação de fato e de direito.

Sob essa perspectiva, a presente pesquisa visou a apresentar e a avaliar uma proposta de mediação pedagógica elaborada a partir da construção de um recurso didático digital que contribuísse para aquisição de alguns conteúdos da língua inglesa por um aluno disléxico, permitindo-lhe ser sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Pretendeu-se, com isso, contribuir para a autonomia desse educando e sobre isso o mestre Paulo Freire afirmou:

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade. (FREIRE, 1996, p. 107)

Assim, buscou-se a construção de uma ferramenta que articule os conteúdos às necessidades específicas desses alunos. Medeiros (2012, p. 29) afirma que se deve adotar um

currículo flexível, com instrução individualizada quando necessário, além de formação contínua e formativa do professor para que se possa criar estratégias de ensino baseadas nas reais necessidades e interesses desse aluno.

Durante o percurso escolar de um educando disléxico, é possível notar que o fracasso desses alunos é associado às questões ligadas à inteligência do indivíduo sem que sejam considerados alguns sinais que, se verificados desde cedo, ajudam no diagnóstico desse distúrbio. Tais sinais são mencionados por Araújo *et al* (2013, p. 7), a saber:

Os sinais mais frequentes de um disléxico é a dificuldade de assimilar o conteúdo dado em sala de aula, desenvolvendo lentidão na aprendizagem da leitura e escrita, dificuldade de escrever – sendo levado a entender melhor em letras de forma que cursivas – dificuldades em rimar palavras e reconhecer letras e fonemas. Na pré-escola podem apresentar dispersão, atraso na fala e linguagem, dificuldade em aprender canções e quebra-cabeça, coordenação motora fraca, falta de interesse por livros.

É relevante mencionar que algumas leis amparam os alunos que apresentam essa dificuldade de aprendizagem e é interessante observar o que a legislação brasileira determina sobre o apoio e atendimento desse aluno disléxico. Sobre este tópico, pode-se destacar a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB Nº 2 de 11 de setembro de 2011 que dentre algumas diretrizes, destaca-se o Artigo 3º:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Observa-se que os disléxicos são considerados alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) mesmo que a dislexia não seja considerada uma deficiência e sim um distúrbio de aprendizagem que requer ações pedagógicas específicas para a compreensão integral e significativa dos conteúdos. Tal fato assegura-lhes o direito à inserção em salas regulares, não podendo sofrer qualquer discriminação ou preconceito.

Dessa forma, ao final dessa pesquisa que é fundamentada em um suporte teórico das áreas de linguística, pedagogia, psicopedagogia e até mesmo da sociologia da educação foi

possível, por meio da análise dos dados, avaliar as possíveis contribuições de um recurso didático digital na aquisição de Inglês como segunda língua em alunos disléxicos contribuindo para minimizar as dificuldades desses alunos durante o processo de ensino-aprendizagem.

## **2. OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Faz-se pertinente apresentar o objetivo geral e elencar os objetivos específicos da pesquisa.

### **2.1 Objetivo geral**

Avaliar os efeitos do recurso didático digital elaborado a fim de promover a aquisição de alguns conteúdos de Inglês como segunda língua em um aluno diagnosticado disléxico.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Identificar, por meio de testes baseados em exame de proficiência, as dificuldades na compreensão oral e escrita de Inglês de um aluno disléxico com laudo comprobatório;
- Elencar as dificuldades mais recorrentes desse aluno;
- Elaborar um recurso didático digital com atividades de escuta e escrita direcionadas a minimizar as dificuldades desse aluno participante da pesquisa com foco na identificação, construção, memorização e soletração de palavras;
- Aplicar o recurso produzido levando em consideração o apoio de leitura;
- Verificar, por meio da replicagem dos testes, se o recurso favoreceu a aprendizagem de Inglês pelo aluno;
- Divulgar o recurso didático produzido em meio digital, site, para que outros docentes possam adaptá-lo e utilizá-lo.

### 3. JUSTIFICATIVA

Um dos grandes desafios que se faz presente nas salas de aulas diz respeito à implementação de uma educação que seja realmente inclusiva. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), “toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a ela a oportunidade de atingir e manter um nível adequado de aprendizagem”. Assim, para assegurar o direito de um aluno com dislexia, o apoio pedagógico é essencial, por meio de métodos que o estimulem e facilitem seu aprendizado.

É nesse contexto, que professores de Inglês ainda se deparam com alguns obstáculos, um deles diz respeito às dificuldades e problemas de aprendizagem. Vê-se, então, que muitos alunos com dislexia são deixados, por muitas vezes, à margem do trabalho em sala de aula. (MASSI, 2007)

Atualmente, percebe-se uma preocupação maior com a formação de alunos com NEE a fim de que eles possam compreender e opinar acerca do mundo e da sociedade da qual fazem parte. Sobre este assunto, Porto assegura que:

(...) não há possibilidade de escolarização sem esta condição apriorística: a responsabilidade do sujeito para com seu semelhante e, em última instância, para com a cultura da qual o professor seria um porta-voz privilegiado, um elemento de conexão desta com aquele. (PORTO, 2011, p. 28)

Assim, por meio de um plano de mediação pedagógica que considere as dificuldades específicas do educando disléxico, pretende-se que ele se “sinta único e valioso com potencial ilimitado para aprender.” (BEHRENS, 1999, p. 395) Desse modo, quando os professores compreendem a necessidade desses alunos de se tornarem sujeitos da sua própria formação, conseguem se perceber como mediadores no processo de ensino-aprendizagem.

Faz-se também necessário refletir e discutir acerca do ensino de línguas estrangeiras que não pode ser marginalizado e nem tão pouco desprestigiado dentro do espaço escolar. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), “Embora seu conhecimento seja altamente prestigiado na sociedade, as línguas estrangeiras, como disciplinas, se encontram deslocadas da escola. (...) Seu ensino, como o de outras disciplinas, é função da escola, e é lá que deve ocorrer.” (1998, p. 19)

Então, a partir desse estudo, objetivou-se avaliar os efeitos do recurso didático elaborado a partir das necessidades e dificuldades de um aluno com diagnóstico de dislexia a fim de observar se essa ferramenta educacional favoreceu a aprendizagem de língua inglesa por esse aluno.

## 4. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo é dedicado a desenvolver uma revisão bibliográfica sobre os temas que embasam esse estudo. Assim, por meio de uma fundamentação teórica consistente, buscou-se dar o suporte necessário à pesquisa, apresentando uma relevante discussão teórica do problema e deixando reflexões importantes para o leitor.

### 4.1 Aquisição de Segunda Língua

Em se tratando de aquisição de segunda língua (ASL), existem várias teorias que tentam explicar esse fenômeno, uma vez que a aprendizagem de outra língua é um processo complexo que envolve áreas de conhecimento amplas. Cabe destacar que a segunda língua (L2) é aquela aprendida depois da língua materna e aquisição pode ser compreendida, segundo Krashen (1982, p.10), como sendo um processo similar, senão idêntico, àquele em que as crianças desenvolvem suas habilidades na língua materna.<sup>2</sup>

Paiva (2009, p. 7) afirma que “(...) a ASL deve ser entendida como um sistema não linear e dinâmico, composto de inter-relações entre elementos biológicos, psicológicos, sociais e tudo o que o social implica, tais como aspectos históricos, econômicos, culturais e políticos.” Sob essa perspectiva, a aprendizagem de outra língua está sustentada na interação social e no uso significativo da língua para a comunicação, o que pressupõe além de conhecimento, habilidades e competências na língua. Nota-se que a Aquisição de Segunda Língua como campo de conhecimento exige que inúmeras concepções teóricas sejam observadas, como afirma Ortega (2009, p.2):

Aquisição de Segunda Língua (ASL) é o campo de pesquisa que investiga a capacidade humana de aprender línguas além da materna, durante a infância tardia, a adolescência ou na idade adulta e uma vez que a língua nativa tenha sido adquirida. Ela estuda uma ampla variedade de influências e fenômenos complexos que contribuem para a intrigante variedade de resultados possíveis quando a aprendizagem de um idioma adicional em uma variedade de contextos.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> (...) language acquisition, a process similar, if not identical, to the way children develop ability in their first language. (Tradução da autora)

<sup>3</sup> Second language acquisition (SLA, for short) is the scholarly field of inquiry that investigates the human capacity to learn languages other than the first, during late childhood, adolescence or adulthood, and once the first language or languages have been acquired. It studies a wide variety

Ainda sobre a ASL, percebe-se que o estudo do processo de aquisição de uma segunda língua é um fenômeno recente que emergiu principalmente depois da necessidade das pessoas em se comunicar devido à ampla teia de computadores, a internet e o processo de globalização. As fronteiras da comunicação se expandiram, promovendo a necessidade cada vez mais imprescindível de se aprender outra língua.

Desse modo, Rod Ellis (1997, p.3) afirma que a “Aquisição de L2”, pode ser definida como a maneira em que as pessoas aprendem uma língua além da língua materna, dentro ou fora de sala de aula. E Aquisição de Segunda Língua (ASL) é o seu estudo.<sup>4</sup> Assim, a ASL que focamos nessa pesquisa diz respeito àquela que se dá no meio escolar, na sala de aula, por meio de uma educação formal.

Portanto, como afirma Moraes Bezerra “(...) a investigação do processo de aquisição de L2 passa, necessariamente, pelo aprendiz – com sua identidade, suas estratégias, expectativas, etc.– e pelo contexto social – com negociações de poder, expectativas culturais, etc. – na tentativa de usar uma L2 para negociar significados.” Pretendeu-se que a participante da pesquisa fosse capaz de se perceber como uma aprendiz capaz de assimilar uma segunda língua e de utilizá-la com autonomia em diferentes situações de comunicação.

## **4.2 Dislexia: dificuldade ou distúrbio de aprendizagem**

Quando a questão da dislexia é abordada, percebe-se que alguns termos são utilizados para designá-la. Muitos autores que embasam esse estudo utilizam as terminologias “dificuldade” e “distúrbio”. E isso acontece porque dependendo da abordagem utilizada, especialistas optam por utilizar um ou outro termo de acordo com os pressupostos teóricos que subjazem seus estudos.

Muito se ouve sobre dislexia nos corredores das escolas brasileiras, mas há muitos mitos e pouco aprofundamento teórico-científico sobre o tema. Quando se pensa em um aluno disléxico, dúvidas e questionamentos permeiam a prática docente. Faz-se necessário a

---

of complex influences and phenomena that contribute to the puzzling range of possible outcomes when learning an additional language in a variety of contexts. (Tradução da autora)

<sup>4</sup> “L2 acquisition”, then, can be defined as the way in which people learn a language other than their mother tongue, inside or outside of a classroom, and “Second Language Acquisition” (SLA) as the study of this. (Tradução da autora)

compreensão do que é dislexia para que sejam elaborados planos de ação eficazes que contribuam para a aprendizagem significativa de alunos disléxicos.

Conforme Massi (2007), a dislexia é uma das dificuldades de aprendizagem que apresenta ampla incidência em sala de aula. E, portanto, a aquisição de Inglês por alunos com dislexia constitui um desafio, na medida em que o processo de aprendizagem poderá ocorrer em um ritmo mais lento, uma vez que exige a memorização de sons que diferem dos da língua materna.

De acordo com dados da Associação Brasileira de Dislexia (ABD), esta disfunção é uma das mais comuns dificuldades de aprendizagem e atinge 15% da população mundial. Isso posto, é pertinente destacar o conceito de dificuldades de aprendizagem que, segundo Smith (2007, p.14), consistem em “problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar informações.” A autora ainda menciona o fato dessas dificuldades de aprendizagem afetarem um número considerável de alunos. No entanto, a falta de conhecimento de pais e escolas prejudica o diagnóstico precoce bem como uma intervenção mais precisa.

Segundo a definição apresentada por Collares e Moysés (1992), a dislexia é considerada um distúrbio de aprendizagem que envolve questões orgânicas as quais impedem o educando de aprender, ocasionando uma barreira no processo de ensino-aprendizagem.

Distúrbios de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de alterações manifestas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estas alterações são intrínsecas ao indivíduo e presumivelmente devidas à disfunção do sistema nervoso central. Apesar de um distúrbio de aprendizagem poder ocorrer concomitantemente com outras condições desfavoráveis (por exemplo, alteração sensorial, retardo mental, distúrbio social ou emocional) ou influências ambientais (por exemplo, diferenças culturais, instrução insuficiente/inadequada, fatores psicogênicos), não é resultado direto dessas condições ou influências. (COLLARES; MOYSÉS, 1992, p.32)

Dessa maneira, apesar de a dislexia ser conhecida no contexto escolar, esta é utilizada por vezes inadequadamente para designar alunos que apresentam dificuldade na leitura e escrita sem que haja um diagnóstico preciso. Professores podem e devem observar os sinais de dislexia, mas não podem diagnosticar. Há de se ter bastante cautela, e encaminhar esse aluno a uma equipe multidisciplinar para uma avaliação criteriosa. Este é o primeiro passo.

O termo “dislexia” é utilizado equivocadamente e indiscriminadamente pela comunidade escolar. Muitos pais, docentes e até mesmo equipes pedagógicas deduzem sobre o que fazer e

como fazer quando se trata de alunos com dislexia sem que se tenha uma reflexão e um amplo aprofundamento sobre o assunto. Limitam-se a enquadrar os alunos em bons ou ruins, o que acarreta fracassos e até mesmo evasões de alunos que precisariam de apoio e acompanhamento especializado. Sampaio (2011, p. 35) reforça que “todos os alunos são capazes, é claro que de forma diferente, e um olhar diferenciado poderá descobrir o que cada um tem de especial, ajudando-os no desenvolvimento de novas competências.”

Em linhas gerais, a dislexia é considerada uma dificuldade ou distúrbio de aprendizagem no processo de leitura e escrita. No entanto, tal descrição ainda é superficial para dar conta das especificidades de um problema de aprendizagem tão comum, mas ainda tão desconhecido. Assim, definir o termo torna-se tão complexo quanto obter seu diagnóstico. Muitos pesquisadores têm se dedicado ao estudo dessa dificuldade/distúrbio específica de aprendizagem e, por isso, existem inúmeras e distintas definições para o termo dislexia. Faz-se pertinente mencionarmos algumas delas.

A descrição elaborada pela *International Dyslexia Association* (IDA)<sup>5</sup> é adotada pela Associação Brasileira de Dislexia e afirma que:

Dislexia é uma dificuldade específica de aprendizagem cuja natureza é neurobiológica, sendo caracterizada por dificuldades no reconhecimento correto e/ou fluente de palavras e pela habilidade insatisfatória de soletrar e decodificar. Essas dificuldades são tipicamente o resultado de um déficit no componente fonológico da linguagem (...).<sup>6</sup>

Longe de ser uma doença, a dislexia é uma dificuldade ou distúrbio de aprendizagem descrita como um transtorno genético e neurobiológico que compromete o processamento cerebral da linguagem. Observa-se que o aluno disléxico não apresenta comprometimento cognitivo, por vezes seu grau de inteligência é superior. Assim, a dislexia não evidencia relação com falta de atenção, com displicência, com questões de ordem socioeconômicas ou até mesmo com uma má alfabetização. Como corrobora Davis (2004, p. 31), a dislexia é um dom causado pela mesma função mental que produz um gênio, sendo assim:

---

<sup>5</sup> [1] Associação Internacional de Dislexia.

<sup>6</sup> Dyslexia is a specific learning disability that is neurobiological in origin. It is characterized by difficulties with accurate and/or fluent word recognition and by poor spelling and decoding abilities. These difficulties typically result from a deficit in the phonological component of language that is often unexpected in relation to other cognitive abilities and the provision of effective classroom instruction. Adopted by the IDA Board of Directors, Nov. 12, 2002. This Definition is also used by the National Institute of Child Health and Human Development (NICHD). (Tradução da autora)

(...) é bom para a autoestima de todos os disléxicos saberem que suas mentes funcionam exatamente do mesmo modo que as mentes de grandes gênios. Também é importante saberem que o fato de terem um problema com leitura, escrita, ortografia ou matemática não significa que sejam burros ou idiotas.

Schneider & Crombie (2003, p. 9) apontam que, apesar de as dificuldades variarem entre os indivíduos, existe um conjunto de características que geralmente afetam o aprendizado da linguagem. Os autores ainda reforçam que dislexia existe em um contínuo e que cada aluno deve ser considerado um indivíduo único com pontos fortes e fracos.

Ajuriaguerra (1990, p.116-117) explica que só se deve falar em dislexia quando houver a presença de vários dados, não somente a dificuldade para adquirir a leitura, mas também a frequência e a reprodução de confusões de sons e de inversões, a incapacidade para organizar a linguagem escrita e, finalmente, o caráter rebelde destas confusões, apesar dos esforços pedagógicos.

Lidar com a dislexia em sala de aula é desafiador na medida em que muitos docentes desconhecem as características desse transtorno. Dúvidas e incertezas relacionadas à dislexia dificultam uma ação de intervenção precoce e significativa, e geram alunos estigmatizados e rotulados de fracos ou incapazes.

Sob essa perspectiva, Tonelli (2012, p. 54-55) salienta que a definição elaborada pela IDA “veicula a linguagem escrita à noção reducionista de codificação e decodificação de palavras simples e descontextualizadas (...)”. Dessa maneira, a noção de dislexia torna-se limitada, pois desconsidera o contexto significativo que abrange situação e língua. Ainda sobre o termo dislexia, Massi (2007, p. 39) reitera que este está situado em um campo conceitual indefinido e arbitrário.

Faz-se relevante mencionar a etimologia da palavra dislexia, de origem grega, em que o prefixo *dys* significa dificuldade e *lexia* palavra (SCHNEIDER; CROMBIE, 2003). Observa-se que a dislexia pressupõe um distúrbio/dificuldade de aprendizagem que é específico da linguagem escrita e que se apresenta principalmente na leitura, na escrita, na soletração e na ortografia. Tonelli (2013, p.285), assumindo as proposições de alguns teóricos, reitera que a dislexia:

(...) é descrita, de forma geral, como um distúrbio na aprendizagem mais observável na aquisição de leitura e escrita – diretamente relacionada a palavras e letras –, provocando uma dificuldade específica na identificação dos símbolos gráficos (PUMFREY;

REASON, 1998; SCHNEIDER; CROMBIE, 2003; CAPELLINI; NAVAS, 2009, entre outros) e acarretando também alto grau de dificuldade na ortografia (JOSÉ; COELHO, 2008).

O fato de um aluno apresentar sinais dessa dificuldade/distúrbio de aprendizagem não implica afirmar que se trata de um disléxico, as avaliações para o diagnóstico da dislexia devem ser realizadas por profissionais especializados na área dos distúrbios psicológicos e neuropsicológicos. Sobre isso, Ianhez e Nico apontam que:

(...) esse diagnóstico deve ser obtido mediante uma avaliação ministrada por uma equipe multidisciplinar (...). A equipe multidisciplinar pesquisará todas as possibilidades com o objetivo de estabelecer um diagnóstico preciso, identificando, ainda, as dificuldades e necessidades específicas da pessoa em processo de avaliação, bem como seus potenciais preservados. (2002, p. 30-31)

É importante destacar que a aquisição de uma segunda língua por um aluno disléxico, por muitas vezes, é um processo mais lento demandando um esforço maior desse educando, uma vez que ele apresenta lacunas no processo de apropriação das competências e habilidades que envolvem a compreensão e uso da língua materna. Sobre isso, foi desenvolvida pela Comunidade Aprender Criança uma cartilha que é um material de apoio para as escolas e que está disponível na página da Associação Brasileira de Dislexia e que ressalta a importância da flexibilização curricular para o ensino de língua estrangeira:

O aluno com Dislexia já tem dificuldades para automatizar o código linguístico da sua própria Língua e isso se acentua em relação à Língua Estrangeira. Uma flexibilização curricular ou eventual dispensa da disciplina devem ser discutidos com o aluno e seus pais para evitar prejuízos em sua autoestima e evolução. (2014, p. 26)

A partir da reflexão sobre dislexia, percebe-se que metodologias pedagógicas tradicionais não sejam capazes de suprir as carências linguísticas de alunos disléxicos e estratégias de intervenção mais eficazes e para que sejam de fato efetivas precisam ser pensadas colaborativamente por toda equipe pedagógica com participação ativa da família. O papel do professor é fundamental para criar um ambiente que favoreça a aprendizagem. E, sobre isso:

O caminho se faz ao caminhar. Desse modo, cabe ao educador facilitar situações para uma aprendizagem autodirigida, com ênfase na criatividade, em lugar da padronização, da planificação e dos currículos rígidos presentes na educação tradicional. Mais do que programas que visam a resultados precisos imediatos, é preciso contar com princípios metodológicos que favoreçam o relacionamento entre o conhecimento (em suas diversas áreas), a sociedade, o indivíduo, estimulando e não tolhendo o ser criativo que habita em cada um de nós. (BRITO *apud* SAMPAIO, 2011, p. 61)

Refletindo acerca dos prejuízos a que o educando com dislexia está submetido e que estão relacionados à sua autoestima, ao fracasso e até mesmo à evasão escolar, é indispensável organizar planos de ação a partir de estratégias inclusivas tais como a que é proposta nessa pesquisa cujo escopo é elaborar estratégias que promovam um ensino mais significativo e eficaz de língua inglesa para alunos disléxicos.

### **4.3 A relevância da mediação pedagógica no processo de aquisição de língua inglesa (LI) por alunos disléxicos**

O cerne dessa pesquisa está pautado no processo de aquisição de língua inglesa (LI) de um aluno que apresenta diagnóstico de dislexia. Portanto, é indispensável pensar, elaborar e implementar uma proposta que favoreça a aprendizagem desse educando. Tendo em vista esse aspecto, a mediação pedagógica é, nesse contexto, um instrumento que possibilitaria ao professor de LI atender às necessidades específicas desses aprendizes, contribuindo para uma melhora expressiva em sua capacidade linguística.

No que tange à mediação pedagógica, pode-se lançar mão das contribuições de Perez e Castillo quando afirmam que “a mediação pedagógica busca abrir um caminho a novas relações do estudante: com os materiais, com o próprio contexto, com outros textos, com seus companheiros de aprendizagem, incluído o professor, consigo mesmo e com seu futuro”. (PEREZ; CASTILLO *apud* MASETTO, 2000, p. 45)

Dessa forma, essas novas relações permitiriam uma valorização do aprendiz disléxico enquanto sujeito e concederiam ao professor caminhos para auxiliá-lo a superar suas limitações na linguagem escrita. Dado o exposto, o professor assume, então, o papel de mediador como sustenta Masetto:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (2000, p. 144-145)

Portanto, o que se propõe é instigante e motivador, na medida em que sugere uma prática docente baseada na mediação pedagógica que beneficiaria as ações voltadas à construção da leitura e escrita, direcionando as estratégias educacionais com o propósito de desenvolver as

aptidões desse aluno com dislexia.

#### **4.4 As novas tecnologias e a prática pedagógica inclusiva**

Pensar de que maneira podemos integrar as novas tecnologias a uma prática pedagógica inclusiva é iminente e necessário, constituindo-se um desafio docente. Assim, um trabalho pautado na utilização das tecnologias digitais favorece a produção de conhecimento bem como seu compartilhamento. Em se tratando de educando com necessidades educacionais especiais, busca-se uma inclusão que vai além da digital, mas uma inclusão social que promova uma interação mais significativa entre aluno, professor e escola.

##### **4.4.1 Contribuições sobre o uso das tecnologias na educação**

Vivemos, atualmente, a fase global do modo de produção capitalista e uma das suas maiores características é a presença intensa de fluxos informacionais, de pessoas e mercadorias; possibilitados pela inovação tecnológica dos sistemas de comunicação e de transportes. Segundo Milton Santos (2014), vivemos em um “meio técnico-científico-informacional”, onde as relações sociais são impregnadas de técnica, do saber científico e da informação.

Neste período, qualquer contexto social passa a ser influenciado pela tecnologia a serviço da circulação intensa de informações. No caso da educação, assistimos e vivenciamos práticas que ora saúdam o desenvolvimento tecnológico a seu serviço, ora tratam a inserção da tecnologia como um concorrente ou empecilho à relação ensino-aprendizagem.

Dentro deste dilema, devemos problematizar os limites e possibilidades do uso das tecnologias a serviço da educação. Perceber a educação como um contexto social tão influenciado pelas demandas e características contemporâneas como qualquer outro contexto. Permite também cogitar as limitações tecnológicas frente às especificidades dos processos pedagógicos, ou seja, não se pretende enaltecer demasiadamente o ambiente tecnológico do a quem doer. A proposta é refletir sobre as possíveis contribuições da relação entre educação e

tecnologia. Conforme Castro (2007, p. 314):

Esperamos, portanto, da escola que, em face de uma evolução tecnológica que se atualiza incessantemente, estabeleça uma arquitetura para os processos educacionais diferentes daquela que vem sendo utilizada desde a introdução dos livros-texto e que possa, então, oferecer aos seus alunos um modo de compreensão amplificado; que na incorporação de múltiplas mídias seja criada uma possibilidade de produção de sentidos (...).

É notório que os progressos tecnológicos contemporâneos são capazes de contribuir significativamente para a educação escolar. Negar a velocidade, por exemplo, de disponibilização de dados de pesquisa fornecidos pela internet é abrir mão de algo muito eficiente em termos de uso do tempo para consulta de inúmeras fontes de pesquisa. Algo impensável há algumas décadas, quando a pesquisa escolar revelava uma verdadeira *crucis* para o aluno, que deveria se deslocar por longos caminhos espaciais e temporais.

Para o professor, o progresso tecnológico também se apresenta como importante ferramenta de preparação das aulas e de construção pessoal de conhecimento, proporcionando ao mesmo, uma maior otimização de sua prática pedagógica. Contudo, o uso da tecnologia não deve ser colocado como fim da prática pedagógica, mas, sobretudo como meio. Desse modo, a tecnologia deve ser percebida como ferramenta para o aprimoramento da mesma, pois os objetivos e procedimentos pedagógicos são e devem ser exclusividade do professor.

Rapidamente se tornou claro que as tecnologias, por si só não constituíam uma reforma educacional, mas eram uma ferramenta que poderia ser usada ao serviço de qualquer modelo de escola: desde a mais tradicional à mais inovadora.(...)  
A introdução das TIC na Educação é um processo de reforma que, como todos os processos semelhantes, implica tempo, meios e a atuação numa multiplicidade de factores. (RODRIGUES, 2012, p. 33)

Neste sentido, podemos ainda ressaltar, que o uso da tecnologia pela educação não salva uma aula com equívocos conceituais e procedimentais. Muito pelo contrário, ela é capaz de agigantar os erros e tornar desastrosa essa aula. Em contrapartida, uma aula bem-planejada e coerente com seus princípios conceituais, procedimentais e atitudinais, ao lançar mão do uso da tecnologia como meio e não como fim, tende a ter resultados animadores e extremamente eficazes sob o ponto de vista da construção de conhecimentos.

Modernizar a sala de aula não é sinônimo de modernizar o ensino. A simples introdução da tecnologia não muda a metodologia. São variadas as possibilidades que as novas tecnologias nos apontam. Porém, o seu uso inconsciente ou fora de princípios pedagógicos podem colocar

tudo a perder. Lembramos mais uma vez, que a educação escolar não deve ficar refém da modernidade e tampouco renegar suas contribuições.

Entrar em permanente rota de colisão com a tecnologia pode inviabilizar a continuidade do processo educativo uma vez que nossos alunos são nativos digitais (PRENSKY, 2001). Pode-se pensar em uma nova geração de alunos que pensam e articulam as informações de uma maneira muito mais rápida e autônoma. Assim, há a necessidade de se pensar métodos e estratégias que integrem as tecnologias digitais à sala de aula. Acerca do novo modelo pedagógico, Lévy (1999, p.158) afirma que:

(...) o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

Sob esse aspecto, uma estratégia mais viável seria a de canalizar a disponibilidade de recursos técnicos dos alunos (celulares, *tablets*, etc) para os objetivos da aula. E com isso, estabelecer uma relação constante de diálogo e responsabilização dos agentes envolvidos (alunos e professores) na relação de ensino-aprendizagem pode ser um caminho para uma convivência harmônica com a tecnologia em sala de aula.

#### **4.4.2 O recurso didático digital na prática pedagógica inclusiva**

Pensar sobre a prática docente a partir de uma perspectiva inclusiva requer considerar a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no contexto escolar. Para isso, tanto professores quanto a escola precisam entender esse processo de inovação para estarem mais confiantes para reconhecer os novos desafios. Rodrigues argumenta que “(...) a introdução das TIC na Educação é um processo complexo em que a sua força motivacional e a sua aura de modernidade se confrontam com numerosos obstáculos oriundos da forma habitual de funcionamento da escola.” (2012, p. 34)

Buscou-se, então, justificar a escolha de um recurso didático digital para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem desse aluno disléxico. Entende-se como recurso um conjunto de atividades e materiais elaborados a fim de contemplar conteúdos escolares funcionando como

instrumento de apoio pedagógico (SOUZA, 2007). Assim, esperou-se introduzir significativamente as tecnologias de informação e comunicação na educação desses alunos com NEE. E sobre essa questão, verifica-se que:

As TIC em tempo de Educação Inclusiva são uma oportunidade para respeitar identidades e para criar ambientes de aprendizagem em que cada aluno tenha a possibilidade de se sentir útil e participativo. Precisamos assim desenvolver um pensamento proativo sobre as TIC; isto é, não pensar nas TIC como um tsunami que tudo arrasa no seu caminho, mas antes como um fértil e criativo curso de água que, conforme a forma como o dirigirmos, poderá irrigar e ajudar a florescer a Educação do século XXI numa perspectiva de dignificação e construção de oportunidades de igualdade para todos os alunos. (RODRIGUES, 2002, p. 39)

Portanto, um recurso digital desenvolvido a partir das necessidades do aluno possibilita que o processo de construção do conhecimento aconteça de maneira mais interativa e inovadora por meio de uma apresentação diferenciada dos conteúdos a fim de desenvolver a criatividade e potencializar a autonomia desses educandos.

## **5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA**

Nesta seção, pretende-se apresentar a metodologia que norteou a elaboração da pesquisa, orientando os estudos a fim de atingir os objetivos. Levando em consideração esse aspecto, são discriminados: o sujeito participante, os instrumentos de coleta de dados bem como os procedimentos que foram aplicados para operacionalizar a realização das diversas etapas da pesquisa.

### **5.1 Pesquisa de delineamento experimental intrassujeito**

Trata-se de uma pesquisa educacional, e por isso, será utilizado o paradigma qualitativo ou interpretativista, que, segundo Bortoni-Ricardo (2008), seria o mais adequado por se tratar do contexto de sala de aula, que é um espaço privilegiado para a condução deste tipo de pesquisa. Assim, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, esta tem caráter descritivo, pois foi elaborada a partir da exposição das observações, análise e interpretação dos dados coletados pelo pesquisador. De acordo com Godoy (1995, p. 62), “a palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados”.

Por se tratar de um estudo realizado com o foco em um único sujeito, optou-se pelo delineamento experimental intrassujeito, pois se refere a uma intervenção específica em um aluno com necessidades educacionais especiais, visto que este tipo de abordagem viabiliza um acompanhamento do desenvolvimento do indivíduo durante a realização do estudo. Assim, Sampaio (2008, p. 154) aponta que “(...) um mesmo sujeito é submetido a todas as condições do experimento e as observações são realizadas de forma contínua no decorrer de todo o processo”. Ainda sobre esse ponto, Davis e Bremmer (2010, p.94) enfatizam que:

Alguns tipos de experimento resolvem o problema das diferenças entre as pessoas e a necessidade de combinar utilizando as mesmas pessoas em cada uma das condições

experimentais. Delineamentos intrassujeitos, como são chamados, têm uma vantagem muito óbvia, pois cada indivíduo é testado em ambas ou todas as condições do estudo. Em experimentos que contem um grupo-controle ou que serve de base, cada indivíduo atua como seu próprio controle.

Destaca-se o fato de o projeto de pesquisa ter sido enviado para a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP por meio da Plataforma Brasil sendo analisado e aprovado pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP/RJ) cujo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) é o de número 58146416.2.0000.5281. A UCP/RJ destacou, em seu parecer, número 1.694.183, que o projeto se apresenta de modo adequado às exigências acadêmicas e científicas.

## 5.2 Contexto e sujeito da pesquisa

Para desenvolver a pesquisa, o contexto escolhido foi o de uma instituição federal, a saber, Colégio Pedro II no *campus* São Cristóvão II. A unidade de ensino possui um setor que trabalha com inclusão e acessibilidade de alunos que necessitam de um atendimento educacional especializado, o Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE), que conta com uma Sala de Recursos Multifuncional e um Laboratório de Comunicação.

É pertinente destacar que por ser uma pesquisa de intervenção, esses espaços foram fundamentais para o desenvolvimento do trabalho devido à necessidade de acompanhamento individualizado, fato este que justifica a escolha do *locus* de estudo. Especificamente em relação à participante, esta foi escolhida pela equipe multidisciplinar, composta por professores e fonoaudióloga do NAPNE. Trata-se de uma aluna disléxica com laudo comprobatório do Ensino Fundamental II.

A participante da pesquisa terá sua identidade preservada devido ao caráter ético da mesma, o que assegura e resguarda seus dados pessoais bem como dos demais envolvidos e que as informações serão utilizadas somente para os fins deste trabalho acadêmico sendo tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade.

Dessa maneira, para omitir o nome da participante, esta será doravante chamada de P. É oportuno mencionar que todas as informações sobre P estão autorizadas pelo NAPNE a

constarem neste trabalho. A estudante de 14 anos estuda no Colégio Pedro II desde 2007, quando iniciou o 1º ano do Ensino Fundamental I, e atualmente está cursando, pela terceira vez, o 6º ano.

Analisando sua anamnese, verifica-se, a partir dos relatos de atendimento, que a aluna repetiu o 2º ano do Ensino Fundamental em 2010. Já no ano seguinte, consta um laudo interdisciplinar sobre sua dificuldade de aprendizagem em que se sugere como hipótese diagnóstica dislexia. P apresenta laudo comprobatório (cf. anexo 1) de uma equipe da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde avaliações fonológicas e psicopedagógicas foram realizadas constatando desordem na aquisição da leitura e/ou escrita.

Para conhecer melhor a participante e explicar alguns detalhes sobre a pesquisa, antes do início da pré-testagem, percebeu-se a necessidade da realização de uma reunião com a responsável de P. Questionada sobre a informação de que em 2013, não foram apresentados laudos de acompanhamentos, ela afirmou que devido à distância entre sua residência e a UFRJ onde P tinha assistência, ela não pôde continuar.

Ainda de acordo com a anamnese, no ano de 2014, a mãe de P, mencionando o laudo já entregue ao colégio, afirma que a filha é disléxica em relatório do Setor de Supervisão Pedagógica – SESOP. Ela declarou ainda que durante esse mesmo ano, P tinha orientações fonoaudiológica, psicológica e psicopedagógica e, por isso, percebeu alguns progressos em relação à aprendizagem de sua filha.

A responsável ainda reiterou que, no momento, P está fazendo somente atendimento psicológico. Além disso, destacou o fato de sua filha ter apoio pedagógico oferecido pelo NAPNE no contraturno escolar, isso porque, de acordo com a mãe de P, a intervenção pedagógica é essencial para amenizar as dificuldades de aprendizagem da estudante.

Antes do processo de pré-testagem, aconteceu também um encontro com P sem a presença de sua responsável em que algumas observações foram feitas e registradas em diário de bordo que, segundo Alves (2004, p. 224), “podemos definir como um registro reflexivo de experiências – pessoais e profissionais – ao longo de um determinado período de tempo.” Optou-se pelo diário porque o objetivo era compreender algumas considerações a respeito da percepção da participante da pesquisa sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Tais percepções são interessantes, pois trata-se de uma pesquisa científica e, segundo Mirian Goldenberg (1998, p. 93), “quanto mais bem-formado e informado for o pesquisador, maior a riqueza de suas análises.”

A estudante relatou que acha o idioma “legal”, mas difícil. Ela gosta de ouvir músicas em Inglês e já fez curso durante oito meses, mas que saiu por questões financeiras. Com relação ao contexto escolar, ela afirmou que o apoio de leitura (quando um professor ou alguém da equipe do NAPNE faz a leitura dos textos, enunciados, questões e opções) facilita na execução dos exercícios, os enunciados em Português também ajudam na realização das tarefas e que faz as atividades de casa sozinha quando consegue entendê-las.

A participante ainda salientou que costuma fazer as provas bimestrais em uma sala reservada para alunos com dislexia e sempre tem apoio de leitura, mas que suas notas costumam ficar abaixo da média. Ela disse ainda que é a terceira vez que cursa o 6º ano e que sempre teve professoras de Inglês diferentes.

A aluna considera a língua importante para a carreira que pretende seguir, a saber: Educação Física, bem como para futuras viagens. Indagada sobre suas dificuldades, ela citou: textos longos, ausência de imagens e questões gramaticais. A aluna diz ter dúvidas em soletrar palavras, formar frases e, principalmente, memorizar letras e palavras. Ainda mencionou que gostaria que tivesse músicas e jogos nas “aulas de apoio” (como ela classifica a mediação pedagógica). Ainda relatou que acredita que tais aulas irão ajudá-la a entender a língua inglesa.

### **5.3 Instrumentos de geração de dados**

Na pesquisa experimental, a coleta de dados é realizada por meio da manipulação de certas condições e a observação dos efeitos produzidos (GIL, 2010, p. 78). Então, para realização do presente estudo, os dados preliminares foram obtidos mediante o resultado de três pré-testes baseados em exames internacionais de proficiência em LI, indicando, assim, a linha de base.

Esses testes foram reaplicados após a intervenção, caracterizando, assim, um delineamento A-B-A (linha de base – intervenção – linha de base) que apresenta como variável dependente (VD), a compreensão oral e escrita em LI e como variável independente (VI) o recurso didático digital de inglês para alunos disléxicos. Também foi adotado um diário com as observações realizadas durante o período de intervenção.

## **5.4 Procedimentos da pesquisa**

Primeiramente, a aluna realizou três testes baseados em exames internacionais de proficiência, pré-testagem, de modo que foram elencadas suas principais dificuldades para a elaboração de tarefas cujo objetivo era constituir um recurso didático digital que busca suprir algumas necessidades específicas dessa aluna.

A segunda etapa foi a mediação pedagógica realizada a partir das atividades desenvolvidas e aplicadas gradativamente. Dessa forma, puderam ser complementadas e refinadas durante o processo em função das observações da pesquisadora. Todo esse processo se deu através de encontros presenciais entre a pesquisadora e a participante em sala reservada para atendimento de alunos do NAPNE, proporcionando à aluna um espaço mais adequado e sem interferências externas.

Após a intervenção, a aprendiz foi submetida a uma replicagem dos testes para que se pudessem avaliar os efeitos da mediação pedagógica através do uso desse recurso no processo de aquisição da LI. Assim, a última fase da pesquisa foi destinada a analisar e triangular os dados obtidos durante a pré-testagem e a pós-testagem.

## **5.5 Aspectos éticos da pesquisa**

O estudo que será desenvolvido apresenta como amostra uma aluna com dislexia e priorizando o respeito às questões éticas relacionadas a esse sujeito. Foram adotadas medidas baseadas na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) responsável por indicar as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos que visam a assegurar os direitos e deveres dos participantes da pesquisa, da comunidade científica e do Estado.

Buscando garantir os aspectos éticos da pesquisa, a aluna, de forma esclarecida e voluntária, foi informada sobre a abordagem e os procedimentos da pesquisa. Além disso, sua responsável legal está ciente do caráter do estudo por meio de esclarecimentos prévios e autorização, atestando por um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (cf.

apêndice 2 ) sua permissão para participar da pesquisa, assim como a liberação de seu direito de imagem para utilização no trabalho do pesquisador (sendo facultativa sua participação e/ou liberação da imagem). Assim, o TCLE é um instrumento que busca preservar a autonomia de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Em virtude desses aspectos, é indispensável assegurar que a coleta foi realizada depois da aprovação do projeto pela instituição de ensino participante, e que os dados obtidos serão usados exclusivamente para os fins propostos por esse trabalho e que a participação da aluna foi autorizada por sua responsável. A participante estava ciente, por meio de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (cf. apêndice 3), dos benefícios e riscos da pesquisa bem como da possibilidade de sua desistência.

## 6. ANÁLISE DOS DADOS DA PRÉ-TESTAGEM

Após a obtenção dos resultados, os mesmos foram comparados, analisados e discutidos. Tornou-se fundamental a análise dos instrumentos de geração de dados utilizados nessa pesquisa, a saber: os testes que fundamentaram a elaboração do recurso didático digital e posteriormente serviram para elucidar questões sobre a hipótese de estudo. Além disso, foi utilizado um questionário virtual *online* a fim de compreender a percepção e opinião da participante da pesquisa acerca da ferramenta elaborada.

### 6.1 Parecer descritivo dos testes

Faz-se necessário destacar que os testes são baseados nos exames internacionais de proficiência da Universidade de Cambridge. Assim, todos seguem o modelo do exame *Cambridge English Starter*, que é o primeiro de três testes voltados para alunos do ensino fundamental. Esses testes contemplam as quatro habilidades da língua: leitura, expressão escrita, compreensão auditiva e expressão oral, esta não será analisada na presente pesquisa.

Sobre a realização dos três testes, pré e pós-teste, todos foram realizados com apoio de leitura. Entende-se como apoio de leitura quando o aplicador do teste lê os textos, enunciados e opções para o aluno avaliado. Além disso, foi disponibilizado para a participante realizar os testes mais tempo que o determinado nas instruções de aplicação disponíveis no manual do material utilizado nessa pesquisa. Os testes são constituídos de duas partes e as duas foram feitas no mesmo dia, sendo a de *reading and writing* (leitura e expressão escrita) a primeira e a de *listening* (compreensão auditiva) a segunda para que a aluna se sentisse mais confortável uma vez que já havia sinalizado a dificuldade em realizar tarefas de escuta.

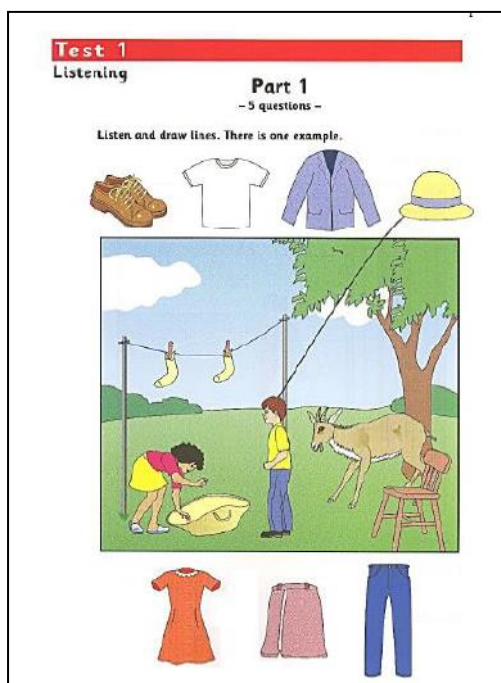
A primeira etapa do teste visa a avaliar a habilidade de *listening* (compreensão auditiva) e é composto por 20 questões divididas em quatro partes, e todas elas incluem um exemplo. A duração do teste é de aproximadamente 20 minutos. É importante salientar que o aprendiz ouvirá

todas as partes do teste duas vezes.

Ainda sobre a habilidade de *listening*, na Parte 1 que é constituída por cinco questões, o aluno terá que visualizar uma figura grande central e sete objetos ao redor e ouvirá cinco diálogos curtos entre um homem e uma mulher, e eles mencionarão os objetos e a localização dos mesmos na figura (cf. a figura 1). A tarefa é traçar uma linha para ligar o objeto ao local mencionado.

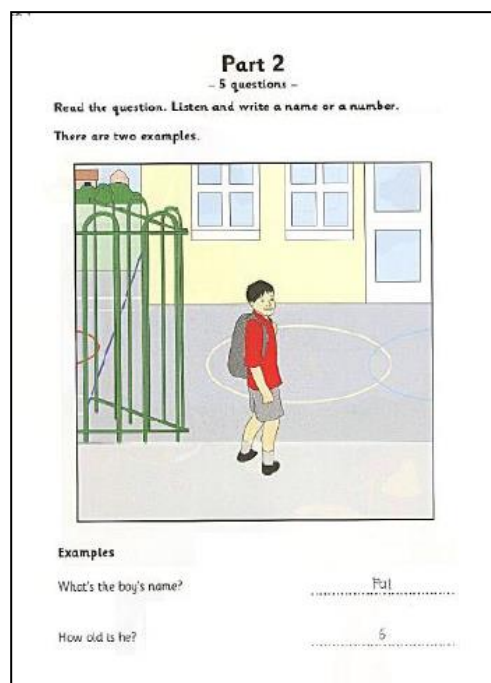
A Parte 2 também apresenta cinco questões e o aluno ouvirá um diálogo entre uma criança e um adulto. Na folha de perguntas, há uma figura da cena e as questões. Cada questão deve ser respondida com um número ou um nome. Os números podem ir de 1 a 20 e podem ser escritos em algarismos (1, 2 etc.) ou por extenso (*one, two* etc.). Quando a resposta for um nome, então, ele será soletrado e o aprendiz deverá escrevê-lo corretamente, como observado na figura 2.

Figura 1 – Primeira parte do teste de compreensão auditiva



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Figura 2 – Segunda parte do teste de compreensão auditiva

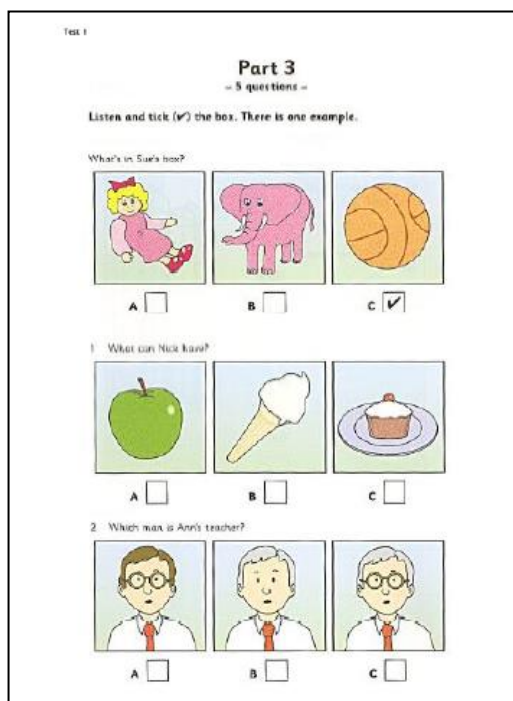


Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Na Parte 3, com cinco questões, o aluno ouvirá cinco diálogos curtos entre diferentes pares. Haverá uma questão sobre cada diálogo e o aluno deve escolher qual das três figuras responde à questão, assinalando com um (✓) o quadrado que se encontra abaixo da figura correta.

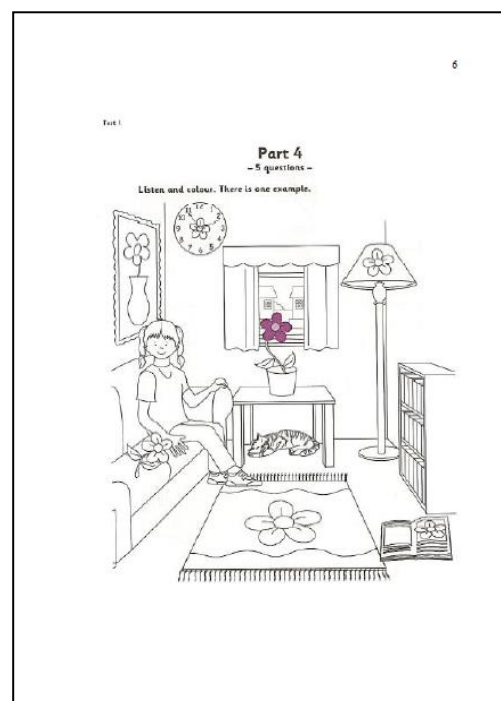
Finalizando a etapa de compreensão auditiva, na Parte 4 também com cinco questões, o aluno terá que visualizar uma grande imagem com sete exemplares do mesmo objeto – sete bolas, lápis, livros, por exemplo. O aluno ouvirá o diálogo entre um adulto e uma criança e deverá colorir cada objeto citado utilizando a cor indicada no diálogo. Abaixo exemplos das terceira e quarta partes.

Figura 3 – Terceira parte do teste de compreensão auditiva



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Figura 4 – Quarta parte do teste de compreensão auditiva



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

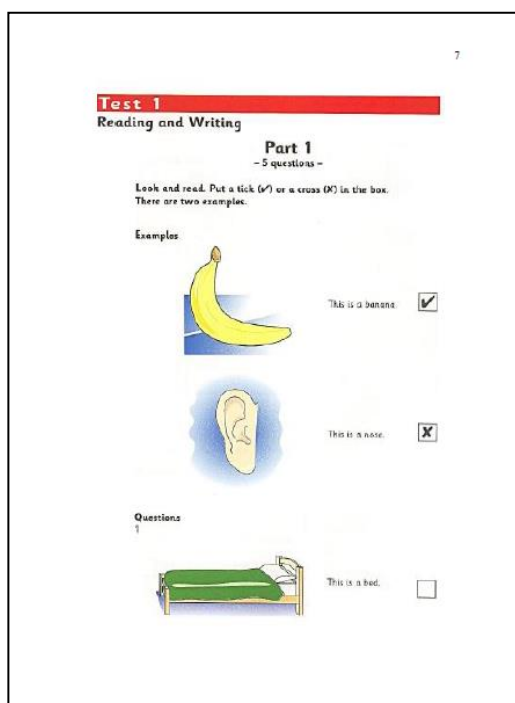
A segunda etapa contempla as habilidades de leitura e expressão escrita, apresentando 25 questões e tempo de 20 minutos para resolvê-las. O *reading and writing* é composto por cinco partes e todas incluem pelo menos um exemplo. Não é necessário escrever demasiadamente, mas

o aluno deve estar atento para a grafia correta das palavras.

Na primeira parte de leitura e expressão escrita, que apresenta cinco questões, o aluno encontrará cinco pequenas figuras de objetos e uma frase sobre cada um deles. As frases começam por “This is a/an...”. Caso a frase seja verdadeira, o aluno deverá assinalar o respectivo quadrado com um (✓), caso seja falsa, marcará um (X) no quadrado.

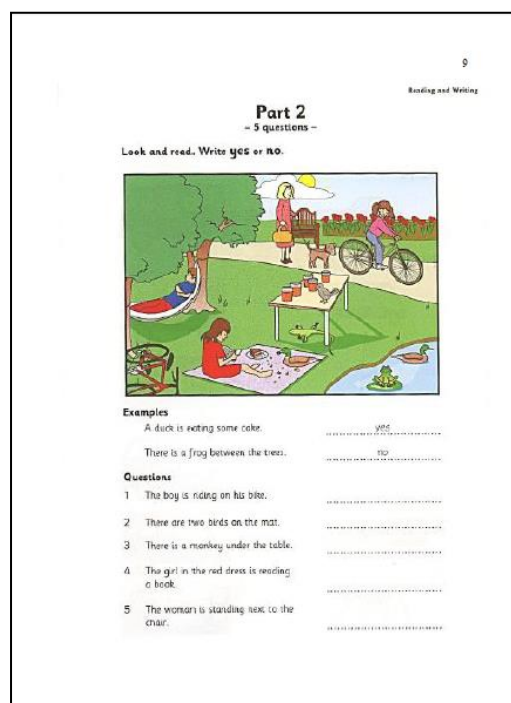
Já na Parte 2, o aprendiz irá visualizar uma grande imagem e lerá cinco frases que se referem a ela. Algumas frases descrevem a figura corretamente e outras não. Se a frase relativa à figura for verdadeira, irá escrever “yes”; caso seja falsa, escreverá “no”. As figuras 5 e 6 exemplificam o modelo de questões adotado nos testes.

Figura 5 – Primeira parte do teste de leitura e expressão escrita



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Figura 6 – Segunda parte do teste de leitura e expressão escrita



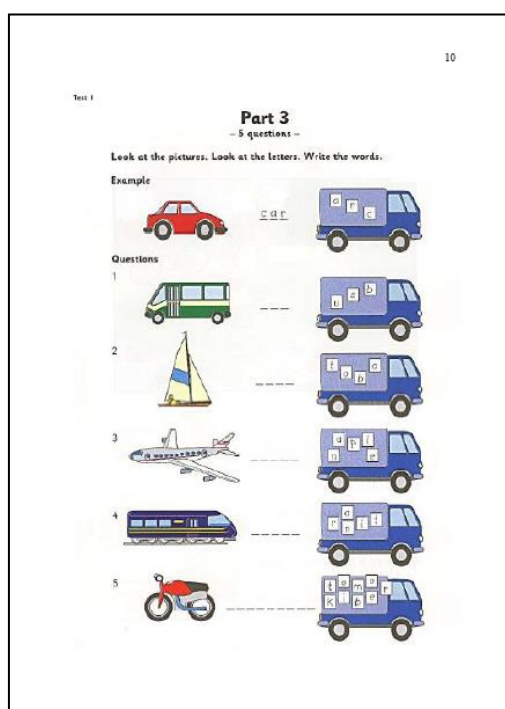
Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Na terceira parte com cinco questões também, ilustrada na figura 7, o aluno deve demonstrar que sabe soletrar cinco palavras, observando os objetos e as letras embaralhadas ao

lado de cada um deles. Há também uma série de traços que indicam o número de letras de cada uma das palavras. O objetivo é colocar as letras em ordem e escrever na linha marcada a palavra referente ao objeto.

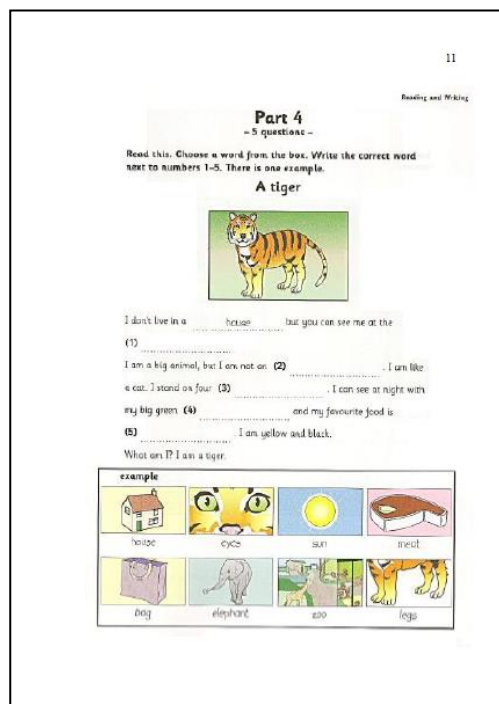
Cinco questões são apresentadas na penúltima parte, como se verifica na figura 8, o aprendiz da língua deve ler um texto com cinco lacunas. Todas as palavras que faltam são substantivos e abaixo do texto há um quadro com as palavras e sua respectiva figura identificada. Para cada lacuna, o aluno deverá escolher uma palavra do quadro e copiá-la no espaço devido.

Figura 7 – Terceira parte do teste de leitura e expressão escrita



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

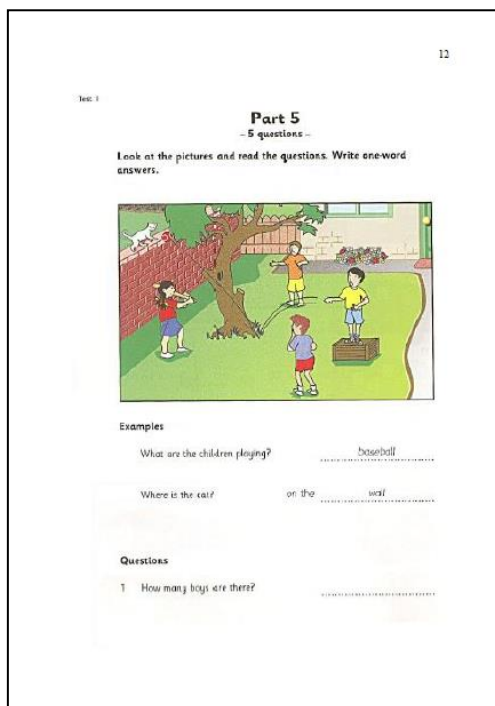
Figura 8 – Quarta parte do teste de leitura e expressão escrita



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Na última parte que abrange mais cinco questões, como visto na figura 9, o aluno encontra três figuras que narram uma história. Há questões para cada figura e o aprendiz deve completá-las, cada uma delas com somente uma palavra, podendo ser um substantivo, um verbo ou um número. Assim, o desempenho do aprendiz é avaliado a partir das respostas obtidas.

Figura 9 – Quinta parte do teste de leitura e expressão escrita



Fonte: Recurso didático digital  
Discovering and Improving, 2017

Para a correção dos testes, foi utilizada caneta verde e os sinais de mais ( + ) quando a questão estiver certa e menos ( - ) quando estiver errada. É interessante ressaltar que as questões são consideradas certas e erradas, não havendo respostas do tipo “meio-certo”. Todas as questões que foram deixadas em branco serão sinalizadas com ponto de interrogação ( ? ).

## 6.2 Pré-testes: observações e apreciações

Fez-se indispensável uma análise descritiva dos resultados da pré-testagem para que a partir daí, fosse elaborado o recurso didático digital priorizando as dúvidas e dificuldades mais recorrentes da participante. Feita essa tabulação dos dados obtidos, o segundo momento foi direcionado à mediação pedagógica.

O primeiro pré-teste foi realizado no dia 19 de setembro de 2016 com início às 13h15 e término às 14h05, tendo um acréscimo de vinte e cinco minutos no tempo da avaliação. Das vinte questões da etapa de compreensão auditiva, P acertou cinco. Na Parte 1, não acertou nenhuma questão, apresentando dificuldade com preposições e com o vocabulário relacionado à vestimenta. Na segunda parte, P demonstrou que ainda não assimilou as letras do alfabeto da língua inglesa, a aluna conhece algumas letras, mas se sente insegura para formar palavras e ainda sobre esta etapa, P revela pouco conhecimento sobre números, não conseguindo acertar nenhuma questão sobre o tópico.

Na Parte 3, P acertou duas questões e o fato de haver imagens de apoio foi fundamental para que a aluna conseguisse fazer com mais tranquilidade e segurança. Já na Parte 4, P obteve mais dois acertos, mas apesar de ter assimilado a maioria das cores, confunde as preposições de lugar (*in, on, at, under*) e por isso, P acaba errando as questões, pois não compreende a posição do objeto.

Passando para a análise da Leitura e Expressão escrita, a aluna apresentou nove acertos entre vinte e cinco questões. Na primeira parte, P alcançou três acertos e demonstrou saber associar as palavras às suas respectivas imagens, novamente, as figuras foram essenciais para o desempenho do aprendiz. Na parte 2, o suporte gráfico também auxiliou P notadamente, fazendo com que a mesma acertasse três questões.

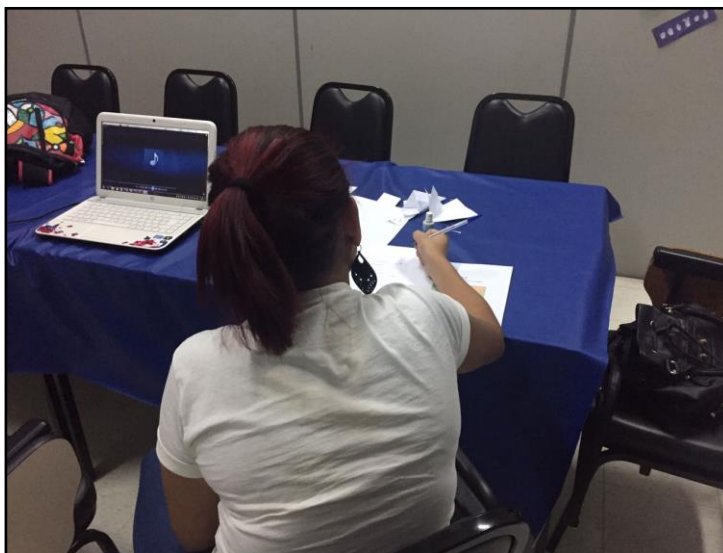
A terceira parte foi considerada uma das mais difíceis em um dos comentários de P. após a realização dos testes. Por tratar-se de questões em que o aluno precisa saber soletrar as palavras, ela relatou não conseguir memorizar a ordem das letras, mesmo conhecendo as palavras, acertando dois itens. Na Parte 4, o problema encontrado foi o contexto da pequena história que é contada, uma vez que, quando se depara com palavras que não conhece, desiste de entender o todo, P apontou seu pouco conhecimento sobre o léxico empregado no texto, acertando uma questão.

A última parte merece especial atenção, uma vez que para P foi a mais complicada e complexa. A aprendiz deveria responder às perguntas com apenas uma palavra, no entanto, ela deixou quatro das cinco questões em branco por não se sentir capaz de escrever corretamente as palavras. P tentou fazer apenas uma das questões, mas, embora soubesse a resposta, cometeu erros na ortografia da palavra (*bol – ball*), sinalizando conhecimento de vocabulário, mas considerável dificuldade em assimilar a grafia correta das palavras.

Continuando a análise dos pré-testes, a aluna realizou a segunda testagem no dia 26 de

setembro com início às 13h20 e término às 14h20. Foi concedido um tempo maior para a aluna, que utilizou 20 minutos a mais do tempo estimado para a realização do teste. Na etapa de *listening*, de vinte questões, P acertou três. Na Parte 1, P novamente apresentou dúvidas relacionadas à posição dos objetos fazendo apenas duas das cinco questões, deixando as demais sem fazer.

Figura 10 – P respondendo as questões de um dos testes de pré-testagem



Fonte: Foto tirada pela autora da pesquisa, 2017

Na Parte 2, acertou uma questão referente a números, não se arriscando a preencher a lacuna com o número por extenso. Claramente, P demonstrou que formar os nomes por meio da soletração é um notável obstáculo para ela. A terceira etapa foi a mais regular cujo número de acertos foi dois. Observa-se uma tranquilidade maior da aluna ao finalizar essa etapa, uma vez que ela se sente confiante ao fazê-la. Na Parte 4, P relatou que conhecia boa parte das palavras facilitando o entendimento global do texto, assim, P acertou as cinco questões. Porém, na última parte, P não acertou nenhuma questão, deixando-as sem preenchimento e revelando novamente grande dificuldade com a expressão escrita da língua-alvo.

A terceira e última testagem antes da mediação pedagógica aconteceu do dia 03 de outubro de 2016 com início às 13h30 e término às 14h30. A aluna novamente realizou a prova em um tempo maior, sendo acrescentados mais 20 minutos do tempo normal. Na compreensão

auditiva, P obteve quatro acertos, sendo um na Parte 1, que ela tentou fazer apenas uma das cinco questões. Na Parte 2, mostrou que ainda não compreendeu como se escreve números por extenso e não assimilou algumas letras do alfabeto, não alcançando êxito em nenhuma questão. Na Parte 3, obteve dois acertos e mais uma vez, percebeu-se a relevância das imagens para P. Na Parte 4, P expõe sua dificuldade em diferenciar algumas cores e localizar objetos espacialmente.

Quanto à segunda etapa, *reading and writing*, P acertou dez questões. Na Parte 1, obteve relevante desempenho alcançando 5 acertos em 5 questões. Na Parte 2, P errou somente uma sentença e somando, assim, mais quatro acertos. Mais uma vez, P evidenciou suas dificuldades com soletração, errando a palavra cognata “banana” que apresenta a mesma grafia em Inglês, conseguiu organizar as letras de somente uma palavra. Na Parte 4, P manifestou ansiedade e falta de atenção, fatores que contribuíram para que a aluna não tivesse êxito na identificação de nenhuma das cinco palavras. Na Parte 5, P deixou a maioria das questões por preencher, tentou completar duas questões, uma ela sabia a resposta, mas não sabia a grafia correta da palavra e a outra, ela completou com uma gíria que não correspondia à figura e que provavelmente ela memorizou devido às músicas que costuma ouvir.

A próxima sessão é destinada a uma análise comparativa dos resultados obtidos, uma vez que a fase de pré-testagem foi concluída e iniciou-se o processo de elaboração do recurso didático digital a partir das análises aqui contidas para ser utilizado durante os encontros em que será realizada a mediação pedagógica.

### 6.3 Tabelas dos resultados dos pré-testes

Tabela 1 – Número de acertos da etapa de *Listening* na pré-testagem

LISTENING					
Pré-testes	Parte 1	Parte 2	Parte 3	Parte 4	Total de acertos (em 20 questões)
	(5 questões em cada parte)				
1	0	0	2	3	5
2	0	1	2	0	3
3	1	0	2	1	4

Fonte: elaborada pela autora, 2017

Tabela 2 – Número de acertos da etapa de *Reading and Writing* na pré-testagem

<b>READING &amp; WRITING</b>						
<b>Pré-testes</b>	<b>Parte 1</b>	<b>Parte 2</b>	<b>Parte 3</b>	<b>Parte 4</b>	<b>Parte 5</b>	<b>Total de acertos</b>
	(5 questões em cada parte)					(em 25 questões)
<b>1</b>	3	3	2	1	0	<b>9</b>
<b>2</b>	4	1	2	5	0	<b>12</b>
<b>3</b>	5	4	1	0	0	<b>10</b>

Fonte: elaborada pela autora, 2017

Tabela 3 – Número de acertos das duas etapas na pré-testagem

<b>Pré-testes</b>	<b>LISTENING</b>	<b>READING &amp; WRITING</b>	<b>Total geral</b>
	(em 20 questões)	(em 25 questões)	(em 45 questões)
<b>1</b>	5	9	<b>14</b>
<b>2</b>	3	12	<b>15</b>
<b>3</b>	4	10	<b>14</b>

Fonte: elaborada pela autora, 2017

## 7. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A partir de agora, será apresentado o produto educacional resultado dessa pesquisa de mestrado. Ele foi desenvolvido após a análise dos testes utilizados na pré-testagem e utilizado no processo de mediação pedagógica. Apresenta uma proposta de ensino bem-definida e será disponibilizado a outros docentes que desejarem utilizar com seus alunos.

### 7.1 Escopo do produto

O produto educacional desenvolvido foi um **recurso didático digital adaptável de língua inglesa para alunos com dislexia**.

- ❖ Propostas pedagógicas do recurso:
  - Mediar o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa de um aluno disléxico;
  - Apresentar atividades denominadas *tasks* (tarefas) cujo foco é a compreensão oral e escrita. Essas tarefas contemplam construção, associação e memorização de palavras, soletração, preenchimento de lacunas, organização de letras e palavras;
  - Disponibilizar tarefas de compreensão auditiva em que os alunos devem identificar fonemas e palavras;
  - Oferecer gravuras e fotografias para facilitar a realização das tarefas.

## 7.2 Descrição do recurso didático digital

O recurso didático foi elaborado a partir da análise criteriosa dos pré-testes. É importante frisar que as observações realizadas enquanto a aluna fazia os testes bem como seus comentários também foram levados em consideração. Como já mencionado, o recurso é dividido em *tasks* (tarefas) que podem ser adaptadas conforme a necessidade específica de cada aluno.

Por tratar-se de um recurso digital, optou-se pelo formato de arquivo *power point* (.ppt) já que é um dos mais populares e reconhecidos, sendo de fácil utilização tanto por parte de professores quanto por alunos. Vale ressaltar que algumas atividades necessitam de internet, mas a maior parte pode ser usada *off-line*.

A intenção, após conclusão da pesquisa, é hospedar o recurso, que é uma apresentação de *slides* com jogos e tarefas interativas, em um site de objetos de aprendizagem (OA) para que outros professores tenham acesso e possam customizá-lo de acordo com as dificuldades de seus alunos. Dessa forma, pretende-se que o professor possa inserir as novas tecnologias digitais de informação e comunicação na sua prática pedagógica de maneira a favorecer uma educação mais inclusiva. Sobre a utilização dos Objetos de Aprendizagem:

O Objeto de Aprendizagem (OA) apresenta-se como uma vantajosa ferramenta de aprendizagem e instrução, a qual pode ser utilizada para o ensino de diversos conteúdos e revisão de conceitos. A metodologia com a qual o OA é utilizado será um dos fatores-chave a determinar se a sua adoção pode ou não levar o aluno ao desenvolvimento do pensamento crítico. (AGUIAR; FLÓRES, 2014, p. 12)

Para a criação do referido recurso, foram aplicados alguns exercícios de sites, jogos e outras atividades criadas utilizando as ferramentas do próprio editor de *slides power point*, por exemplo, a adição de áudio, para treinar a compreensão auditiva de fonemas da língua inglesa e *hyperlinks*, utilizado para estabelecer conexões entre os slides e páginas da web.

O produto educacional “Discovering and Improving”, que foi desenvolvido durante essa pesquisa, ficará à disposição de outros professores que queiram utilizá-lo tal como foi elaborado ou poderão modificá-lo de acordo a atender as especificidades de seus alunos. Por isso, trata-se de um Recurso Educacional Aberto (REA) ou em Inglês, Open Educational Resources (OER),

pois seu conteúdo estará disponível de forma livre e aberta. Sobre isso Shank (2014, p.4) afirma que:

A tremenda proliferação de materiais de aprendizagem on-line tem concorrido com o crescimento de recursos educacionais abertos (REA), que incluem todos os tipos de materiais de aprendizagem que estão licenciados para serem livremente disponibilizados para uso educacional e sem fins lucrativos.<sup>7</sup>

Vale uma ressalva quanto ao material didático adotado pelo Colégio Pedro II, o livro chamado **It fits: inglês** do 6º ano faz parte de uma coleção composta por quatro volumes voltados ao Ensino Fundamental II, cuja proposta, de acordo com o site da editora das obras, é “ensinar inglês de maneira descontraída, com muitos jogos, textos divertidos e desafios, promovendo uma imersão na cultura dos países de língua inglesa, estabelecendo um diálogo com a cultura brasileira.” No entanto, P relatou não gostar muito da abordagem do livro, pois muitas das vezes não consegue fazer com autonomia as questões propostas solicitando ajuda de seu irmão. Também são produzidas atividades pelo professor regente da turma em que os textos selecionados são em língua inglesa e as questões em português, e segundo a aprendiz, tal fato a ajuda na realização dos exercícios.

Ainda sobre a construção do recurso, também foi utilizado o software *HotPotatoes* que é formado por seis programas de criação de páginas de internet cuja finalidade é a elaboração de exercícios interativos tais como: exercícios de associação, palavras cruzadas, texto com lacunas, exercícios de questionário, ordenação de palavras ou frases, além de unidades didáticas. Além disso, algumas atividades de sites educacionais também foram aproveitadas nas tarefas desenvolvidas.

### **7.3 “Discovering and Improving”: compreendendo a elaboração do produto educacional**

O recurso didático digital intitulado *Discovering and Improving* é formado por *Tasks* (Tarefas). Todas elas podem ser adaptadas ou utilizadas tal qual foram elaboradas seguindo os

---

<sup>7</sup> The tremendous proliferation of online learning materials has been concurrent with the growth of open educational resources (OERs), which include all types of learning materials that are licensed to be freely available for educational, nonprofit use. (Tradução da autora)

objetivos de cada uma. Ao total são treze tarefas que visam a promover ou fortalecer as quatro habilidades linguísticas: *listening*, *reading*, *writing* e *speaking* (compreensão auditiva, leitura escrita e produção oral) do aprendiz.

A figura a seguir ilustra o *layout* de apresentação, ou seja, o formato e o *design* padrão que será utilizado em todas as tarefas. A figura 11 representa o slide inicial contendo o nome do recurso didático: *Discovering and Improving* (Descobrimo e Aperfeiçoando). A escolha desse *design* de apresentação tem o objetivo de chamar a atenção do aluno e aguçar sua curiosidade.

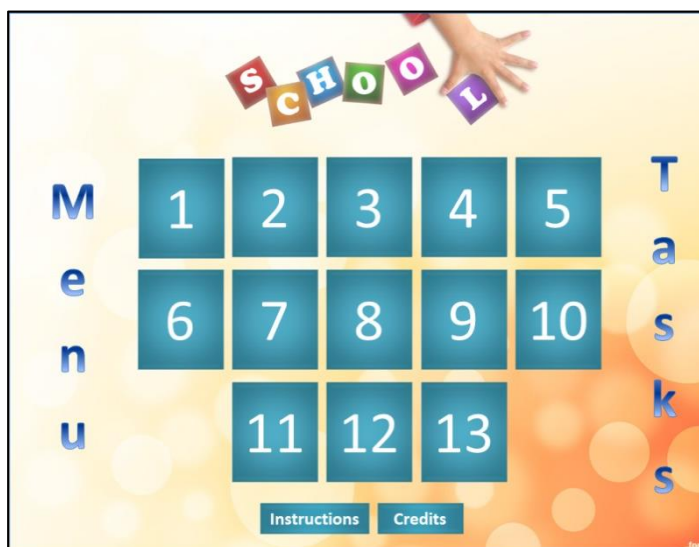
Figura 11 – *Layout* inicial do recurso didático digital



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

O recurso didático digital apresenta um menu para a seleção da tarefa que o professor deseja aplicar. Dessa forma, a navegação fica mais fácil e as atividades não precisam ser utilizadas de maneira linear. As tarefas podem ser utilizadas dependendo das dificuldades do aluno e do planejamento elaborado pelo professor seguindo um plano de estudos especializado e individualizado.

Figura 12 – Menu de seleção das tarefas



Fonte: Recurso didático digital Discovering and Improving, 2017

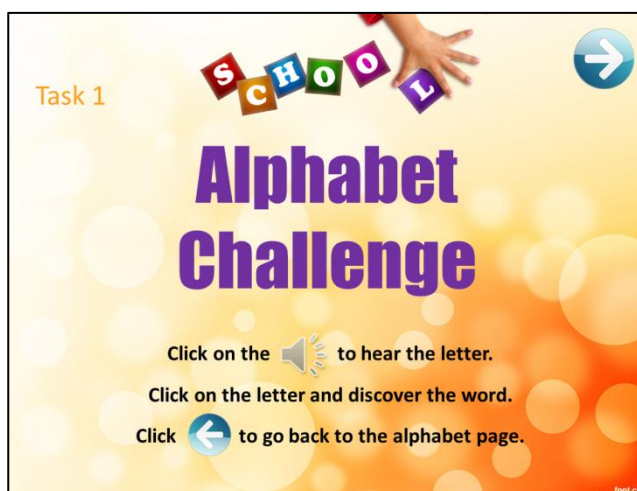
As duas primeiras *tasks* (tarefas) foram estruturadas da seguinte forma: a *task 1* é um jogo denominado *Alphabet Challenge* e foi desenvolvida pela pesquisadora a partir dos dados coletados nos pré-testes. Essa atividade engloba associação de letras e fonemas em que a aluna terá que selecionar uma letra do alfabeto e ouvir seu fonema correspondente, repetindo o mesmo. Posteriormente, a aprendiz terá que selecionar a letra e repetir o fonema e associar esse fonema a uma figura que representa um *noun* (substantivo) que se inicia pela respectiva letra. As palavras foram cuidadosamente selecionadas a fim de priorizar conteúdos contemplados no 6º ano do Ensino Fundamental. Sobre a importância do jogo no processo de ensino-aprendizagem:

(...) o jogo possibilita a aprendizagem do sujeito e o seu pleno desenvolvimento, já que conta com conteúdos do cotidiano, como as regras, as interações, com objetos e o meio e a diversidade de linguagens envolvidas em sua prática. (...) Nessa perspectiva, utilizado em sala de aula, o jogo torna-se então um meio para a realização dos objetivos educacionais (...). (RAU, 2013 p. 30-31)

A tarefa 1 foi criada com o objetivo de proporcionar um ambiente positivo de aprendizagem por se tratar de um jogo cuja finalidade é possibilitar a aluna perceber e potencializar seu conhecimento na língua-alvo, elucidando as dúvidas da mesma que estejam relacionadas à associação de letras e sons da língua inglesa. A atividade está focada nas

habilidades de *listening* e *reading* (compreensão auditiva e leitura), assim pretende-se minimizar as dificuldades no reconhecimento e identificação de palavras bem como melhorar a velocidade no processamento das mesmas, estimulando a percepção auditiva e a discriminação dos fonemas (SHNEIDER; CROMBIE, 2003, p.4).

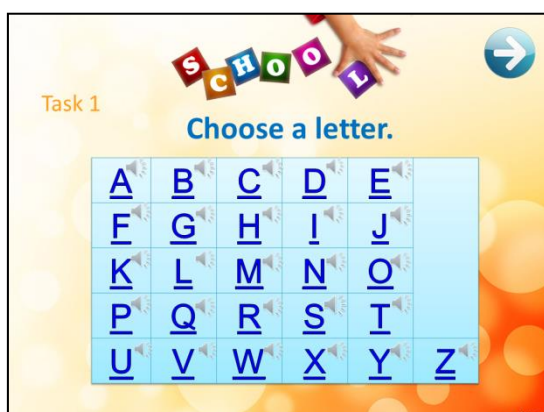
Figura 13 – Tarefa 1 “:Alphabet Challenge”



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

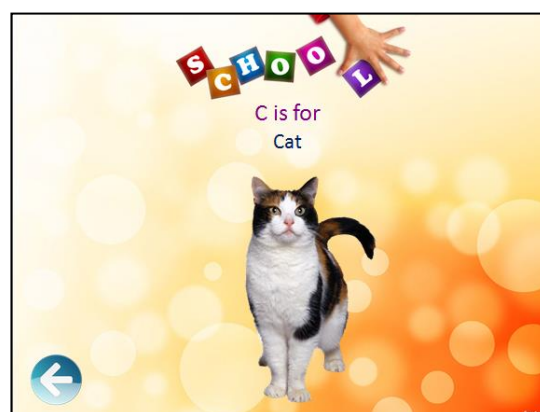
A figura 14 retrata o painel alfabético contendo a grafia e o som correspondente de cada letra que ao ser selecionada, direciona a participante para o *slide* que exibe uma palavra que se inicia com a letra escolhida e sua respectiva imagem. Já a figura 15 expõe a segunda proposta que foi desenvolvida e busca um enriquecimento lexical por meio de palavras e imagens, a assimilação de consoantes e vogais e soletração correta das letras. Essa tarefa não requer conexão com a internet.

Figura 14 – Tarefa 1: painel alfabético



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

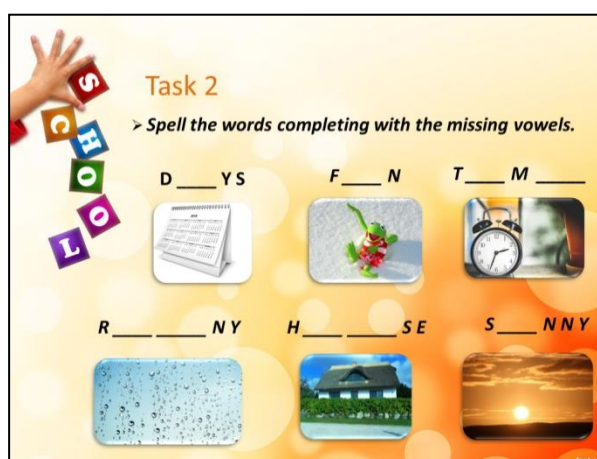
Figura 15 – Tarefa 1: jogo de associação de fonemas, palavras e imagens



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

A segunda tarefa compreende a fixação de conteúdos. A participante da pesquisa terá que soletrar as palavras e completá-las com a vogal que estiver faltando. Nota-se que foram utilizadas palavras e imagens para facilitar a compreensão lexical. Dessa maneira, busca-se que a aprendiz associe corretamente os fonemas para que possa diferenciá-los ao ler ou ouvir em diferentes contextos bem como utilizá-los autonomamente. A leitura e produção oral são as habilidades focadas nessa atividade e para utilização dessa tarefa não é necessária uma conexão com a internet.

Figura 16 – Tarefa 2: atividade de soletração



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

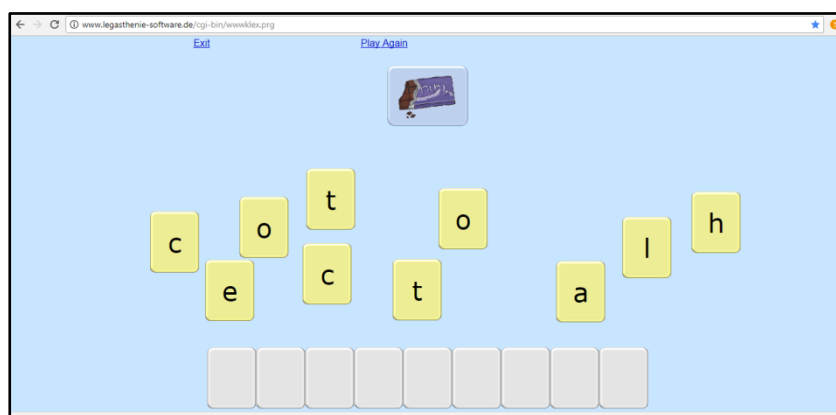
A terceira tarefa é um jogo disponível em um site (<http://www.legasthenie-software.de/game/egame.html>) que viabiliza alguns exercícios desenvolvidos para disléxicos que são acessíveis de forma gratuita. Por isso, há necessidade de uma conexão com a internet, uma vez que o jogo é on-line. O objetivo do *game* denominado *Word Salad*, Salada de Palavras, é tentar construir a palavra dada clicando nas letras na ordem correta. As habilidades trabalhadas foram: produção oral, por meio da soletração das palavras, leitura e expressão escrita.

Figura 17 – Tarefa 3: desembaralhar as palavras



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 18 – Tarefa 3: exemplo da atividade Salada de Palavras



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

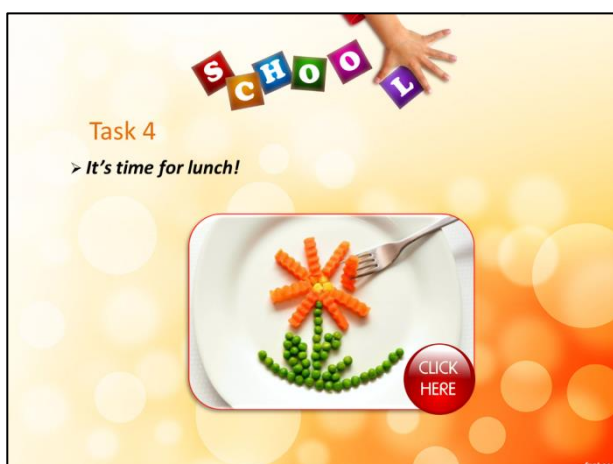
A quarta tarefa tem por finalidade trabalhar vocabulário relacionado à comida e demanda conexão com a internet para poder baixar (*download*) a atividade. Está dividida em duas etapas: a primeira consiste em apresentar as palavras associando as suas respectivas imagens. Foram utilizadas dez palavras apresentadas em dois *slides* antes da segunda etapa cujo foco é a associação das letras que formam as palavras e foi desenvolvida no *software* HotPotatoes que

possibilita a criação de atividades de correspondência/combinção. As habilidades de produção oral, leitura e expressão escrita foram exploradas novamente. Ao clicar em “click here”, o aprendiz é direcionado à plataforma Dropbox, onde a atividade está hospedada. Qualquer usuário poderá baixar a tarefa sem precisar de *login* ou senha.

É importante destacar que, durante o processo de mediação pedagógica utilizando as atividades já construídas, observações com relação à interação da aluna com o recurso foram feitas a fim de melhorá-lo, auxiliando na criação de novas tarefas que foram direcionadas para compreensão, memorização e expressão de palavras e números, ordenação de letras e associação de palavras aos seus respectivos significados.

Houve, então, a necessidade de reorganizar a tarefa quatro durante o processo de mediação pedagógica, uma vez que, quando elaborada, o objetivo era apresentar o vocabulário mais superficialmente porque se trata de um vocabulário que a aluna já conhecia. No entanto, notou-se que o apoio de imagens e de palavras antes da etapa de formação das palavras seria primordial para a realização da mesma de forma que ela pudesse fazer com mais autonomia e segurança.

Figura 19– Tarefa 4: trabalhando com vocabulário relacionado à comida



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 20 – Tarefa 4: primeira etapa da tarefa - apresentação do vocabulário



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 21 – Tarefa 4: segunda etapa da tarefa – associação de letras e formação de palavras

Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

A finalidade da quinta tarefa é preencher as lacunas com vocábulos que completem o sentido do texto. Todas as cinco palavras apresentam um ponto de interrogação ao lado [?], quando o aluno clica no símbolo, é revelada uma informação sobre a mesma. Outra dica disponível pode ser encontrada quando a tecla “Hint” (pista) é acionada, as letras da palavra selecionada vão aparecendo conforme ela é clicada. O gênero textual trabalhado foi a fábula (fable) com a história da formiga e da cigarra que, na versão em inglês, sofreu adaptação e é intitulada “The Ant and the Grasshopper” (A formiga e o gafanhoto). A tarefa também foi elaborada por meio do software HotPotatoes e está hospedada na plataforma Dropbox e por isso, requer uma conexão com a internet para efetuar o download para que possa ser usada. O aluno também é encaminhado para o site quando pressiona “Click here”. As habilidades de leitura e expressão escrita foram as mais praticadas nessa tarefa.

Figura 22 – Tarefa 5: atividade de completar lacunas



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 23 – Tarefa 5: atividade desenvolvida no software HotPotatoes

Index =>

**The Ant and the Grasshopper**

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

In a field [?] [?] summer's day a Grasshopper was hopping about, chirping and singing to its heart's content. An Ant passed by, bearing along with great effort an ear of corn he was taking to the [?] [?].

"Why not come and chat with me," said the Grasshopper, "instead of toiling and moiling away?" "I am helping to lay up food for the winter," said the Ant, "and recommend you to do the same." "Why bother about winter?" said the Grasshopper; "we have got plenty of [?] [?] at present."

But the Ant went on its way and continued its toil. When the [?] [?] came the Grasshopper found itself dying of [?] [?], while it saw the ants distributing, every day, corn and grain from the stores they had collected in the summer.

Then the Grasshopper knew...

MORAL: WORK TODAY AND YOU CAN REAP THE BENEFITS TOMORROW!

- See more at: [http://www.kidsworldfun.com/shortstories\\_antandgrasshopper.php#sthash.tHavW0xS.dpuf](http://www.kidsworldfun.com/shortstories_antandgrasshopper.php#sthash.tHavW0xS.dpuf)

Check | Hint

Index =>

Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

A sexta tarefa direciona o aprendiz ao mesmo site da tarefa 3 (<http://www.legasthenie-software.de/game/egame.htm>), é necessária conexão com internet para o desenvolvimento da tarefa. Ao clicar em "Click here", o aluno é encaminhado para a página inicial (Figura 25) e selecionará o jogo "Shuffle", Embaralhamento em Português. As letras estão desordenadas e o

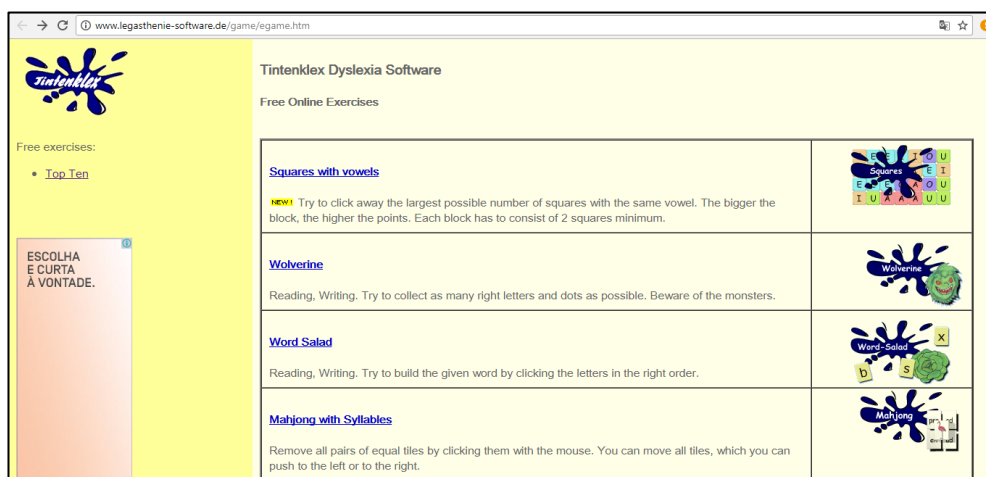
aprendiz deve organizar a palavra fazendo possíveis combinações de letras. Existe um personagem, o anão, que irá empurrar as letras para a posição desejada. As teclas cima, embaixo, direita e esquerda movimentam o anão. Por tratar-se de uma atividade de formação de palavras e pistas não são fornecidas, o mediador poderá ajudar com pistas, mímica e soletrando as letras que formam o vocábulo. Dessa forma, as habilidades de escuta, leitura e expressão escrita são trabalhadas durante a atividade.

Figura 24 – Tarefa 6: atividade de combinação focando na leitura e escrita



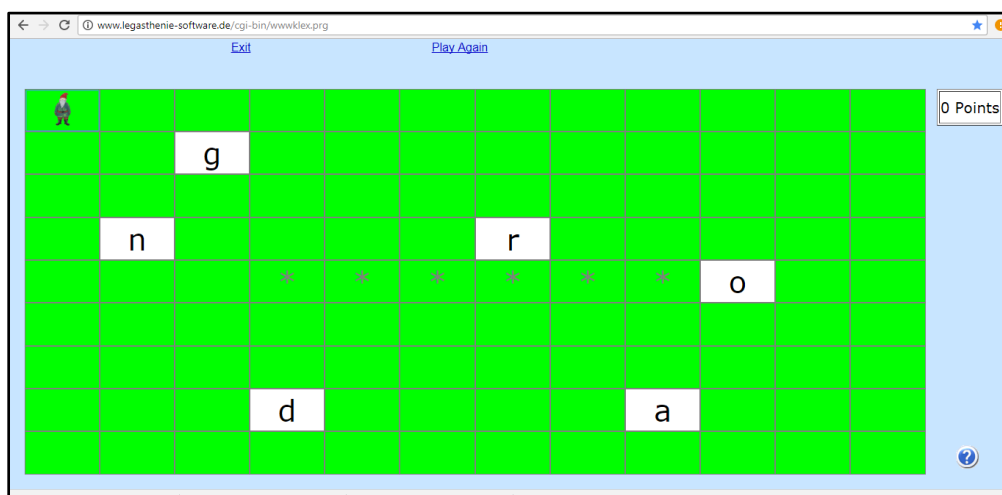
Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

Figura 25 – Tarefa 6: página inicial do site



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

Figura 26 – Tarefa 6: exemplo da atividade em que as letras estão embaralhadas



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

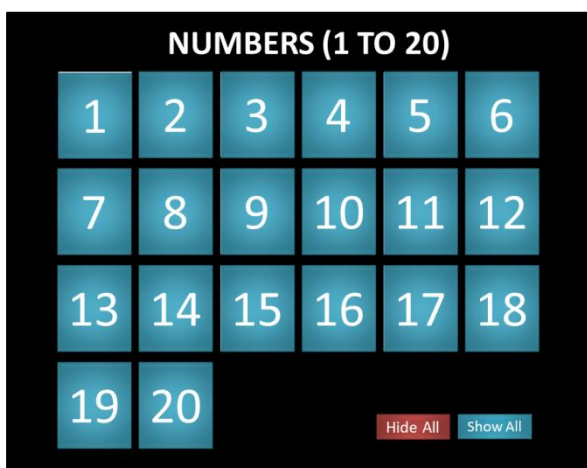
Trata-se de um jogo da memória a sétima tarefa que foi construída no próprio corpo da apresentação do recurso digital, ou seja, além do slide introdutório (Figura 27) mais dois *slides* foram produzidos (Figuras 28 e 29), o primeiro com a representação gráfica dos números de 1 a 20 e outro com as palavras correspondentes a estes. O principal objetivo da atividade é associar corretamente números e palavras. Mas, essa atividade pode ser explorada de diferentes maneiras conforme a necessidade do aluno e/ou a proposta do professor. Para utilização dessa tarefa não há necessidade de conexão com a internet e as habilidades que são mais enfatizadas são leitura e expressão escrita.

Figura 27 – Tarefa 7: jogo da memória utilizando números



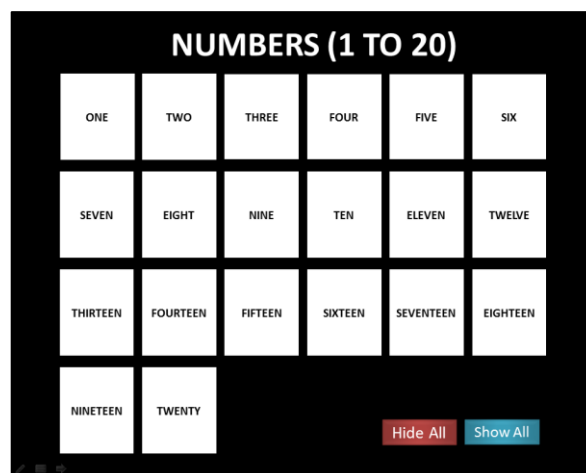
Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 28 – Tarefa 7: representação gráfica dos números



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 29 – Tarefa 7: palavras correspondentes aos números



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

A oitava tarefa é um jogo bastante popular chamado Batalha Naval, *Battleship Game* em Inglês, cujo foco era trabalhar as preposições de lugar em Inglês. Não é necessário conexão com internet para jogar porque o mesmo foi desenvolvido como *slide*. A primeira parte do jogo está organizada em sete colunas (1-7) e quatro linhas/fileiras (A-D).

Assim, é necessário apresentar as preposições (por meio de vídeo ou imagens) antes e expor as regras do jogo, a saber: o aprendiz deve escolher um número que corresponde à coluna e uma letra para a fileira desejada. Ao clicar no retângulo verde, a preposição irá aparecer e o aprendiz terá que desenhar, usar objetos que estejam próximos a ele ou até mesmo o próprio corpo para explicar o significado das preposições. Se o aluno acertar, tem o direito de clicar mais uma vez e verificar se atingiu alguma embarcação ou se foi tiro na água. O aprendiz pode retornar a palavra quando quiser e o mediador pode oferecer pistas para ajudar. As habilidades trabalhadas são a de leitura e compreensão e produção oral.

É uma atividade difícil porque apresenta um número significativo de preposições, mas é interessante porque o mediador pode incentivar e explorar outras competências do aluno, como por exemplo, a utilização da linguagem corporal e o uso de desenhos. O aluno precisa criar estratégias para chegar ao objetivo final que é desvendar a preposição.

Figura 30 – Tarefa 8: jogo Batalha Naval



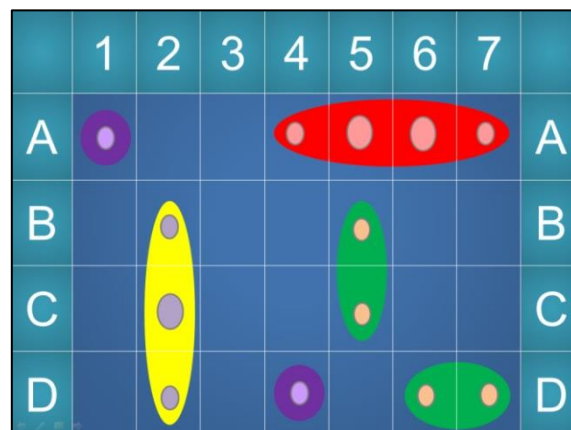
Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 31 – Tarefa 8: slide com as preposições

	1	2	3	4	5	6	7	
A	IN	UNDER	IN FRONT OF	OVER	BELOW	NEAR	ONTO	A
B	ON	DOWN	NEXT TO	BESIDE	INSIDE	ACROSS	OFF	B
C	BETWEEN	OUT	ABOVE	FAR	THROUGH	AWAY FROM	TO	C
D	UP	BEHIND	AMONG	AROUND	INTO	OUT OF	ALONG	D

Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 32 – Tarefa 8: slide com a localização dos navios



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

A tarefa nove também consiste em um jogo intitulado *Colours Game* cuja finalidade é trabalhar as cores, por meio da associação de palavras e imagens. Nessa atividade, não é necessário o uso de conexão com a internet porque o jogo foi desenvolvido no próprio corpo do recurso, no formato de *slides*. O aprendiz precisa selecionar um dos quadrados e pronunciar a palavra (*word*) que corresponde àquela cor. Ao clicar na cor, o aluno será direcionado a outro *slide* para verificar se acertou ou não a cor. No segundo momento, o aluno precisará soletrar a palavra referente à cor. Foram utilizadas catorze cores incluindo escuras (*dark*) e claras (*light*)

As habilidades que são focadas nessa atividade são leitura e produção oral.

Essa tarefa precisou ser reformulada durante o processo de mediação pedagógica porque quando foi desenvolvida, o objetivo era que o aprendiz falasse a cor e a correção seria feita pelo mediador. Mas durante as aulas, percebeu-se que seria indispensável apresentar a grafia das palavras para a aluna para favorecer a memorização e a associação palavra/imagem.

Figura 33 – Tarefa 9: apresentação da Tarefa 9



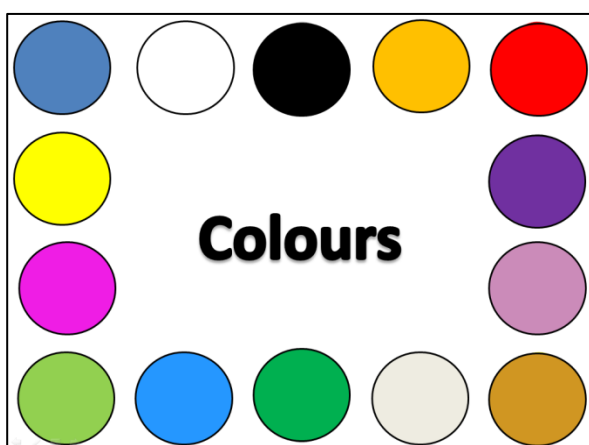
Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 34 – Tarefa 9: menu se seleção



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 35 – Tarefa 9: cores utilizadas



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 36 – Tarefa 9: associação palavras e cores



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

A tarefa dez foi elaborada também como um jogo que é intitulado “How about

fishing?” (“Que tal pescar?”). Trata-se de um quiz, jogo de perguntas e respostas, cujo objetivo é trabalhar com revisão e fixação de vocabulário, soletração e plural das palavras. Não é necessária a utilização de uma conexão com a internet para fazer uso desse jogo porque foi desenvolvido na própria apresentação, ou seja, no próprio corpo do produto educacional. As habilidades exploradas nessa tarefa são leitura e expressão escrita.

Figura 37 – Tarefa 10: apresentação da atividade



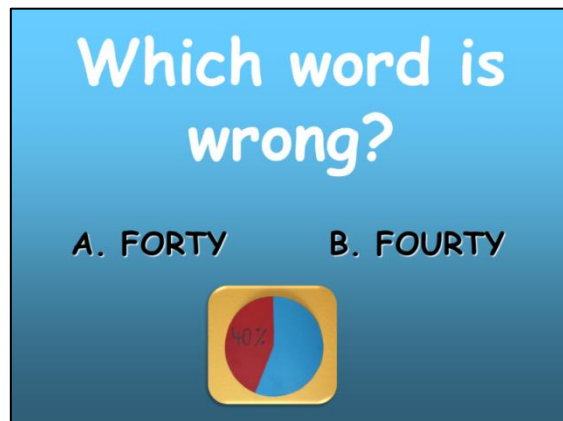
Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 38 – Tarefa 10: aparência do jogo



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 39 – Tarefa 10: atividade tipo quiz



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

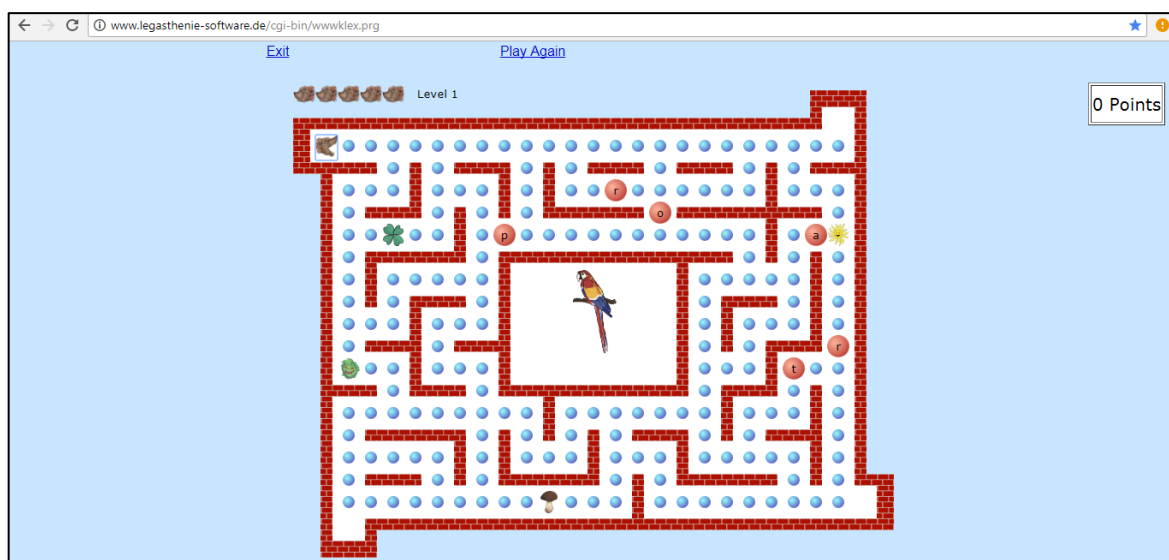
A tarefa onze também é um jogo e foi retirada do mesmo site das tarefas 3 e 6 (<http://www.legasthenie-software.de/game/egame.htm>). O nome do jogo é Wolverine, porque utiliza tal personagem para coletar as bolinhas azuis e as letras e escapar dos inimigos como acontece no jogo Pacman, que é bastante popular. O aluno visualiza a figura e precisa coletar as letras na ordem correta para formar a palavra correspondente àquela imagem. O mediador pode auxiliar pronunciando a palavra quando houver necessidade. Para a realização dessa tarefa, é necessária uma conexão com a internet e as habilidades trabalhadas são leitura e expressão escrita.

Figura 40 – Tarefa 11: apresentação da atividade com o direcionamento para o site



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 41 – Tarefa 11: jogo cujo objetivo é para formar palavras



Fonte: Recurso didático digital *Discovering and Improving*, 2017

A tarefa doze consiste em uma atividade de completar lacunas e está focada nas habilidades de compreensão auditiva (listening) e expressão oral (speaking). Para a realização dessa tarefa, não será fundamental uma conexão com a internet, uma vez que o áudio utilizado, apesar de estar hospedado em um site (<http://www.listenaminute.com/e/e-mail.mp3>), pode ser baixado para facilitar sua utilização.

Dessa forma, o áudio completo foi inserido no *slide* da atividade. Mas, para a execução da tarefa, só será necessário o trecho que termina em 23 segundos. O aprendiz poderá ouvir de duas a três vezes o áudio para completar oralmente as cinco lacunas. O aprendiz completa e poderá checar se acertou ou errou a palavra. Se o mediador achar necessário, poderá fazer uma segunda etapa em que o aprendiz precisará soletrar as palavras que estão faltando.

Essa tarefa precisou ser reformulada após o processo de mediação pedagógica. Quando foi aplicada não havia um banco de palavras para ajudar a aprendiz. Para a versão final do produto, foi adicionado um banco com sete palavras sendo que cinco são utilizadas na atividade.

Figura 42 – Tarefa 12: atividade sem o banco de palavras

Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 43 – Tarefa 12: atividade com adaptação

Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

A última tarefa, a décima terceira, também é em formato de jogo e está disponível em um site (<http://www.wordcentral.com/games/alpha-bot.html>) e para a tarefa ser utilizada há necessidade de uma conexão com a internet porque a versão é on-line. Ao clicar em “Click here”, o aluno será direcionado para a página inicial do jogo onde poderá escolher o nível fácil,

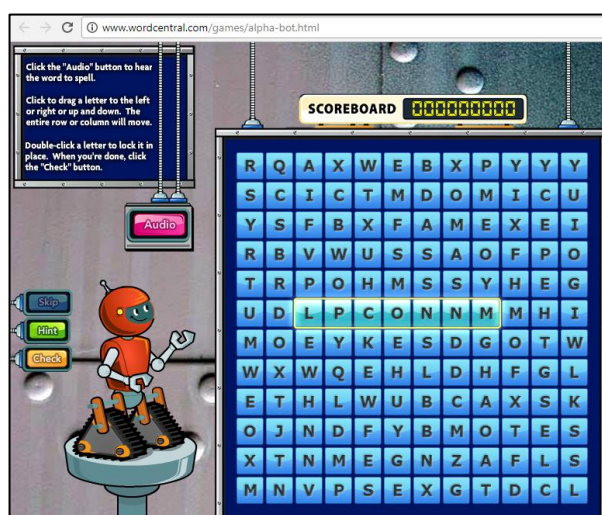
médio ou difícil (*easy, medium* ou *diffcult*). Logo aparecem as instruções de como jogar, em Inglês. Por isso, o mediador pode ajudar a esclarecer as dúvidas que podem surgir. O aprendiz precisa clicar no áudio para ouvir a palavra. Assim, para formar a palavra é necessário soletrar. Ao selecionar a coluna, o aluno pode arrastar para cima ou para baixo até selecionar a letra desejada. Para fixar a letra no lugar desejado, é necessário clicar duas vezes na mesma. Quando tiver terminado, é preciso clicar no botão “Check” (Checar). Há também o botão “Hint” (Dica) que apresenta a definição/significado da palavra.

Figura 44 – Tarefa 13: apresentação da atividade com direcionamento para o site



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 45 – Tarefa 13: aparência da atividade



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Antes de finalizar o recurso didático digital, foi elaborado um slide que tem por finalidade parabenizar o aluno que conseguiu realizar todas as trezes tarefas propostas. Mais do que focar nos acertos e erros do aluno, é indispensável destacar sua participação e engajamento em realizar esse desafio. São vários encontros e vários momentos de troca, e a aprendizagem é colaborativa e é nessa oportunidade que tanto o aprendiz quanto o mediador constroem conhecimentos juntos.

O último slide do produto educacional apresenta o nome de quem o desenvolveu e seu e-mail para contato. Nesse caso, é a autora da pesquisa em questão. Também foram elencados os sites que foram utilizados para a escolha do *layout* do recurso didático digital, os sites que

ajudaram no desenvolvimento de algumas tarefas e os sites que estão linkados a algumas tarefas.

Assim, o professor poderá baixar o recurso e adaptá-lo de acordo com seus objetivos e ainda poderá criar o seu próprio baseado nessa proposta. Mais do que apresentar a fonte que é primordial, a expectativa é despertar a curiosidade dos docentes para que esses possam elaborar outros recursos e materiais didáticos seguindo as sugestões de sites que foram usadas. Também o professor poderá utilizar o recurso tal qual foi elaborado, mas adequando-o ao seu planejamento.

Figura 46 – Mensagem final parabenizando o aluno por ter concluído o desafio



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

Figura 47 – Créditos finais



Fonte: Recurso didático digital  
*Discovering and Improving*, 2017

## 8. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: APLICANDO O PRODUTO EDUCACIONAL

O processo de mediação pedagógica deu-se em encontros agendados de acordo com a disponibilidade da aluna. Foram realizadas dez aulas nos meses de fevereiro, março e abril e a duração das mesmas era entre uma hora e uma hora e meia dependendo das atividades que a participante (P) faria posteriormente, uma vez que a participante tem atendimento individualizado com professores de diferentes disciplinas.

No primeiro encontro, foi explicado a P que o recurso que seria utilizado foi elaborado a partir dos resultados que a mesma obteve nos pré-testes. P indagou sobre seu resultado e questionou se este havia sido muito ruim. Foi importante esclarecer à aluna que o objetivo dos pré-testes era especificar e analisar as principais e recorrentes dúvidas observadas.

Assim, no dia 20/02/2017 das 13h às 14h30 aconteceu a primeira aula. P foi comunicada de que seriam realizados dez encontros a fim de ajudá-la na assimilação e fixação de alguns conteúdos de língua inglesa. Todas as informações relacionadas à pesquisa foram recapituladas, reforçando a questão de sua participação que é voluntária e que esta poderia desistir a qualquer momento. A aluna mostrou bastante interesse em permanecer como participante e demonstrou entusiasmo para o início das aulas.

Nessa data, foi realizada a primeira tarefa (*Task 1*) cujo foco era assimilação dos fonemas, a soletração, a associação das palavras com suas respectivas imagens e a fixação de vocabulário. A maior dificuldade de P foi com as vogais, porque ainda confunde seus sons e a interferência da língua materna é bastante notada. Ela acertou um total de dez palavras - *apple, giraffe, fish, lion, yellow, cat, zebra, book, jacket e violin*, a maioria relacionada a animais. Destaca-se o fato de algumas dessas palavras (*giraffe, lion, zebra, jacket e violin*) serem cognatas ou transparentes, ou seja, palavras que são parecidas na ortografia com a língua portuguesa cujos significados são semelhantes. Assim, P sabia a resposta, mas tinha dúvidas com relação à pronúncia da mesma.

Questionada sobre sua opinião acerca da atividade, P afirmou que gostou da proposta, do desafio e que os sons de cada letra a ajudaram a se apropriar da pronúncia correta das letras do alfabeto. Afirmou ainda que desconhecia e/ou não recordava de algumas palavras, tais como:

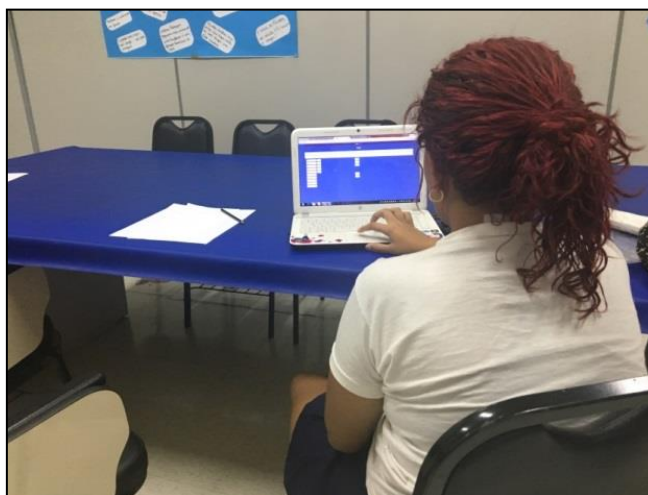
*key, xylophone*. Assim, observou-se que, quando a palavra *lhe* era familiar, se sentia mais segura para soletrar a mesma.

A segunda aula aconteceu no dia 22/02/2017 e durou uma hora (13h30 às 14h30). Foram utilizadas as tarefas 2 e 3 (*Tasks 2 and 3*) cuja finalidade era reforçar a soletração e a distinção das vogais. Cabe ressaltar que as atividades poderiam ser realizadas em qualquer ordem, havendo necessidade de se focar em algum tópico específico. Mas optou-se por seguir a sequência das tarefas.

Na tarefa 2, a mediadora soletrava as letras e P tinha que completar as lacunas, P acertou quatro das seis palavras: *days, fun, house* e *sunny*. P apresentou dificuldades com as palavras *time* e *rainy* porque confundiu os fonemas das vogais. Na tarefa 3, P tinha que reconhecer a imagem, associar a palavra correspondente, formar a mesma, relacionar os fonemas e soletrar a palavra. A aluna acertou as palavras *chocolate* e *helicopter*, mas teve muita dificuldade com o vocábulo *caravan*, pois desconhecia o mesmo. Destacando que P conseguiu soletrar todas as palavras corretamente.

O terceiro encontro aconteceu no dia 13/03/2017 e durou uma hora e meia (13h30 às 14h30). Nessa aula, mais uma tarefa foi realizada, a saber: 4 (*Task 4*). O primeiro passo foi apresentar o vocabulário relacionado à comida e solicitar que P soletrasse as palavras. P apresentou dúvidas nas consoantes: r; h; k. A aluna conhecia as palavras *onion, egg, cheese, tomatoes* e *orange*. Já as palavras *bread, meat, rice, cookies* e *potatoes*, P afirmou que não conhecia ou não lembrava. Na atividade de associação, P acertou as palavras: *bread, onion, egg, cookies, tomatoes, orange* e *potato*. P fez trocas “meta” em vez de *meat*, “rance” no lugar de *rice* e “cheeg” em substituição à palavra *cheese*.

Figura 48 – P durante a mediação pedagógica utilizando o recurso didático digital



Fonte: Foto tirada pela autora da pesquisa, 2017

O quarto encontro aconteceu no dia 15/03/2017 e teve início às 13h e término às 14h30. As tarefas 5 e 6 (*Tasks 5 and 6*) foram desenvolvidas na aula. O objetivo da quinta atividade era apresentar o gênero textual fábula que tem versão em Português (“A cigarra e a formiga”) e através de inferência, pelo entendimento do contexto e por meio de dicas, a saber: significado da palavra e letras que compõem as palavras, a aluna precisaria completar as lacunas das palavras que estavam faltando no texto. A participante acertou duas palavras: *one* e *winter*. P precisou das dicas de significado e das letras nos dois casos. Assim, a partir da primeira letra de cada palavra, P conseguiu formar o restante do vocábulo. As outras três palavras, P teve dificuldades: *nest*, *food* e *hunger*. A aluna afirmou que não lembrava qual era a grafia correta de *food* enquanto *nest* e *hunger*, P declarou não conhecer as palavras. O fato do significado das palavras estar em Inglês gerou um desconforto inicial em P. Por isso, a mediadora teve que ajudar com a explicação, por meio de desenhos e linguagem corporal. As palavras não eram traduzidas. Percebeu-se que um banco de palavras ajudaria a aluna a melhor associar com seu significado.

Na sexta tarefa, a aluna tinha que observar a imagem ou a própria grafia do vocábulo e formar a palavra movimentando os blocos. Por meio do apoio da imagem, P acertou as palavras *milk*, *balloon* e *monkey* e não obteve êxito ao compor a palavra *ventilator*. Já com o apoio da própria palavra, P acertou *murder* e *flat*, mas se equivocou ao agrupar as letras do vocábulo

*household*. A atividade é composta por várias palavras e nessa atividade P conseguiu realizar a meta que era de sete palavras.

O quinto encontro aconteceu no dia 17/03/2017 e durou uma hora e meia (13h15 às 14h45) sendo abordada a tarefa 7 (*Task 7*) cujo objetivo era trabalhar os números de 1 a 20 de maneira tal que a participante conseguisse associar a representação numérica à palavra correspondente. Mais uma vez, a soletração foi explorada.

A tarefa 7 foi dividida em etapas para ser melhor trabalhada. Desse modo, na primeira etapa da atividade, as representações gráficas dos números foram apresentadas oralmente. Já na etapa fase, as palavras foram apresentadas. Ambas as etapas trabalhadas oralmente. Na terceira etapa, a mediadora falava um número e a aluna tinha que selecioná-lo clicando na sua representação. Na quarta etapa, a mediadora falava um número e a aluna deveria identificá-lo entre as palavras apresentadas. Na quinta e última etapa, a aluna tinha que selecionar um número e soletrá-lo corretamente.

De um modo geral, P não teve muitos problemas com os números de 1 a 10, confundiu os números *seven* e *eight* apenas. Já com os números de 11 a 20, P teve uma dificuldade bastante notável. Alguns desses números, P não lembrava (*twelve, thirteen, fifteen, eighteen*). Outros conseguia lembrar, mas a aluna ainda cometeu alguns equívocos no momento de soletração (h; w e y) conseguiu diferenciar as vogais (e;i).

No dia 20/03/2017, a sexta aula foi realizada das 13h30 às 15h sendo trabalhada a tarefa 8 (*Task 8*) do recurso didático digital. A finalidade da atividade era trabalhar as preposições de lugar por meio do jogo batalha naval. Primeiro, as preposições foram apresentadas a aluna e logo após as regras do jogo que consistia em: escolher uma linha (A - D) e uma coluna (1 - 7). Logo após, a aluna deveria falar a preposição e deveria escolher alguma forma para representar aquela preposição, podendo ser com os objetos que ela já tinha ali ou seu próprio corpo.

Foi uma das tarefas mais divertidas porque a participante pôde usar a linguagem corporal também. Se a aluna acertasse, teria o direito a dar o “tiro” se não, poderia tentar novamente em um segundo momento. O “tiro” poderia atingir a água ou alguma embarcação. O jogo terminaria quando P conseguisse atingir todas as embarcações. P teve bastante dificuldade nessa tarefa porque a aluna confundiu muitas preposições (*between e below; above e across; far e to*), ela não conseguia lembrar de algumas mesmo após a apresentação inicial (*through, inside, along e among*) e outras, ela conseguiu assimilar mais facilmente (*up, down, in front of, in, out*). Foi uma atividade desafiadora para P, mas ela se empenhou em fazer.

O sétimo encontro aconteceu no dia 22/03/2017 com duração de uma hora e meia (13h às 14h30) e foi utilizada a tarefa 9 (*Task 9*) cujo objetivo foi trabalhar o vocabulário relacionado às cores. A aluna deveria selecionar um dos quadrados e falar a palavra (*word*) que correspondente àquela cor e posteriormente soletrar a mesma. A aluna conseguiu identificar oito das catorze cores apresentadas: (*dark/light*) *blue*, (*dark/light*), *green*, *white*, *black*, *orange* e *pink*. A aluna confundiu as cores *green* e *yellow* e sinalizou que não sabia lembrava de *purple*, *brown* e *gray*. P também afirmou que desconhecia a palavra *lilac*.

O oitavo encontro aconteceu no dia 24/03/2017 e durou uma hora e meia (13h30 às 14h45) e a tarefa 10 (*Task 10*) foi abordada. Em formato de *quiz*, jogo de perguntas e respostas, o objetivo foi revisar vocabulário, soletração e fixação de plural. P gostou bastante da proposta e da abordagem realizada. P acertou as palavras: *Portuguese*, *Tuesday*, *december*, *Science* e *weather*. Mas não obteve êxito com as palavras: *forty*, *existence*, *beginning*, *tortoise* e *knives*. Ela admitiu que conhecia a maioria das palavras, mas ficou em dúvida como eram formadas e destacou ainda gostar desse tipo de atividade com alternativas.

Figura 49 – P realizando a proposta de atividade de uma das tarefas (*tasks*) desenvolvidas



Fonte: Foto tirada pela autora da pesquisa, 2017

A nona aula ocorreu no dia 03/04/2017. Teve início às 13h15 e término às 14h45, ou seja, duração de uma hora e meia e as tarefas exploradas foram 11 e 12 (*Tasks 11 and 12*). Na tarefa 11, a aluna tinha que observar a figura e associá-la à palavra correspondente e depois formar a palavra coletando as letras corretas. A atividade demorou um pouco porque a aluna jogou com três palavras: *snowman*, *parrot* e *shell*. Conseguiu acertar as duas últimas e disse que a palavra *snowman* não lhe era familiar. Assim como nas demais atividades, foi reforçada a soletração das palavras utilizadas na atividade.

Já a tarefa 12 consistia em ouvir e completar as lacunas com as palavras que estavam faltando. A aluna ouviu o áudio três vezes para conseguir completar dois espaços, mas os outros três, ela não quis tentar. Esse tipo de atividade gera desconforto em P porque não está habituada com esse tipo de exercício, ela costuma focar nas palavras que não conhece e acaba travando na atividade. A aluna acertou duas das cinco palavras, a saber: *computers* e *paper*. As palavras *letters* e *busy* declarou desconhecer e *week* afirmou que não lembrava a grafia correta da palavra.

O último encontro aconteceu no dia 10/04/2017 e durou uma hora e meia (13h às 14h30) e a última tarefa foi contemplada. Na tarefa 13 (*Task 13*), a finalidade era ouvir o áudio da palavra e formar a mesma por meio de soletração. Foi um exercício em que a aluna solicitou muito a ajuda da mediadora. As palavras apresentadas na atividade foram: *weakness*, *taxicab*, *humily*, *bulletin* e *trampoline* e a aluna não conseguiu fazer nenhuma autonomamente. A mediadora foi soletrando as letras e P foi organizando as palavras. P teve dificuldade em duas letras: h; i. Seu desempenho no “spelling” (soletração) melhorou consideravelmente.

Nesse mesmo dia, foi explicado a P que a mesma faria uma pós-testagem para verificar seu desempenho após o processo de mediação pedagógica. A participante, então, afirmou que se sentia mais preparada para fazê-los e até mesmo um pouco mais segura. Mesmo se tratando de uma avaliação, P mostrou-se mais motivada do que no momento inicial da pré-testagem. A participante frisou que gostaria que ocorressem mais aulas com outras atividades.

O próximo capítulo é destinado à apreciação e descrição dos resultados obtidos na pós-testagem. Faz-se pertinente uma análise dos testes que a aluna refez após o processo de mediação pedagógica. Busca-se também uma descrição comparativa entre a pré-testagem e a pós-testagem.

## **9. ANÁLISE DOS DADOS DA PÓS-TESTAGEM**

Após o período de mediação pedagógica, a participante realizou os mesmos três testes que fez na pré-testagem logo no início da pesquisa. Apesar de os testes serem os mesmos, os objetivos são distintos, a saber: os pré-testes subsidiaram a construção do recurso didático digital e os pós-testes visam a esclarecer a eficácia da mediação pedagógica bem como a do recurso didático digital utilizado no processo a fim de promover uma aprendizagem significativa.

### **9.1 Pós-testes: considerações após o processo de mediação pedagógica**

Após o período de mediação pedagógica que durou dez encontros nos meses de fevereiro, março e abril, foram aplicados os três testes novamente para a realização da pós-testagem. Vale lembrar que P fez os três testes de verificação que antecederam o processo de mediação e que subsidiaram a elaboração do recurso didático digital nos meses de setembro e outubro de 2016. Sendo assim, houve um período de sete meses entre as testagens.

A aluna foi informada de que os pré-testes haviam sido corrigidos, mas não teve acesso aos mesmos. Assim, essas avaliações só foram vistas uma vez para que P as realizasse. Faz-se apropriado destacar que foi comunicado à P que suas dúvidas mais recorrentes foram elencadas e a partir daí, as tarefas do produto educacional proposto foram sendo planejadas e elaboradas. Assim como aconteceu na pré-testagem, todos os testes foram realizados com o apoio de leitura e com a disponibilidade de tempo extra.

No dia 17 de abril de 2017, aconteceu a primeira avaliação de pós-testagem. O pós-teste iniciou-se às 13h e terminou 13h50. P utilizou 10 minutos a mais do tempo normal de prova que é de quarenta minutos: vinte minutos da parte de compreensão auditiva e mais 20 na de leitura e expressão escrita. Em comparação com o resultado do mesmo teste feito na fase de pré-testagem, a aluna demorou vinte e cinco minutos a mais e na pós-testagem, dez minutos. Podemos considerar que essa diferença deve-se ao fato de P estar mais familiarizada com o teste e os tipos de questões cobradas no mesmo, fato esse que gera maior segurança e conforto em P.

Com relação ao número de acertos, das vinte questões da etapa de compreensão auditiva, P acertou seis. Uma a mais que na pré-testagem. Partindo para uma análise mais minuciosa, na primeira parte, P não acertou nenhuma das cinco questões, deixando duas sem fazer. Na segunda parte, a aluna acertou duas questões, ambas sobre números. Percebe-se que houve um avanço significativo de P quando se trata de números de 1 a 10, conseguindo associar o som da palavra a sua representação numérica. Conseguiu identificar algumas consoantes - s, r, t, b, m e as vogais - a, o.

Na parte 3, P acertou três questões de cinco. Uma a mais que no pré-teste 1. Mais uma vez, observa-se que as imagens são determinantes para o bom desempenho de P, associando o diálogo à imagem correspondente. Na parte 4, P acertou uma entre cinco questões relacionadas a cores. Continua com dificuldade em distinguir preposições de lugar e ainda está confundindo algumas cores: *green* e *orange*. Teve um rendimento menor que no primeiro pré-teste no qual P teve dois acertos. Tal fato nos revela uma lacuna que teria que ser mais explorada e trabalhada no processo de mediação por meio de mais atividades que contemplassem esse tópico.

Passemos para a análise dos resultados da etapa de Leitura e Expressão escrita. P teve um rendimento bastante expressivo acertando vinte e uma questões de vinte cinco. No pré-teste 1, a aluna acertou nove apenas, ou seja, em termos de aproveitamento, foram 84% de acertos contra 36%. Na parte 1, P acertou todas as questões demonstrando ter assimilado parcialmente alguns tópicos, tais como: roupas e mobília. Na segunda parte, P acertou quatro de cinco questões, conseguindo fazer com mais tranquilidade e autonomia sem solicitar que se repetisse as questões mais de uma vez.

Já na parte 3, a aluna teve um rendimento expressivo, acertando as cinco questões propostas, fato que explicita um avanço no que diz respeito à associação de fonemas às suas respectivas representações gráficas. Foi bastante motivador para P notar seu crescimento o que contribuiu para sua autoestima, percebendo que era capaz de apropriar-se daquele conteúdo. Na parte 4, P acertou quatro questões de cinco. Já no pré-teste 1, a aluna acertou apenas uma.

Na quinta parte, P acertou três de cinco questões. Vale destacar que ela fez três e deixou duas em branco, ou seja, ela acertou as três das quais se propôs a fazer. Nota-se que P conseguiu perceber que a mudança de um fonema muda a palavra e seu sentido (*three* e *tree*). Também fixou a grafia de algumas palavras cujos erros eram recorrentes.

Seguindo a análise da pós-testagem, o segundo pós-teste foi realizado no dia 24 de abril com início às 13h15 e término às 14h. Assim, P utilizou mais 5 minutos do tempo previsto. Em

comparação com o pré-teste, a aluna utilizou 20 minutos a mais. Ainda sobre o segundo pós-teste, nota-se que P ainda demonstra dificuldade na etapa de escuta e compreensão auditiva, cujo número de acertos foi cinco em vinte questões do pós-teste 2.

Na parte 1, P deixou três questões sem fazer e não obteve êxito em nenhuma das duas que realizou. P relatou que consegue entender sobre qual animal se está falando, mas não identifica sua localização. Na parte 2, P acertou uma questão de cinco. Mas a aluna se empenhou mais, uma vez que no pré-teste 1, P deixou três em branco. Se por um lado, ela assimilou os números de 1 a 10, ela evidenciou problemas com relação a números de 11 a 20. P ainda confunde alguns fonemas, trocando as letras (Pan ao invés de Ben), cometendo também alguns equívocos relacionados às vogais. Na parte 3, P acertou três de cinco questões, uma a mais que no pré-teste 1, sendo a parte em que se destacou.

Na quarta e última parte, P acertou uma em cinco, já no pré-teste 2 não havia acertado nenhuma. Já na etapa de leitura e expressão escrita, das vinte e cinco questões, P acertou dezoito, ou seja, seu rendimento foi de 72%, sendo que no pré-teste 2, a aluna obteve 48% de rendimento, acertando 12 questões. Na parte 1, P acertou quatro em cinco questões, demonstrando algumas dificuldades em relação ao vocabulário, animais e meios de transporte. Na segunda parte, P obteve êxito em todas as questões, acertando as cinco propostas.

Vê-se um progresso no que tange ao entendimento de sentenças bem como na sua associação com a imagem e na identificação de palavras. Na parte 3, P acertou 3 em cinco questões, uma a mais que no pré-teste 2. P mostrou mais confiança na soletração de palavras, esse tipo de questão incomodava P porque não se sentia capaz de fazer.

Na quarta parte, P acertou quatro das cinco questões, uma a menos que no pré-teste 2, fato que ressalta a sua dificuldade com palavras relacionadas aos cômodos da casa e de objetos dos mesmos. Na quinta parte, a aluna deixou duas questões sem fazer e das três que fez, acertou duas. Observa-se uma evolução porque comparando com o pré-teste, P não havia feito nenhuma questão.

No último pós-teste, que aconteceu no dia 08 de maio com início às 13h30 e término às 14h25, foi atribuído um tempo de 15 minutos ao tempo normal de prova. Já na pré-testagem 3 precisou de 20 minutos para concluir o pré-teste. Observou-se que P manteve a média de números de acertos. Na etapa de compreensão auditiva, acertou oito em vinte. Na primeira parte, P acertou duas questões das três que tentou fazer, deixando duas em branco, sendo que tentou

fazer apenas uma no pré-teste 3. Vê-se, então, que a aluna já consegue identificar e localizar alguns objetos.

Na parte 2, a aluna acertou uma, mas tentou fazer todas, já no pré-teste 3, P não acertou nenhuma, deixando duas em branco. Destaca-se novamente, o fato de ter dúvidas na distinção de vogais (*New - Naw; Bill - Bell*) e com números de 11 a 20. Na terceira parte, P acertou quatro questões das cinco. Seu rendimento neste tipo de questão é significativo, devido ao uso de imagens. Na quarta parte, P acertou uma questão em cinco. Percebe-se que P consegue compreender e associar cores, mas não consegue identificar a localização do objeto na imagem.

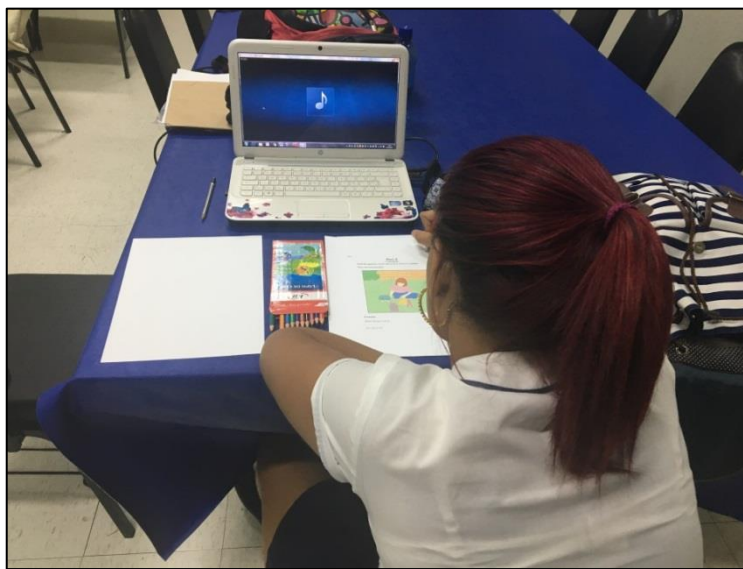
Na etapa de leitura e expressão escrita, P obteve 76% de aproveitamento, ou seja, acertou 19 das vinte e cinco questões. Sendo que no pré-teste 3, havia acertado dez em vinte e cinco, 40% do teste. Na parte 1, acertou três em cinco questões. No entanto, no pré-teste 3, P acertou todas as cinco, evidenciando que a mesma ainda tem dificuldades na associação de palavras e imagens. Na segunda parte, P acertou quatro em cinco questões, a mesma quantidade de acertos do pré-teste 1, mas nos três pré-testes, P teve um desempenho bom nesse tipo de questão. Na parte 3, P acertou todas as cinco questões. Surpreendendo todas as expectativas, P alcançou um resultado bastante significativo. Comparando com o pré-teste 3, P havia acertado somente uma e ainda tinha deixado uma em branco. O trabalho realizado com as tarefas de soletração mostrou um resultado considerável.

Na parte 4, P acertou quatro questões em cinco, a aluna apresenta algumas lacunas em vocabulários mais específicos como roupas. Resultado melhor que no pré-teste 2, em que a aluna não acertou nenhuma questão. Na quinta e última parte, P acertou três das três que tentou fazer, deixando as outras duas em branco, mas comparando com o pré-teste 3, ela deixou três sem fazer e errou as duas que tentou fazer. Nota-se que P conseguiu memorizar algumas palavras (*ball*, por exemplo), também percebeu que um fonema muda a palavra (*three* e *tree*) conseguindo fixar essas palavras. P preocupou-se em fazer os pós-testes com maior cuidado e atenção. Tentando fazer as questões, sem responder aleatoriamente qualquer palavra.

Assim, buscou-se uma breve comparação dos resultados obtidos por P e do seu desenvolvimento e ganhos após o processo de mediação pedagógica. Percebeu-se que, ao final da pós-testagem, P sente-se mais segura e confiante para fazer atividades da língua inglesa. Obviamente, ficou claro que alguns tópicos, tais como: preposições, cores, animais e números poderiam ter sido mais explorados nas tarefas elaboradas. No entanto, vê-se que um trabalho

focado nas dificuldades específicas do educando promove benefícios perceptíveis e reais e uma melhoria relevante na aquisição de conteúdos na língua-alvo.

Figura 50 – P respondendo as questões de um dos testes de pós-testagem



Fonte: Foto tirada pela autora da pesquisa, 2017

## 9.2 Tabelas dos resultados dos pós-testes

Tabela 4 – Número de acertos da etapa de *Listening* na pós-testagem

LISTENING					
Pós-testes	Parte 1	Parte 2	Parte 3	Parte 4	Total de acertos (em 20 questões)
	(5 questões em cada parte)				
1	0	2	3	1	6
2	0	1	3	1	5
3	2	1	4	1	8

Fonte: elaborada pela autora, 2017

Tabela 5 – Número de acertos da etapa de *Reading and Writing* na pós-testagem

READING & WRITING						
Pós-testes	Parte 1	Parte 2	Parte 3	Parte 4	Parte 5	Total de acertos (em 25 questões)
	(5 questões em cada parte)					
1	5	4	5	4	3	21
2	4	5	3	4	2	18
3	3	4	5	4	3	19

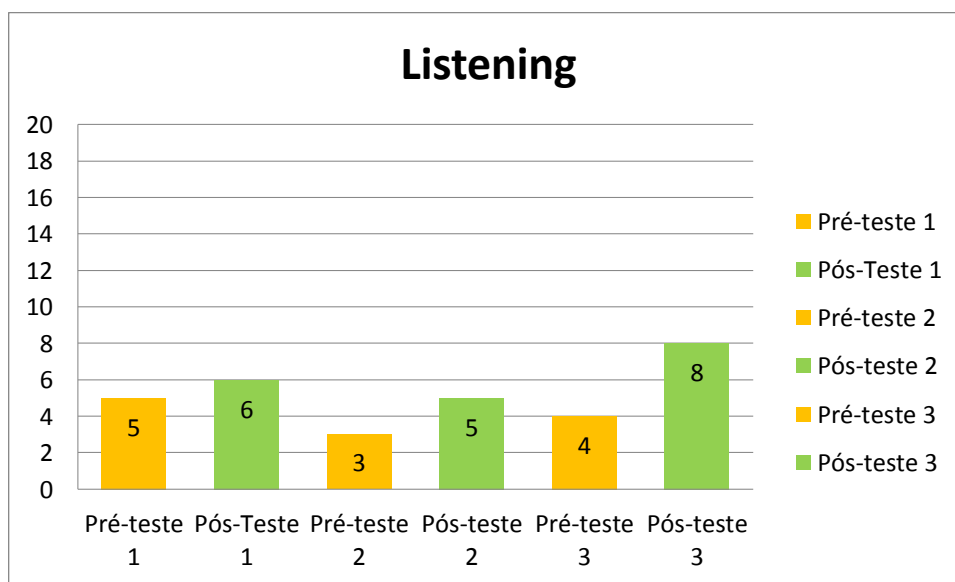
Fonte: elaborada pela autora, 2017

Tabela 6 – Número de acertos das duas etapas na pós-testagem

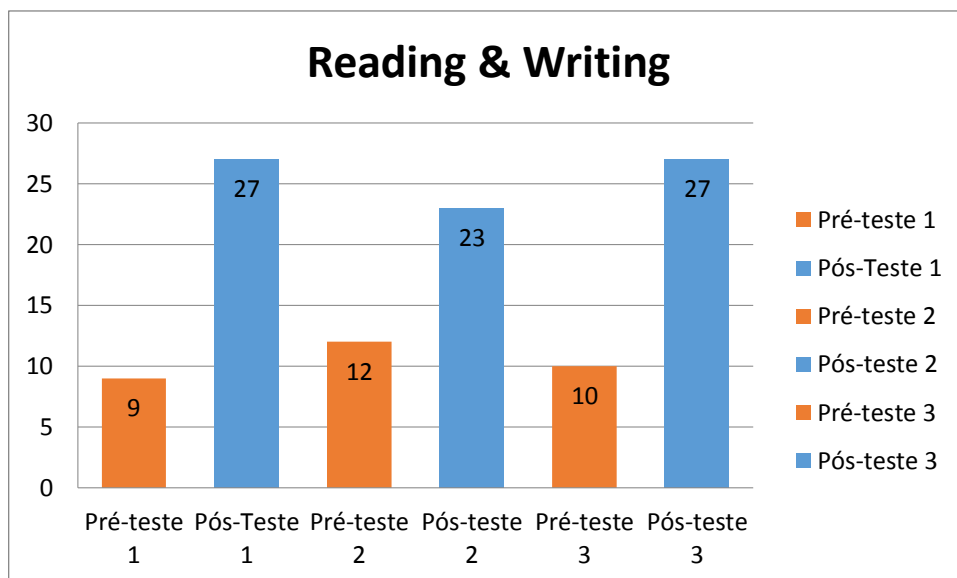
Pós-Testes	LISTENING	READING & WRITING	Total geral (em 45 questões)
	(em 20 questões)	(em 25 questões)	
1	6	21	27
2	5	18	23
3	8	19	27

Fonte: elaborada pela autora, 2017

### 9.3 Gráficos comparativos: pré-testagem e pós-testagem

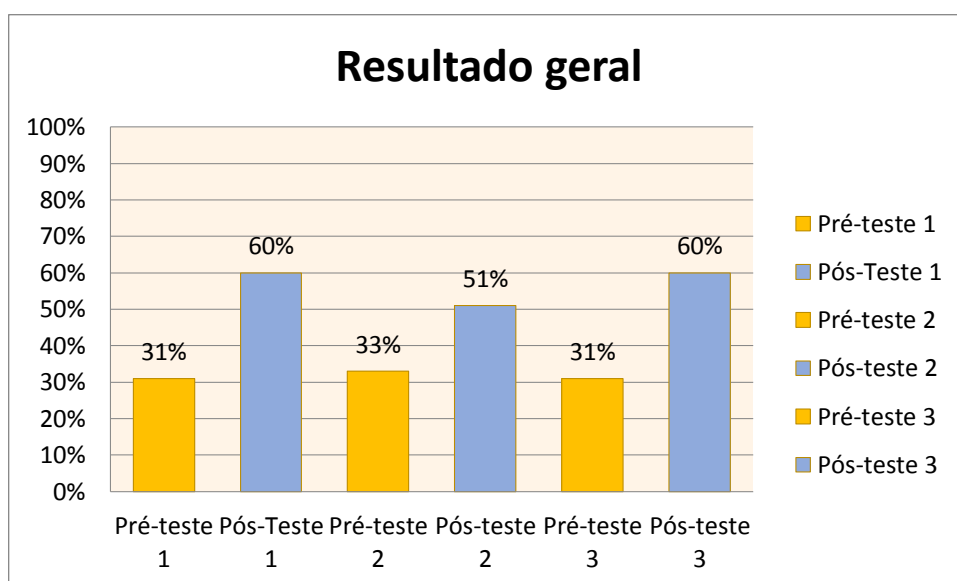
Gráfico 1 – Resultado final da etapa de *Listening*

Fonte: elaborado pela autora, 2017

Gráfico 2 – Resultado final da etapa de *Reading & Writing*

Fonte: elaborado pela autora, 2017

Gráfico 3 – Resultado geral das duas etapas



Fonte: elaborado pela autora, 2017

## 9.4 Análise do questionário de opinião

Ao final do período de pós-testagem, percebeu-se a necessidade de conhecer a opinião da participante sobre o processo de mediação pedagógica e bem como a ferramenta utilizada para tal. Então, com o objetivo de se obter um *feedback* da aluna, foi elaborado um questionário com oito perguntas objetivas de resposta única e três perguntas de respostas abertas totalizando onze questões. Procurou-se mesclar questões que abordassem as aulas e o recurso didático digital, sendo todas obrigatórias para o término do mesmo e envio das respostas, ou seja, todas as questões precisavam ser respondidas.

Figura 51 - *Layout* do questionário de opinião

The image shows a screenshot of a Google Forms questionnaire. The background features a word cloud with terms like 'american', 'english', 'learning', 'britain', 'business', 'good', 'england', 'cours', 'vocal', 'writing', 'commerce', 'speaking', 'practice', 'english', and 'mandam'. The questionnaire text is as follows:

Questionário de opinião

Pesquisa sobre o processo de mediação pedagógica utilizando o recurso didático digital "Discovering and Improving".

\*Obrigatório

Como você caracteriza as aulas planejadas utilizando o recurso "Discovering and Improving"? \*

Muito boas.

Boas.

Razoáveis.

Insatisfatórias.

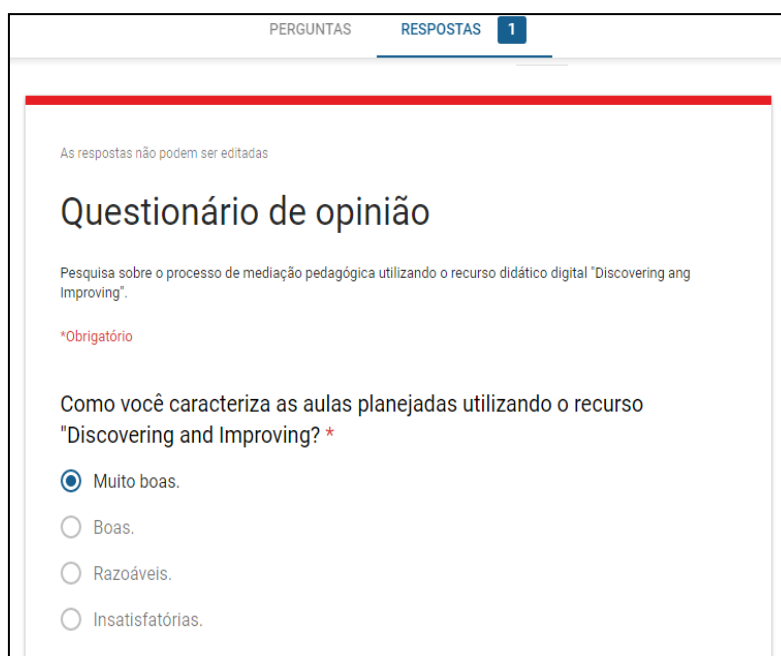
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa e disponível em <https://goo.gl/forms/MQyF6Xy1xTmEpH7x1>, 2017

O questionário é digital e online e foi elaborado no formato formulário na plataforma *Google Forms*, que possibilitou criar e enviar à aluna, permitindo-lhe responder em qualquer lugar e a qualquer hora. Optou-se por esse modelo de questionário para que P se sentisse confortável ao responder, para que a presença da pesquisadora não influenciasse nas suas respostas. Também é importante salientar que as respostas não podem ser editadas por quem

elabora o formulário. Isso posto, faz-se apropriada uma apreciação mais criteriosa das respostas obtidas.

A primeira pergunta, como mostra a figura abaixo, versa sobre a concepção das aulas de Inglês ministradas pela pesquisadora durante o processo de mediação pedagógica. P respondeu considerar as aulas muito boas. O fato de as aulas serem individualizadas e pautadas em suas dúvidas contribuiu para essa avaliação positiva.

Figura 52- Resposta da Pergunta 1 do questionário de opinião



PERGUNTAS RESPOSTAS 1

As respostas não podem ser editadas

### Questionário de opinião

Pesquisa sobre o processo de mediação pedagógica utilizando o recurso didático digital "Discovering and Improving".

**\*Obrigatório**

Como você caracteriza as aulas planejadas utilizando o recurso "Discovering and Improving? \*

Muito boas.

Boas.

Razoáveis.

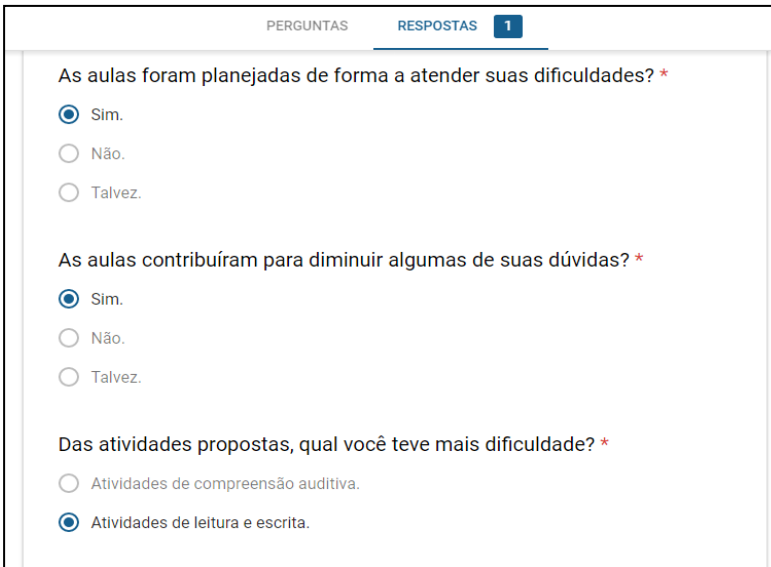
Insatisfatórias.

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa e disponível em <https://goo.gl/forms/MQyF6Xy1xTmEpH7x1>, 2017

As perguntas 2 e 3 estão relacionadas às aulas, a segunda diz respeito à percepção de P sobre o planejamento das mesmas visando a atender suas dificuldades na língua-alvo. P afirma que as aulas eram focadas nas suas principais dificuldades. A terceira pergunta aborda o aproveitamento das aulas, P consegue identificar que apreendeu alguns conteúdos que até então eram obstáculos intransponíveis.

A quarta pergunta já está voltada às propostas de atividades desenvolvidas, contrariando o que pode ser observado na análise de dados, P não reconhece as atividades de compreensão auditiva como sendo as mais complexas, P declara que as atividades de leitura e escrita foram as que ela teve maior dificuldade. Como já mencionado aqui, P realizou mais atividades de leitura e escrita do que de compreensão auditiva, o que pode justificar sua resposta.

Figura 53 - Respostas das Perguntas 2, 3 e 4 do questionário de opinião



The image shows a screenshot of a Google Forms survey titled "PERGUNTAS" and "RESPOSTAS 1". The survey contains three questions, each with radio button options:

- Question 1: "As aulas foram planejadas de forma a atender suas dificuldades? \*". The selected option is "Sim." (Yes).
- Question 2: "As aulas contribuíram para diminuir algumas de suas dúvidas? \*". The selected option is "Sim." (Yes).
- Question 3: "Das atividades propostas, qual você teve mais dificuldade? \*". The selected option is "Atividades de leitura e escrita." (Reading and writing activities).

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa e disponível em <https://goo.gl/forms/MQyF6Xy1xTmEpH7x1>, 2017

A pergunta 5 está associada à expectativa que P criou em torno das aulas. Quando questionada sobre o assunto, P revelou que atendeu totalmente ao que ela esperava. Nota-se que

P precisava e queria participar do processo porque acreditava que seria significativo, na medida em que minimizaria algumas de suas dúvidas.

Já as perguntas 6 e 7 estão focadas no recurso didático digital. A sexta tem por finalidade saber seu parecer como aluna do recurso como um todo, *layout*, propostas de atividades e relevância das mesmas. De acordo com P, o recurso didático digital é muito interessante. Constata-se que o formato das atividades em tarefas contribuiu para P tecer tal opinião.

Na sétima, por sua vez, busca-se conhecer a tarefa de que P mais gostou. E como já havia sido sinalizado pela aluna, o desafio do alfabeto foi a tarefa que mais se engajou, seu comprometimento com a atividade foi bastante perceptível. Assim, por se tratar de um desafio, P queria sempre se superar. O escopo da tarefa 1 (*Task 1 - Alphabet Challenge*) foi estimular P a reconhecer seus acertos e perceber e corrigir seus erros com autonomia. Apresentada em formato de jogo, engloba atividades de escuta, soletração, reconhecimento de fonemas, associação de palavras e imagens.

Figura 54 - Respostas das Perguntas 5, 6 e 7 do questionário de opinião

PERGUNTAS RESPOSTAS 1

As aulas atenderam às suas expectativas? \*

Sim. Totalmente.

Sim. Parcialmente.

Não.

Sobre o recurso didático digital "Discovering and Improving", qual sua opinião? \*

Muito interessante.

Pouco interessante.

Nada interessante.

Qual atividade do recurso didático "Discovering and Improving" você considera mais interessante? \*

Desafio do alfabeto

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa e disponível em <https://goo.gl/forms/MQyF6Xy1xTmEpH7x1>, 2017

As questões 8, 9 e 10 também remetem às atividades propostas no recurso digital. P, perguntada sobre a tarefa de que menos gostou, salientou que a atividade cujo propósito era identificar a palavra com ajuda de dicas (*hints*) e por meio do contexto, tendo também o auxílio de letras que formam a palavra. P também já havia declarado que achou a atividade difícil porque as dicas estavam em Inglês. P afirmou que, se as dicas estivessem na língua materna, seria mais produtivo para ela. Vê-se que do jeito que a questão foi abordada tornou a mesma pouco relevante para a assimilação dos conteúdos previstos.

Novamente, contrariando o esperado, P relata que gostaria de ter realizado mais atividades de leitura e expressão escrita. Atenta-se para o fato de serem atividades prazerosas e que a motivaram notadamente. Tal fato pode justificar sua resposta, apesar de P ter percebido que seu desempenho em atividades de compreensão auditiva ainda é raso.

Para finalizar o questionário de opinião, P mais uma vez foi indagada sobre as aulas de Inglês planejadas e elaboradas a partir do recurso didático digital. P responde que gosta muito, ela não coloca como algo que já finalizado, isso porque ela mesma já havia questionado se as aulas iriam continuar ou não após o período de pós-testagem, mostrando seu interesse em continuar participando das aulas.

Buscou-se compreender as considerações da participante acerca da mediação propriamente dita e do produto educacional desenvolvido a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo sua autoestima e contribuindo para minimizar algumas de suas dúvidas com relação aos conteúdos de língua inglesa.

Figura 55 - Respostas das Perguntas 8, 9, 10 e 11

PERGUNTAS    RESPOSTAS    1

Qual atividade do recurso didático "Discovering and Improving" você considera menos interessante? \*

Completar das palavras que está faltando

Das atividades realizadas, qual você gostaria que tivesse sido mais trabalhada? \*

Atividades de compreensão auditiva.

Atividades de leitura e expressão escrita.

As atividades propostas no recurso didático digital ajudaram nas aulas regulares de sua escola? \*

Muito.

Pouco.

Nada.

O que você achou das aulas elaboradas utilizando o recurso "Discovering and Improving"? \*

Gosto muito

Enviada: 16/05/2017 18:24

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa e disponível em <https://goo.gl/forms/MQyF6Xy1xTmEpH7x1>, 2017

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse é o capítulo que qualquer pesquisador sonha em escrever. Concluir um trabalho que demorou dois anos para ganhar seu ponto final é muito difícil. Na verdade, nem é um ponto final. Porém, o desfecho de uma história que começou em 2015. Foram horas dedicadas às leituras, às pesquisas e ao produto educacional. Não foi fácil, e quem disse que seria? Mas saber que se pode contribuir significativamente para aprendizagem de um aluno com necessidades educacionais especiais é tão gratificante quanto obter o título de mestre.

Desde a escolha do tema, da escolha da orientadora, da metodologia de pesquisa a ser seguida, tudo, absolutamente tudo foi desafiador. Ao contrário do que muitos pensam, o mestrado profissional não é nem de longe um curso inferior ao acadêmico, uma vez que temos que construir um produto educacional. Elaborar um recurso didático digital já seria por si só uma tarefa complicada. Mas elaborar um recurso voltado para uma aprendiz disléxica foi ainda mais complexo.

Já de início, houve um grande problema, como fazer a pesquisa. Eu estava de licença maternidade nas minhas duas matrículas e como poderia aplicar o produto que iria desenvolver? Então, decidi por tentar implementar minha pesquisa no Colégio Pedro II. Só que para tanto, meu projeto foi analisado por professores de diferentes áreas para que pudessem autorizar a realização do trabalho acadêmico.

Após a autorização, dependia-se de mais uma questão, precisava juntamente com a equipe multidisciplinar do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), selecionar um(a) aluno(a) com laudo comprobatório para solicitar autorização do responsável para que participasse. Assim, depois de alguns encontros, a participante havia sido escolhida. No entanto, a metodologia de pesquisa utilizada foi a intrassujeito, ou seja, a pesquisa está pautada em um único sujeito e o que aparentemente parece ser mais simples, é muito mais complicado porque o pesquisador depende daquele sujeito. Minha orientadora apesar de ter ficado apreensiva com essa opção por um único sujeito, sempre me apoiou e aconselhou em todos os momentos. Não teria conseguido sem sua ajuda.

Foram meses até o início da mediação pedagógica. A questão não era apenas desenvolver um recurso didático digital, era a partir das dúvidas mais recorrentes, elencar o que

seria abordado nas tarefas, para tanto, precisava fazer uma pré-testagem para entender quais eram as dificuldades da aluna. Assim, o recurso foi sendo desenvolvido, sempre observando e percebendo o que poderia ser melhorado. Algumas lacunas acabam ficando, mas, de modo geral, atendeu tanto às expectativas da mediadora como às da aluna. Mais do que isso, apesar de trabalhoso, foi prazeroso elaborar um material que contribuísse para aquisição de alguns conceitos da Língua Inglesa.

Desenvolver uma pesquisa requer esforço e empenho. É um ciclo permanente de construção e desconstrução. E para ajudar a aluna, era necessário compreender o que é dislexia, como se dá a aquisição de segunda língua, entender o que são objetos de aprendizagem, recurso educacional aberto. E como integrar isso tudo em um material que utilizasse as novas tecnologias digitais de maneira significativa.

Evidentemente, o desânimo bate à porta algumas vezes. Logo no começo do processo de mediação, vários encontros foram marcados com a aluna, mas esta combinava e não aparecia. Volta e meia se sentia mal e não ia para a escola e também não avisava. Mas quando pensava em desistir, lembrava que poderia ajudá-la de alguma forma e isso me impulsionava a planejar uma aula melhor para ela.

Assim, os encontros foram acontecendo. E, se antes ela faltava com frequência. Depois de alguns encontros, ela ficava sem almoçar para ter aula. Sempre dava um jeito de encaixar a aula no tempo que tinha disponível entre um atendimento e outro no NAPNE. Sua postura foi mudando e sua motivação só foi aumentando. A ponto de pedir mais aulas ao final do processo de mediação pedagógica.

Buscou-se por meio dessa pesquisa apresentar um produto educacional que fosse relevante para a aprendizagem de uma aluna disléxica e que ajudasse professores em seus planejamentos e na elaboração de estratégias que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem. Longe de querer solucionar o problema, precisamos conhecer, discutir, pensar coletivamente e colaborativamente em alternativas que integrem esses alunos às aulas de Inglês.

Iniciou-se esse trabalho apresentando uma breve reflexão sobre as representações sociais. A partir do diálogo com essa teoria, percebe-se que seu cerne é a relação entre sujeito e objeto e como o conhecimento é construído. Essas representações são o resultado da interação social possibilitando aos indivíduos se comunicarem e se compreenderem. Dessa forma, a escola é um ambiente onde os sujeitos socializam e interagem com outros sujeitos possibilitando trocas e produção de saberes. Por isso, foi oportuno abordar as representações sociais por se tratar de

uma pesquisa educacional centrada no aluno.

Entender as singularidades dos nossos alunos é o primeiro passo para criar planos de ação mais individualizados, que atendam às necessidades específicas de nossos alunos e que possam ser compartilhados com outros professores em uma proposta educacional que contemple as potencialidades do sujeito respeitando as diferenças, construindo, assim um novo olhar sobre a Educação Inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, E.V.B.; FLÔRES, M.L.P. Objetos de aprendizagem: conceitos básicos. *In: TAROUCO, L.M. R. et al. (orgs.) **Objetos de aprendizagem: teoria e prática.** Porto Alegre: Editora Evangraf, 2014., p. 12-28.*

AJURIAGUERRA, J de; *et al.* **A Dislexia em questão:** dificuldades e fracassos na aprendizagem na língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

ALVES, F. C. "Diário – um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas." *In: **Millenium Revista do ISPV.** N.º 29 - Junho de 2004, p. 222 - 239.* Disponível em: <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium29/30.pdf> Acessado em julho de 2017.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *In: **Em Aberto,** Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994, p. 60-78.* Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1944/1913>

ALVES, L.M. *et al.* (orgs.) **Dislexia:** novos temas, novas perspectivas. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011.

ARAÚJO, M.J.A. *et al.* Dislexia: uma barreira para o aprendizado da leitura e da escrita. *In: **Práxis Pedagógica.** V. 01, n. 01. jul/dez 201, p. 1-21.*

BEHRENS, M. A. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica.** Petrópolis: Vozes, 2005

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 196/1996. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Conselho Nacional de Saúde,** Brasília, DF, 10 de out. de 1996. Disponível em: [http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23\\_out\\_versao\\_final\\_196\\_ENCEP2012.pdf](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf) Acesso em fevereiro de 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- CASTRO, A. de F. O computador na escola: modos de leitura e mídias textuais. In: SENNA, Luiz Antônio Gomes (org.). **Letramento: princípios e processos**. Curitiba: Ibepex, 2007, p. 311 – 321.
- COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. In: **Cadernos CEDES**. Nº 28, Campinas: Papyrus, 1993, p.31-48.
- COMUNIDADE APRENDER CRIANÇA. **Cartilha da Inclusão Escolar**: inclusão baseada em evidências científicas. Ed. Instituto Glia, 2014. Disponível em: <http://dislexia.org.br/pdf/cartilha.pdf> Acesso em janeiro de 2016.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diário Oficial da União**. Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em janeiro de 2016.
- DAVIS, A. & BREMMER, G. O Método Experimental em Psicologia. In: BREAKWELL, G.M. et al. **Métodos de pesquisa em Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DAVIS, R.; BRAUN, E. **O dom da dislexia**: por que algumas das pessoas mais brilhantes não conseguem ler e como podem aprender. Tradução de Ana Lima e Gracia Badaró Massad. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educativas Especiais – NEE. In: **Conferência Mundial sobre NEE**: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1987.
- ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- ESTILL, C. “Dislexia em Sala de Aula: o papel fundamental do professor.” In: **Revista SINPRO**, Rio de Janeiro, Ano 5, n.6, 2004: 62-77. Disponível em: <http://www.sinpro-rio.org.br/download/revista/revistadificuldades.pdf>
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paula: Atlas, 2010.

GODOY, A.S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *In: Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, n. 2, 1995, p. 57-63.

Disponível em: [www.bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/download/38183/36927](http://www.bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/download/38183/36927)

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

IANHEZ, M. E.; NICO, M. Â. **Nem sempre é o que se parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares**. São Paulo: Alegro, 2002.

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. Disponível em: <http://eida.org/definition-of-dyslexia/> Acesso em janeiro de 2016.

KRASHEN, S.D. **Principle and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MASETTO, M. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In: MORAN, J.M. Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papyrus. 2000.

MASSI, G. A. **A dislexia em questão**. São Paulo: Lexus, 2007.

MEDEIROS, M.C.G. **O que os professores conhecem sobre dislexia e o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2012.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PAIVA, V. Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua. *In: CORTINA, A.; NASSER. S.M.G.C. Sujeito e Linguagem*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 1-14.

PORTO, O. **Psicopedagogia Institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

PRENSKY, M.. Digital Natives Digital Immigrants. *In: PRENSKY, M. On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing>. (Acesso em setembro de 2016)

OLIVEIRA, M. de. O conceito de representações coletivas: uma trajetória da divisão do trabalho às formas elementares. *In: Debates do NER*, Porto Alegre, ano 13, n. 22 p. 67-94, jul./dez. 2012.

ORTEGA, L. **Understanding second language acquisition**. London: Hodder Education, 2009.

PORTOUIIS, J.P.; DESMET; H. **A educação pós-moderna**. Tradução de Yvone Maria Teixeira da Silva. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

RAU, M.C.T.D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibplex, 2013.

RODRIGUES, D. As tecnologias de informação e comunicação em tempo de educação inclusiva. *In: GIROTO, C.R.M. et al.(orgs.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 25-40

SAMPAIO, A.A.A. et al. Uma Introdução aos Delineamentos Experimentais de Sujeito Único. *In: Interação em Psicologia*. Curitiba, 2008, p. 151-164.

Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/viewFile/9537/9218>. (Acessado em setembro de 2016)

SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. São Paulo: Edusp, 2004.

SCHNEIDER, E.; CROMBIE, M. **Dyslexia and Foreign Language Learning**. London: David Fulton Publishers, 2003.

SHANK, J.D. **Interactive Open Educational Resources: a guide to finding , choosing, and using what's out there to transform college teaching** . California: Jossey-Bass, 2014.

SMITH, C. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores**. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOUSA, L.P.F. **Representações sociais: um olhar sobre os processos de inclusão educacional. A dimensão das tecnologias assistivas em ambientes inclusivos**. 2016. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Logos University, Flórida, The USA. 2016

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In: I Encontro de pesquisa em educação*, IV jornada de prática de ensino, XIII semana de pedagogia da UEM: “Infância e práticas educativas”. Maringá, PR, 2007. Disponível em: [http://www.pec.uem.br/pec\\_uem/revistas/arqmudi/volume\\_11/suplemento\\_02/artigos/019.pdf](http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf) Acesso em janeiro de 2016.

TONELLI, J.R.A. "O ensino de inglês a um aluno "disléxico": uma proposta de mediação." *In: Cadernos do IL*, Porto Alegre, n.º 46, junho de 2013. p. 285-304. Disponível em: [seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/download/35916/pdf](http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/download/35916/pdf)

## ANEXOS

## Anexo 1 - Laudo emitido pela equipe da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

escrita  
leitura  
oralidade

Referência em Dislexia  
Sigla: ELO 65

Rio, 12/07/2011

**CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ: LAUDO INTERDISCIPLINAR**

Nome:		Idade: 9 anos
Escolaridade: 3 <sup>o</sup> ano		Instituição: Escola Federal
Queixa: Dificuldade na aprendizagem		Indicação: Professor

Com relação aos processos fonológicos, apresentou falhas na repetição de não palavras sugerindo dificuldades na memória operacional fonológica. Conseguiu identificar letras corretamente. Na identificação de processos sintáticos, mostrou dificuldades importantes na decodificação das frases; apontava as respostas de forma aleatória. Apresentou tempos acima da média na nomeação automatizada rápida sugerindo dificuldades no acesso lexical e na automatização de signos. Apresentou parafasias semânticas.

A velocidade de leitura encontra-se acima da média para sua idade e escolaridade com compreensão quase nula na leitura oral. Não obteve compreensão do material lido na modalidade silenciosa. Com relação à escrita apresentou falhas na associação grafema-fonema, no uso de regras contextuais e na escrita ortográfica. Na produção textual, além das referidas falhas no nível da palavra, há dificuldades no nível sintático, bem como discursivo. Em nível grafomotor, escreve de forma veloz e legível, mas pode melhorar a organização no espaço.

Na avaliação neuropsicológica, mostrou-se colaborativa durante os testes realizados, porém com pouca persistência. Na Bateria do WISC III, obteve escores de QI verbal oscilando entre a média, abaixo da média e acima da média e, de execução, na média, com três oscilações para cima da média. Na Figura Complexa de Rey, demonstrou dificuldades na organização perceptual, orientação viso-motora e função

motora. No desempenho do WCST, completou apenas 2 categorias, demonstrando pouca flexibilidade de raciocínio, com escore abaixo da média para funções executivas. Foi realizado ainda o HTP, não sendo necessária uma avaliação psicológica mais aprofundada.

Na investigação psicopedagógica mostrou disposição, cooperação e envolvimento com a tarefa proposta. Apresentou vínculo positivo com a aprendizagem e com o professor. Houve bom desempenho nas provas operatórias, com características do estágio operatório-concreto, mas, já começou a lidar com conceitos abstratos.

A avaliação neurológica constituiu-se de anamnese dirigida para investigação de sinais de comorbidades e exame neurológico tradicional. Esta avaliação evidenciou sinais de desatenção que devem ser melhor observados.

Durante o teste do Processamento Auditivo, apresentou falta de interesse na atividade e momentos de desatenção. Sugere-se treinamento auditivo enfocando as habilidades auditivas afetadas ou seja trabalhar os aspectos acústicos da fala (frequência, intensidade e duração), fechamento (fala na presença de ruído) e figura fundo auditivo (fala na presença de outras mensagens lingüísticas).

Sugere-se como hipótese diagnóstica "Dislexia". É indispensável a realização do exame oftalmológico, para que o presente documento tenha validade. Há outros exames complementares que podem ser sugeridos, a critério do serviço que acompanha a criança ou adolescente. [redacted] foi convidada a participar de oficinas de linguagem e pedagógicas durante o último semestre letivo. A partir de agora poderá dar continuidade ao acompanhamento fonoaudiológico no serviço, seguindo os critérios de regionalização do SUS.



escrita  
leitura  
oralidade

Referência em Dislexia

Renata Mousinho  
Coordenadora ELO

Renata Mousinho  
Prof. Fac. Medicina/UFRJ  
Graduação Fonoaudiologia  
Mar, 24, 2007

Obs: Toda avaliação sofre interferência do tempo e do ambiente de aplicação. Portanto, esses dados devem ser relativizados considerando-se estas variáveis. Em anexo os resultados de cada área separadamente.

escrita  
leitura  
oralidade

Referência em Dislexia

**CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ – FONOAUDIOLOGIA**

**LINGUAGEM ORAL**

**COMPREENSÃO**

**Recontagem da narrativa** (Padrão de análise, Brandão & Spinillo, 2003):

Nível 1  Nível 2  Nível 3  Nível 4  Nível 5

**Resposta às perguntas eliciadoras** (marcação dos acertos):

Nível 1  Nível 2  Nível 3  Nível 4  Nível 5

**EXPRESSÃO**

**Estruturação da narrativa** (Padrão de análise, Brandão & Spinillo, 2003):

Nível 1  Nível 2  Nível 3  Nível 4  Nível 5

**Produção fonético-fonológica:**

Existem falhas desta ordem? não  sim  Interferem na leitura e escrita: não  sim

**HABILIDADES FONOLÓGICAS**

**Consciência Fonológica** (PROHMELE, 2009)

NÍVEL SILÁBICO	Nº erros	% acerto	NÍVEL FONÊMICO	Nº erros	% acerto
Identificação de sílabas iniciais	2	66%	Identificação de fonemas iniciais	3	50%
Identificação de sílabas finais	2	66%	Identificação de fonemas finais	1	88%
Identificação de sílabas mediais	3	50%	Identificação de fonemas mediais	3	50%
Segmentação de sílabas	0	100%	Segmentação de fonemas	6	0%
Adição de sílabas	4	44%	Adição de fonemas	2	66%
Substituição de sílabas	4	44%	Substituição de fonemas	5	22%
Subtração de sílabas	1	88%	Subtração de fonemas	6	0%
Combinação de sílabas	0	100%	Combinação de fonemas	6	0%

**Memória operacional: repetição de não-palavras** (PROHMELE, 2009)

PALAVRAS COM 1 SÍLABA		PALAVRAS COM 2 SÍLABAS		PALAVRAS COM 3 SÍLABAS		PALAVRAS COM 4 SÍLABAS		PALAVRAS COM 5 SÍLABAS	
Nº ERROS	% ACERTOS	Nº ERROS	% ACERTOS	Nº ERROS	% ACERTOS	Nº ERROS	% ACERTOS	Nº ERROS	% ACERTOS
0	100%	2	0%	3	0%	1	0%	1	0%

**Nomeação automatizada rápida** (Denckla, 1974, validado por Capellini e col, 2007)

OBJETOS	CORES	NÚMEROS	LETRAS
65,62	45,22	41,56	53,47
Substituição de palavras no mesmo campo semântico SIM <input checked="" type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>		Substituição de palavras morfológicamente semelhantes SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/>	
		Substituições visuais (espelhamento) SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/>	

**LEITURA**

**Identificação de letras: igual-diferente** (PROLEC, 2010)

IGUAL (I) = 10      DIFERENTE (D) = 9      PONTUAÇÃO TOTAL: 19

**Processos léxicos: leitura de palavras reais e pseudopalavras** (PROHMELE, 2009)

COM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	CORRESPONDÊNCIA BASEADA EM REGRAS DE CONTEXTO GRAFÊMICO	SEM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	TOTAL DE FALHAS	TEMPO DE LEITURA



Referência em Dislexia

PALAVRAS REAIS			Todas as palavras	355,49s
PSEUDOPALAVRAS			Todas as palavras	60,13s

Processos sintáticos: estruturas gramaticais (PROLEC, 2010)

1 (I)	OK	2 (D)	OK	3 (I)	OK	4 (D)		5 (D)		6 (D)		7 (I)	OK	8 (D)	
9 (I)		10 (D)	OK	11 (I)		12 (D)		13 (I)		14 (I)	OK	15 (D)	OK	16 (I)	
ATIVAS: 2				PASSIVAS: 2				COMPLEMENTO FOCADO: 2				PONTUAÇÃO TOTAL: 7			

Thalyta decodificava com muita dificuldade e chutava uma opção de resposta, acertando por mero acaso.

Leitura textual oral

Padrão silabado  pausado  fluente  Velocidade adequada  35 PPM pode melhorar  Precisão adequada  pode melhorar  Compreensão total  parcial  nula 20%  de acerto

Leitura textual silenciosa

Velocidade adequada  110 PPM inadequada  Compreensão total  parcial  0% de acerto difícil  Subvocalização presente  ausente  Apoio digital presente  ausente

ESCRITA

Ditado de Palavras Isoladas (número de falhas registradas)

	COM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	CORRESPONDÊNCIA DEPENDENTE DE REGRAS DE CONTEXTO GRAFÊMICO	SEM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	TOTAL DE FALHAS
PALAVRAS REAIS	41	57	5	103
PSEUDOPALAVRAS	4	25		29

Nível da palavra (porcentagem de número de falhas em relação ao número de palavras escritas no texto):

COM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	CORRESPONDÊNCIA BASEADA EM REGRAS DE CONTEXTO GRAFÊMICO	REGRAS ORTOGRÁFICAS BASEADAS EM REGRAS MORFOSSINTÁTICAS	SEM CORRESPONDÊNCIA DIRETA GRAFEMA/FONEMA	TOTAL DE FALHAS
0	3	3	0	6-35 17% de falhas

Nível da frase:

Estrutura sintática adequado  em processo  deve melhorar  Uso de pontuação adequado  em processo  deve melhorar  Uso de elem. coesão adequado  em processo  deve melhorar

Nível da narrativa (Padrão de análise, Brandão & Spinillo, 2003):

Nível 1  Nível 2  Nível 3  Nível 4  Nível 5

Nível grafomotor:

Velocidade adequada  em processo  deve melhorar  Inteligibilidade adequado  em processo  deve melhorar  Uso do espaço adequado  em processo  deve melhorar



Escola  
leitura  
qualidade

Referência em Dislexia

**CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ – PSICOPEDAGOGIA**

**Prova projetiva – “par educativo”**

Tipo de vinculação estabelecida: aprendizagem formal ou sistemática  aprendizagem informal ou assistemática

Ênfase em um dos itens abaixo: nos objetos de aprendizagem  na pessoa que ensina  na pessoa que aprende

Distribuição do desenho na folha: uniforme  irregular

Tamanhos do desenho na folha: pequeno  grande  médio

Correlação entre os detalhes dos desenhos, título e conteúdo do relato: sim  não

**Provas Operativas de Piaget**

Conservação: conservativo  transição  não conservativo

Predição: não consegue prever a probabilidade  ora consegue prever, ora não  consegue prever a probabilidade

Seriação: ausência de seriação  pequenas séries  acerto por tateamento  acerto operatório

Classificação-inclusão de classes: ausência de quantifica// inclusiva  alternância correto/incorrecto  presença da quantifica// inclusiva

Nível Desenvolvimento Cognitivo: pré-operatório  operatório concreto  operatório abstrato

**CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ – NEUROPSICOLOGIA**

WISC III	Soma pontos ponderados	QI/Índices	Percentil	Intervalo Confiança %
Verbal	45	93	32	86-101
Execução	54	105	63	94-115
Total	99	99	47	92-106
Compreensão Verbal	32	87	19	79-95
Organização Perceptual	44	106	66	96-116
Resistência à Distração	24	110	75	101-120
Velocidade de Processamento	22	104	61	93-115

**FIGURAS COMPLEXAS DE REY**

Figura A (a partir de 7 anos)

Cópia

Total: 8,5    Tempo: entre 2 e 3'    Percentil: < 25

Memória

Total: 4,4    Tempo: entre 1 e 2'    Percentil: < 25



Referência em Dislexia

**Figura B**

Cópia (1+2+3+4): \_\_\_\_\_ Percentil: \_\_\_\_\_ Memória (1+2+3+4): \_\_\_\_\_ Percentil: \_\_\_\_\_

Tempo: \_\_\_\_\_ Percentil: \_\_\_\_\_

**WISCONSIN**

	Escore bruto	Percentil %		Escore bruto	Percentil %
Número de Categorias Completadas	2	>16	Fracasso em Manter o Contexto	2	>16
Ensaio para Completar a Primeira Categoria	19	>16	Aprendendo a Aprender	4	6-10

**CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ – NEUROLOGIA**

**Comorbidades (sinais)**

ATENÇÃO	HUMOR	ANSIEDADE	DESAFIO E OPOSIÇÃO
SIM <input checked="" type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>	SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/>	SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/>	SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/>

**Motricidade e sensibilidade**

Marcha e equilíbrio	adequado <input checked="" type="checkbox"/> dificuldade <input type="checkbox"/>	Força muscular	adequado <input checked="" type="checkbox"/> alterado <input type="checkbox"/>	Tônus	adequado <input checked="" type="checkbox"/> alterado <input type="checkbox"/>
Coordenação	adequado <input checked="" type="checkbox"/> dificuldade <input type="checkbox"/>	Sensibilidade	adequado <input checked="" type="checkbox"/> alterado <input type="checkbox"/>	Reflexos	adequado <input checked="" type="checkbox"/> alterado <input type="checkbox"/>

**Nervos Cranianos**

II	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>	V	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>	VIII	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>	XI	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>
III, IV, VI	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequada <input type="checkbox"/>	VII	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>	IX, X	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>	XII	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>

escrita  
leitura  
oralidade

Referência em Dislexia

### CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISLEXIA UFRJ – PROCESSAMENTO AUDITIVO

Localização de sons:	adequado <input checked="" type="checkbox"/>	inadequado <input type="checkbox"/>	Fala Ruído /Figuras(+5) Fechamento	Não realizado <input checked="" type="checkbox"/>
Memória sons sequência verbal:	adequado <input checked="" type="checkbox"/>	inadequado <input type="checkbox"/>	Memória sons sequência ã verbal:	adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/>
este Fala Ruído(+5)/Fechamento:	OD: 72 % OE: 68 %	adequado <input type="checkbox"/>	inadequado <input checked="" type="checkbox"/>	Não realizado <input type="checkbox"/>
Teste PSI/MC/ Figura-fundo:	(-10) OD:100% OE:90% (-15) OD: 80% OE:70% adequado <input checked="" type="checkbox"/> inadequado <input type="checkbox"/> Não realizado <input type="checkbox"/>			
Teste Dígitos/Figura-fundo:	OD: ___ % OE: ___ %	adequado <input type="checkbox"/>	inadequado <input type="checkbox"/>	Não realizado <input checked="" type="checkbox"/>
Teste SSW/ Figura-fundo:	OD:42.5 % OE: 57.5 %	Alterado à OD	<input type="checkbox"/>	Alterado ambas as orelhas <input checked="" type="checkbox"/>
		Alterado à OE	<input type="checkbox"/>	Normal em ambas as orelhas <input type="checkbox"/>
Ausência de tendências de erros significantes: <input checked="" type="checkbox"/>		Presença de tendência de erros significantes do tipo:		
Teste Padrão de frequência/ Ordenação Temporal : OD: ___ % OE: ___ %		não realizado <input checked="" type="checkbox"/>	Normal <input type="checkbox"/>	Alterado <input type="checkbox"/>
Teste Padrão de duração/ Ordenação Temporal: OD: ___ % OE: ___ %		não realizado <input checked="" type="checkbox"/>	Normal <input type="checkbox"/>	Alterado <input type="checkbox"/>
Teste GIN/ Resolução Temporal OD: ___ % OE: ___ %		não realizado <input checked="" type="checkbox"/>	Normal <input type="checkbox"/>	Alterado <input type="checkbox"/>
Conclusões:		Normal <input type="checkbox"/>	Alterado <input checked="" type="checkbox"/>	
Grau (em caso de alteração):		grau leve <input type="checkbox"/>	grau moderado <input checked="" type="checkbox"/>	grau severo <input type="checkbox"/> Sem alteração de grau <input type="checkbox"/>
Categorias:		Decodificação <input checked="" type="checkbox"/>	Codificação <input checked="" type="checkbox"/>	Organização <input type="checkbox"/> Decodificação não verbal (Processo Gnóstico não verbal) <input type="checkbox"/>

## Anexo 2 - Gabarito do teste 1

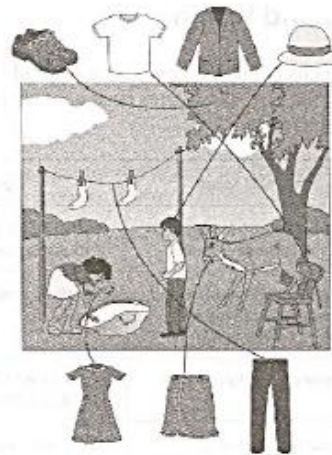
### Test 1 Answers

#### Listening

##### Part 1 (5 marks)

Lines should be drawn between:

- 1 the shoes and in the tree
- 2 the skirt and in the goat's mouth
- 3 the jeans and between the two socks on the line
- 4 the dress and on the girl's arm
- 5 the T-shirt and behind the chair



##### Part 2 (5 marks)

- 1 Short (correct spelling)
- 2 8/eight
- 3 3/three
- 4 May (correct spelling)
- 5 Bill (correct spelling)

##### Part 3 (5 marks)

- 1 A 2 C 3 B 4 B 5 A

##### Part 4 (5 marks)

- 1 Colour the flower on the sofa next to the girl – pink
- 2 Colour the flower on the clock – blue
- 3 Colour the flower in the book – yellow
- 4 Colour the flower on the mat – green
- 5 Colour the flower in the picture on the wall – orange



#### Reading and Writing

##### Part 1 (5 marks)

- 1 ✓ 2 ✗ 3 ✓ 4 ✗ 5 ✓

##### Part 2 (5 marks)

- 1 no 2 no 3 no 4 yes 5 yes

##### Part 3 (5 marks)

- 1 bus 2 boat 3 plane 4 train  
5 motorbike

##### Part 4 (5 marks)

- 1 zoo 2 elephant 3 legs 4 eyes 5 meat

##### Part 5 (5 marks)

- 1 three/3 (boys) 2 (on a/the) box 3 (a) fish  
4 (in the) house/home 5 (a/the) (red) ball

## Anexo 3 - Gabarito do teste 2

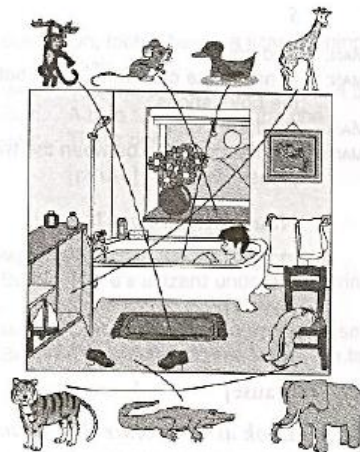
### Test 2 Answers

#### Listening

##### Part 1 (5 marks)

Lines should be drawn between:

- 1 the monkey and on the bath mat
- 2 the giraffe and in the cupboard
- 3 the mouse and next to the flowers
- 4 the tiger and under the chair
- 5 the crocodile and between the shoes



##### Part 2 (5 marks)

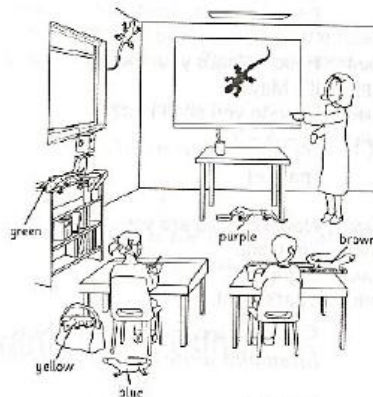
- 1 16/sixteen   2 4/four   3 Ben (correct spelling)  
4 Nick (correct spelling)   5 Lucy (correct spelling)

##### Part 3 (5 marks)

- 1 B   2 C   3 C   4 A   5 C

##### Part 4 (5 marks)

- 1 Colour the lizard in the bag – yellow
- 2 Colour the lizard next to the robot – green
- 3 Colour the lizard behind the girl's chair – blue
- 4 Colour the lizard under the teacher's table – purple
- 5 Colour the lizard on the ruler – brown



#### Reading and Writing

##### Part 1 (5 marks)

- 1 ✓   2 ✗   3 ✗   4 ✓   5 ✓

##### Part 2 (5 marks)

- 1 no   2 no   3 yes   4 yes   5 no

##### Part 3 (5 marks)

- 1 pea   2 pear   3 onion   4 potato  
5 pineapple

##### Part 4 (5 marks)

- 1 numbers   2 table   3 words   4 pictures  
5 game

##### Part 5 (5 marks)

- 1 (a/the) T-shirt   2 (the) man/father  
3 (on the) (white) chair   4 (the) glasses/spectacles  
5 (the) (coloured) ball

## Anexo 4 - Gabarito do teste 3

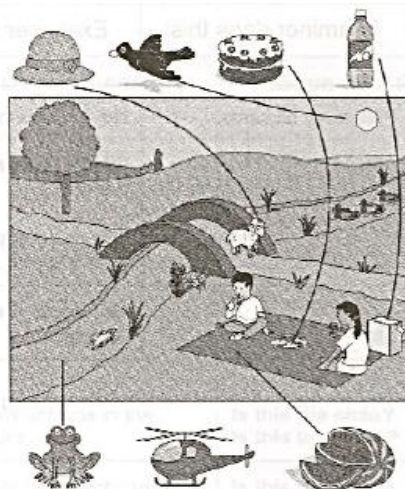
### Test 3 Answers

#### Listening

##### Part 1 (5 marks)

Lines should be drawn between:

- 1 the cake and between the two children
- 2 the frog and in the water behind the fish
- 3 the watermelon and in front of the boy
- 4 the lemonade and in the box next to the girl
- 5 the hat and on the sheep's head



##### Part 2 (5 marks)

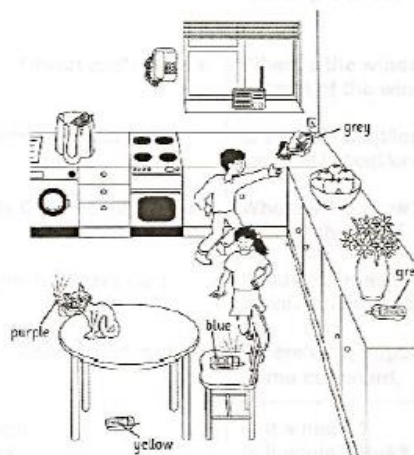
- 1 New (correct spelling)
- 2 17/seventeen
- 3 8/eight
- 4 Bill (correct spelling)
- 5 12/twelve

##### Part 3 (5 marks)

- 1 C
- 2 C
- 3 B
- 4 B
- 5 A

##### Part 4 (5 marks)

- 1 Colour the phone on the chair – blue
- 2 Colour the phone between the apples and the radio – grey
- 3 Colour the cat's phone – purple
- 4 Colour the phone under the table – yellow
- 5 Colour the phone next to the flowers – green



#### Reading and Writing

##### Part 1 (5 marks)

- 1 ✓
- 2 ✓
- 3 ✗
- 4 ✓
- 5 ✗

##### Part 2 (5 marks)

- 1 no
- 2 yes
- 3 yes
- 4 no
- 5 no

##### Part 3 (5 marks)

- 1 apple
- 2 mango
- 3 lemon
- 4 orange
- 5 banana

##### Part 4 (5 marks)

- 1 father
- 2 sand
- 3 shells
- 4 chair
- 5 boats

##### Part 5 (5 marks)

- 1 swimming
- 2 three/3 (ducks)
- 3 (a/the) (beach) ball
- 4 (a/the) crocodile/(an/the) alligator
- 5 (in a/the) tree(s)

**Anexo 5 – Pré-teste 1**

# Test 1

## Listening/Reading and Writing

**Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5. Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages.**

Date: 12 / 09 / 2016.

Starts at: 13h15

Ends at: 14h25

5 / acertos  
20 questões

1

**Test 1**

**Listening**

**Part 1**

- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.

—

—

—

—

—

—

Test 1

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the boy's name?

..... Pat .....

How old is he?

..... 6 .....

3

## Listening

## Questions

- 1 Where does Pat live?      ) ? Street -
- 2 What's the number of Pat's house?      8  
7 -
- 3 How many bedrooms are there in Pat's house?      3  
9 6 -
- 4 What's Pat's sister's name?      May  
mom -
- 5 What's the name of Pat's mouse?      Bill  
Tom -

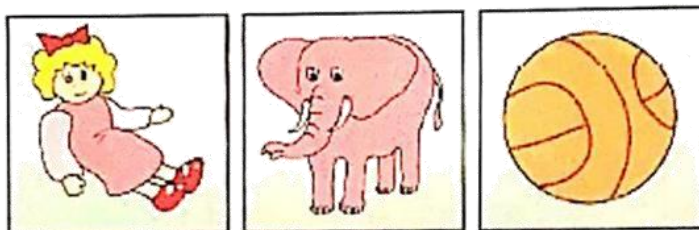
Test 1

### Part 3

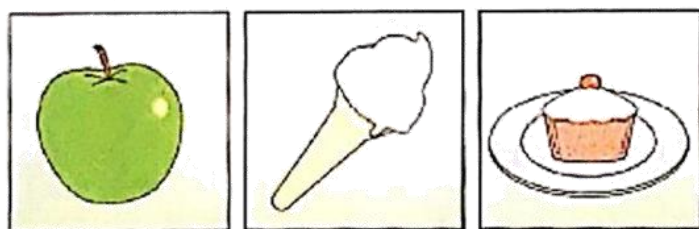
- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

What's in Sue's box?

A B C 

1 What can Nick have?

A B C 

+

2 Which man is Ann's teacher?

A B C 

-

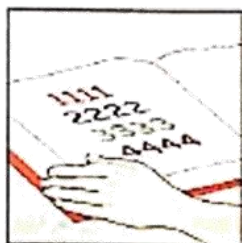
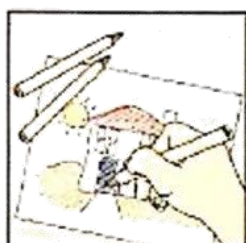
5

Listening

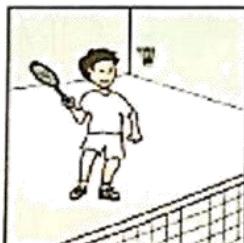
3 Where's Mum?

A B C 

4 What's Ben's brother doing?

A B C 

5 What's Tom's favourite sport?

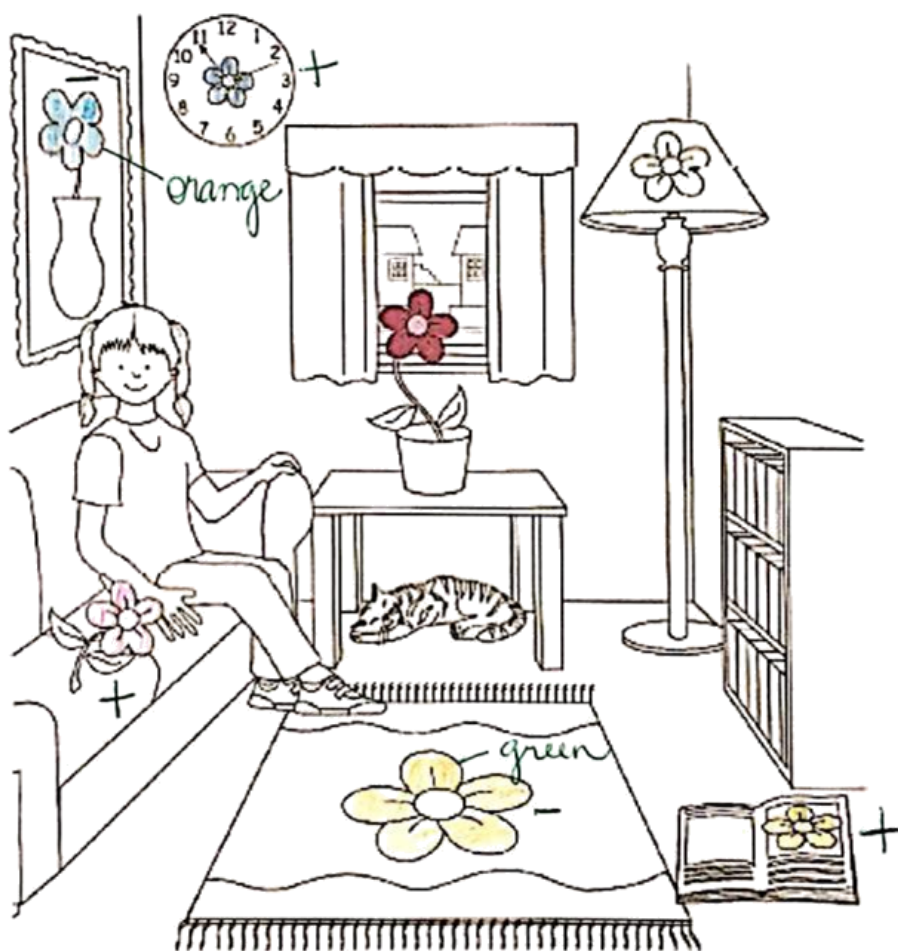
A B C

Test 1

### Part 4

- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



9 / acertos  
25 questões 7

**Test 1**

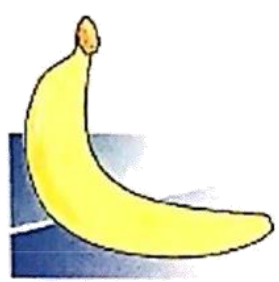
**Reading and Writing**

**Part 1**

- 5 questions -

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.  
There are two examples.

Examples

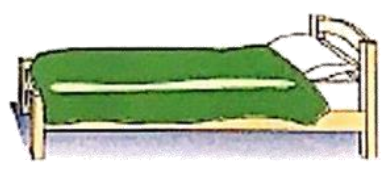


This is a banana.



This is a nose.

Questions  
1

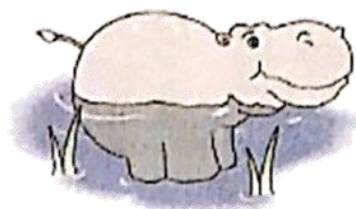


This is a bed.  —

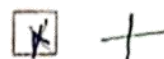
8

Test 1

2



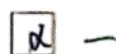
This is a horse



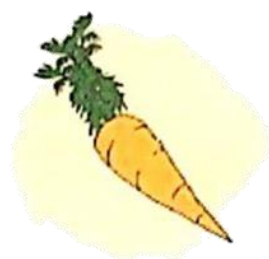
3



This is a shirt.



4



This is a tomato



5



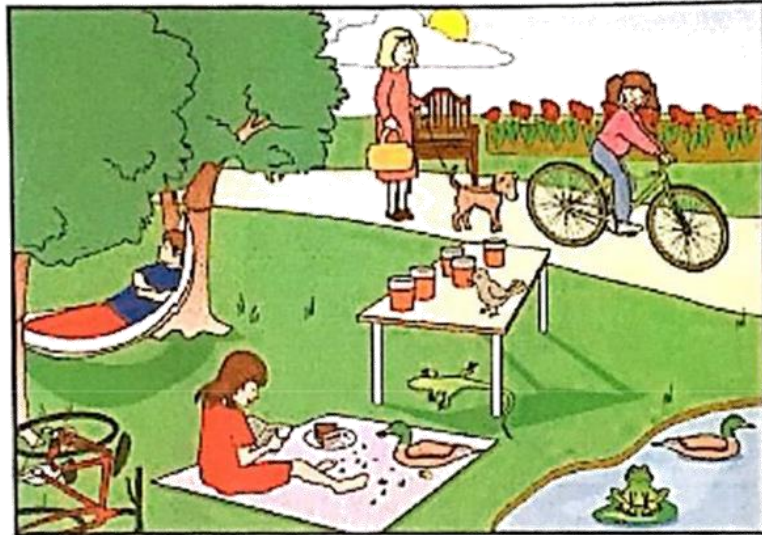
This is a monster.



## Part 2

- 5 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

A duck is eating some cake.

yes

There is a frog between the trees.

no

### Questions

1 The boy is riding on his bike.

yes

2 There are two birds on the mat.

no

3 There is a monkey under the table.

yes

4 The girl in the red dress is reading a book.

yes

5 The woman is standing next to the chair.

yes

Test 1

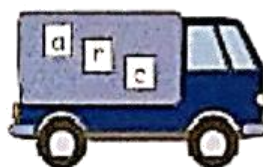
**Part 3**  
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example

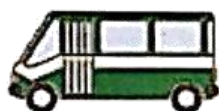


c a r

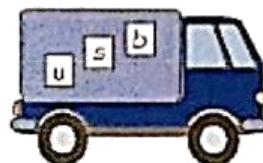


Questions

1



bus

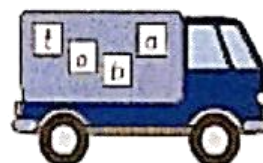


+

2



boat  
~~b o a t~~



-

3



plane  
~~a n p l e~~



-

4



train



+

5



motorbike  
~~m o t o b e i k e~~



-

## Part 4

- 5 questions -

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

### A tiger



I don't live in a house but you can see me at the




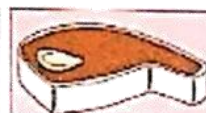
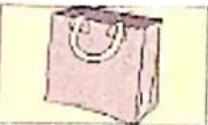
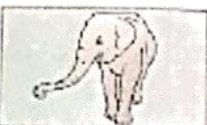


(1) zoo  
sun —

I am a big animal, but I am not an (2) elephant. I am like a cat. I stand on four (3) legs. I can see at night with

my big green (4) eyes and my favourite food is

(5) meat — I am yellow and black.

What am I? I am a tiger.

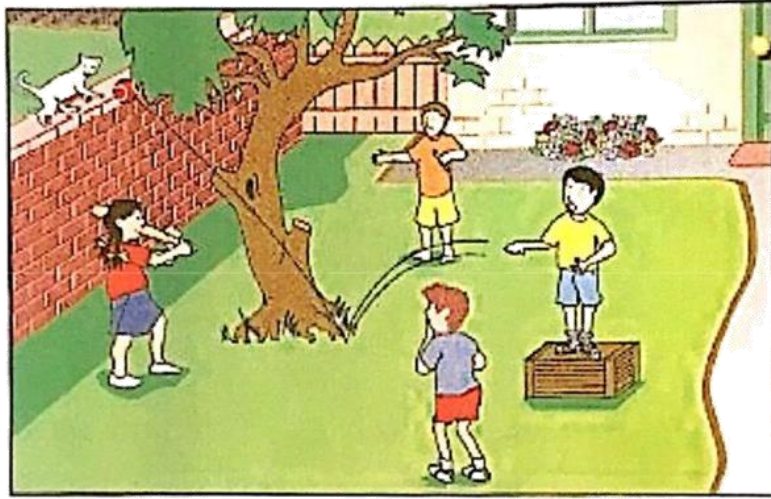
example			
			
house	eyes	sun	meat
			
bag	elephant	zoo	legs

Test 1

## Part 5

- 5 questions -

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

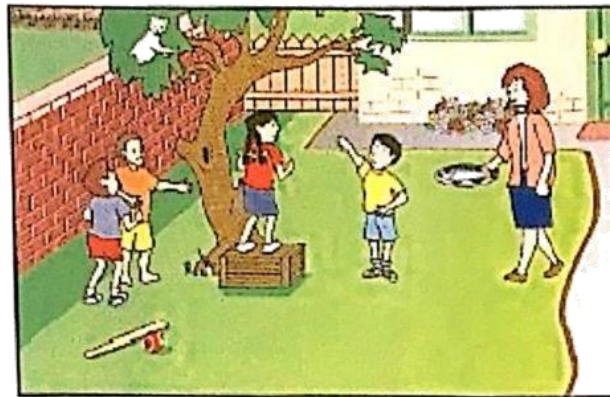
What are the children playing? ..... baseball .....

Where is the cat? ..... on the wall .....

### Questions

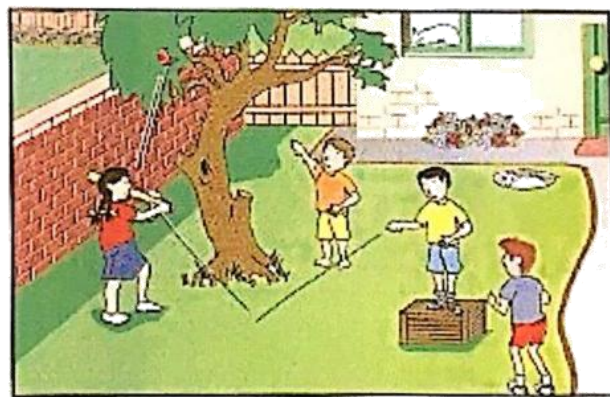
1 How many boys are there? ..... ? .....

Reading and Writing



2 What is the girl standing on? a           ?

3 What has the woman got? d           ?



4 Where is the cat now? is in the           ?

5 What is in the tree now? the ball  
bol

**Anexo 6 – Pré-teste 2**

# Test 2

## Listening/Reading and Writing

**Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5. Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages.**

**Date:** 19 / 09 / 2016.

**Starts at:** 13h 20

**Ends at:** 14h 20

*3 acertos  
20 questões*

1

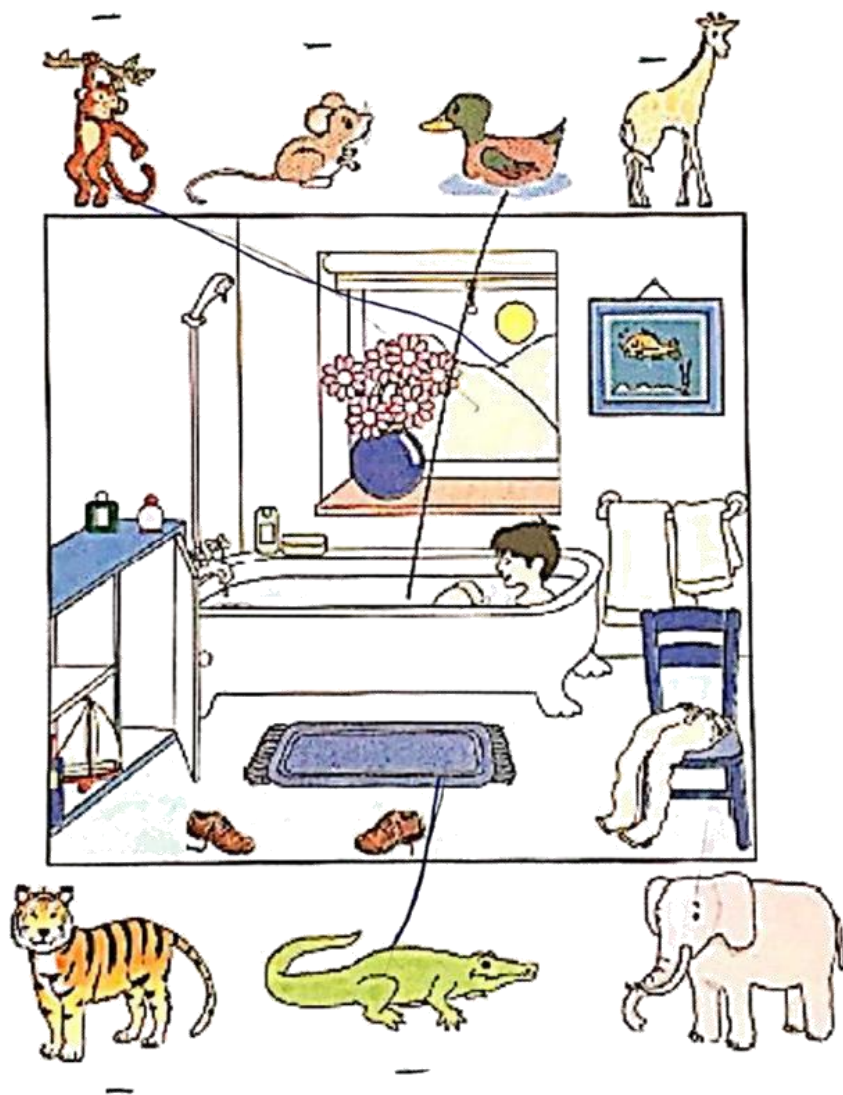
## Test 2

### Listening

#### Part 1

- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.



Test 2

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the girl's name?

Misy

How old is she?

8

3

## Listening

## Questions

- 1 How many monsters does May have? ..... 16 ..... +
- 2 How many eyes has May's new monster got? ..... ? ..... -
- 3 What's the ugly monster's name? ..... ? ..... -
- 4 What's the name of May's favourite monster? ..... Nick  
mai ..... -
- 5 Who is May's friend? ..... ? ..... -

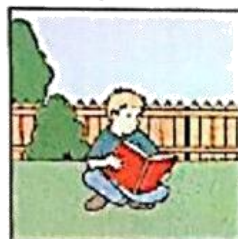
Test 2

### Part 3

- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

Which boy is Tom?



A



B

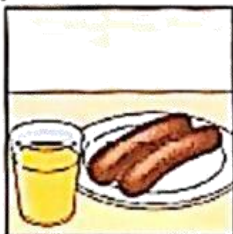


C

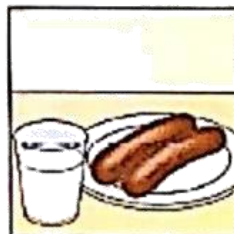
1 What does Bill want for lunch?



A

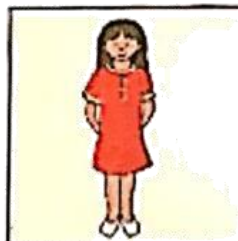


B



C

2 What's Pat wearing?



A



B

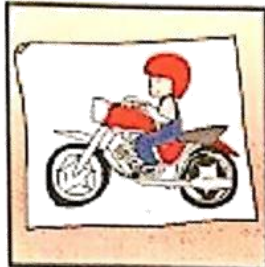
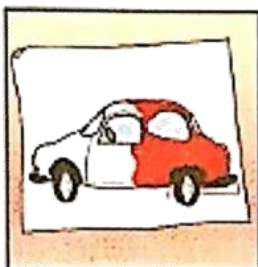
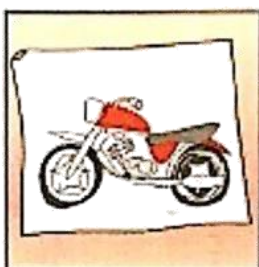


C

5

Listening

3 Which is Sam's picture?

A B C 

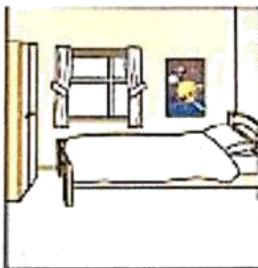
+

4 What are the children doing?

A B C 

—

5 Where is Kim?

A B C 

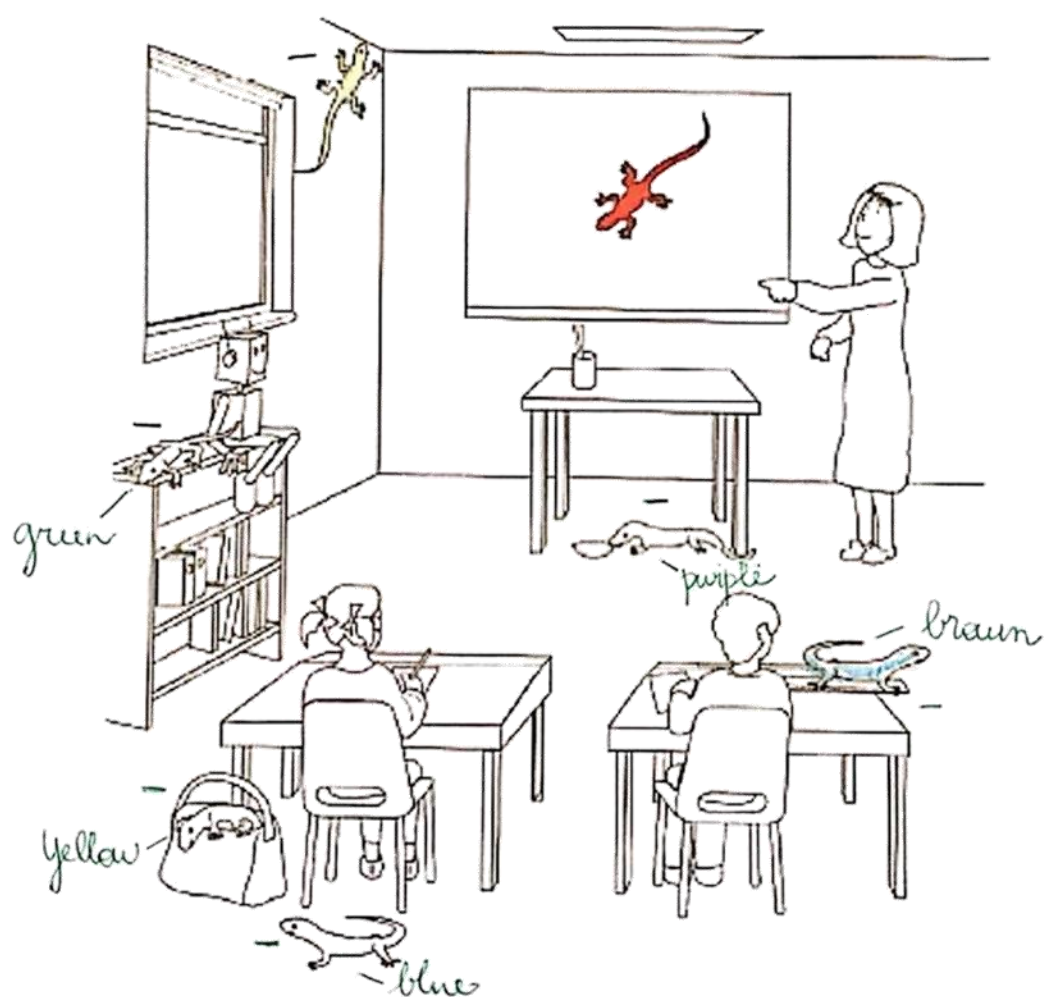
—

Test 2

### Part 4

- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



12 acertos  
25 questões 7

# Test 2

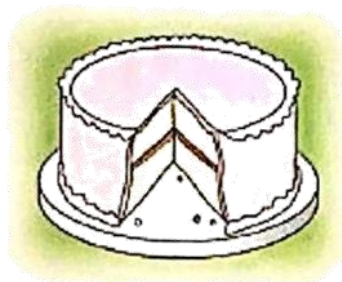
## Reading and Writing

### Part 1

- 5 questions -

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.  
There are two examples.

#### Examples



This is a cake.



This is a hand.



#### Questions

1



This is a box.



8

## Test 2

2



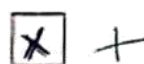
This is a skirt.



3



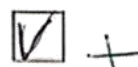
This is a snake.



4



This is a watch.



5



This is a lorry.





Test 2

### Part 3

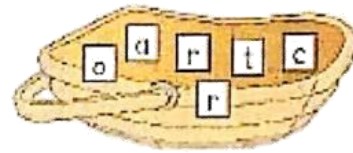
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example



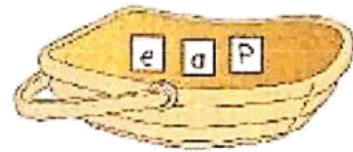
carrot



Questions



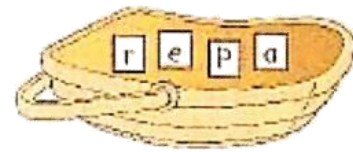
Pea



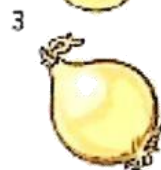
+



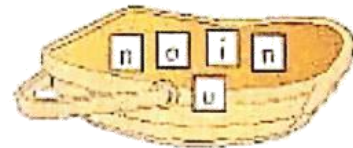
pear  
~~ape~~



-



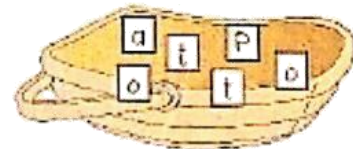
onion  
~~noinu~~



-



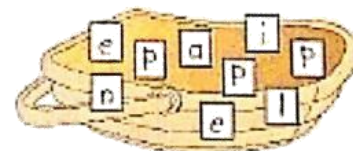
potato



+



pineapple  
~~pepline~~



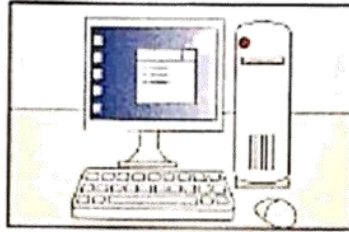
-

## Part 4

- 5 questions -

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

### A computer



I am in houses or ..... classrooms ..... There are lots of letters and the

(1) numbers ..... 0-9 on part of me.

In Kim's house, I am on a small (2) table ..... in the living room.

Kim learns new (3) words ..... on me for her English lessons. She can draw beautiful (4) pictures ..... of her family on me, too.

In the afternoons, Kim's brother plays his favourite

(5) game ..... on me.

What am I? I am a computer.

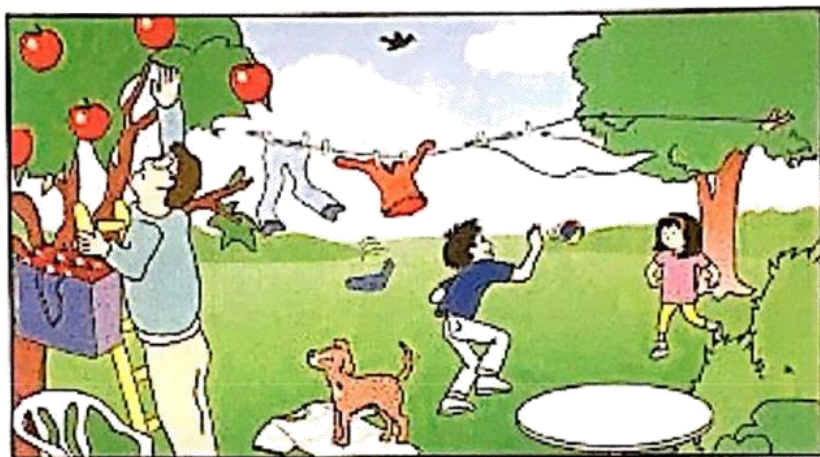
example			
classroom	words	pictures	numbers
game	table	kitchen	juice

Test 2

## Part 5

- 5 questions -

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

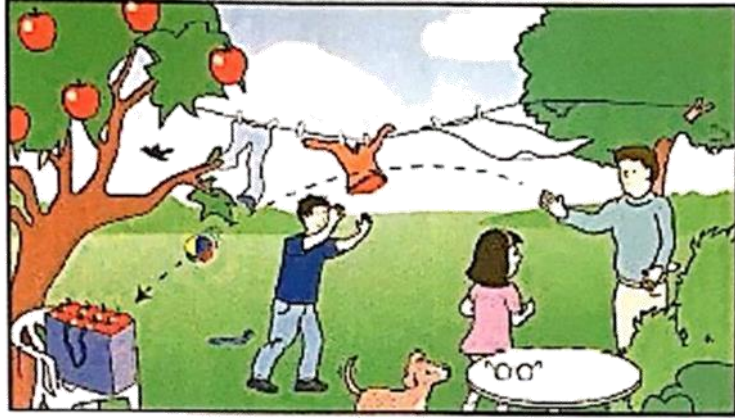
What colour are the apples? ..... red .....

Where are the children playing? in the ..... garden .....

### Questions

1 What's the dog standing on? a ..... ? .....

## Reading and Writing



2 Who is playing with the children? the ..... ? —

3 Where is the bag now? on the ..... ? —



4 What is the dog wearing? the ..... ? —

5 What has the dog got in its mouth? the ..... ? —

## Anexo 7 – Pré-teste 3

# Test 3

## Listening/Reading and Writing

**Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5. Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages.**

Date: 26 / 09 / 2016.

Starts at: 13h30

Ends at: 14h30

4/ acertos  
20 questões

1

# Test 3


## Listening

### Part 1


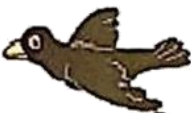
- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.


?



+



?



A large illustration of a park scene with a river, a bridge, a tree, a sun, and two people sitting on a blue mat having a picnic. A line is drawn from the cake to the picnic mat.



?



?

Test 3

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the girl's name?

Kim

How old is she today?

6

3

## Listening

## Questions

- |   |                                      |                       |   |
|---|--------------------------------------|-----------------------|---|
| 1 | Where does Kim live?                 | ?<br>..... Street     | — |
| 2 | What number is Kim's house?          | 17<br>..... 13        | — |
| 3 | How many people live in Kim's house? | ?<br>.....            | — |
| 4 | What's Kim's grandpa's name?         | Bill<br>Bade<br>..... | — |
| 5 | How old is Kim's sister?             | 12<br>..... 17        | — |

Test 3

### Part 3

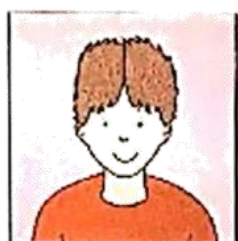
- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

Which girl is Sue?



A



B



C

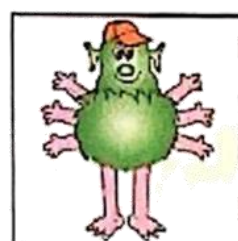
1 Which monster does Sam like?



A



B



C

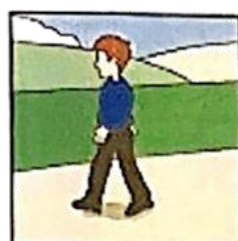
2 How does Sam go to school?



A



B

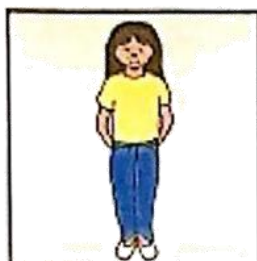


C

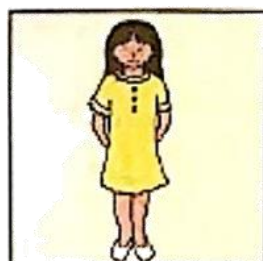
3 What's Ann wearing?



A



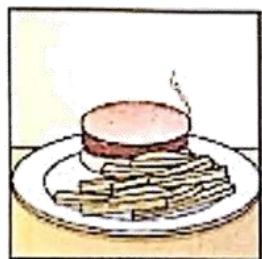
B



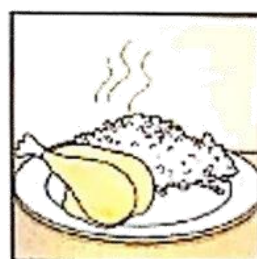
C

+

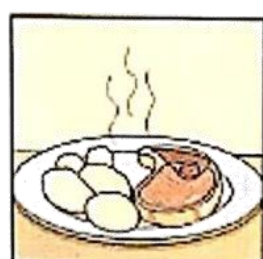
4 What's Pat's favourite lunch?



A



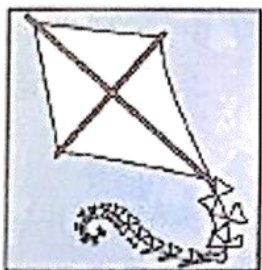
B



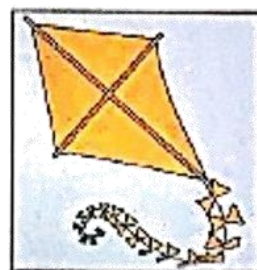
C

—

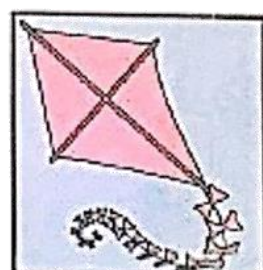
5 Which is Tom's kite?



A



B



C

—

Test 3

### Part 4

- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



10 / 25 acertós  
questões

7

## Test 3

### Reading and Writing

#### Part 1

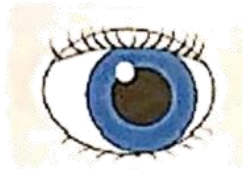
- 5 questions

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.  
There are two examples.

#### Examples



This is a kite.



This is an ear.



#### Questions

1



This is a lamp.



+

8

Test 3

2

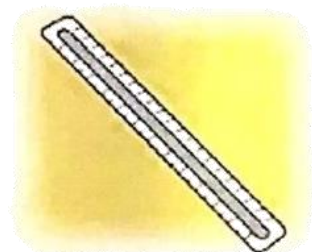


This is a clock.



+

3



This is a pencil.



+

4



This is a guitar.



+

5



This is a helicopter.



+

## Part 2

- 5 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

One boy has a football in his hands

yes

The boys are sitting on chairs.

no

### Questions

- 1 The robot has four arms. no +
- 2 There are two men with cameras. yes +
- 3 The boys and the robot look happy. yes +
- 4 There is a dog next to the woman. yes -
- 5 The boys are wearing trousers and jackets. no +

Test 3

**Part 3**

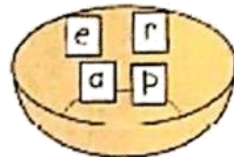
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example



pear

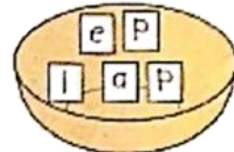


Questions

1



apple  
repla

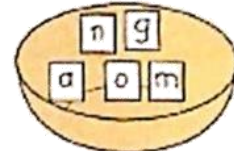


—

2



mango  
mongo

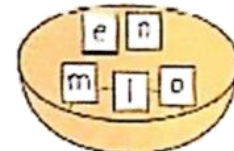


—

3



lemon

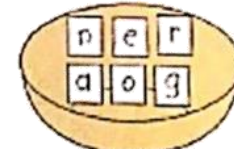


+

4



orange  
? —

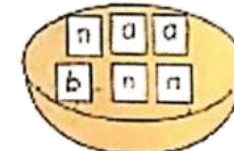


—

5



banana  
banan



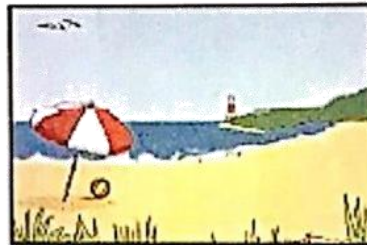
—

## Part 4

- 5 questions -

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

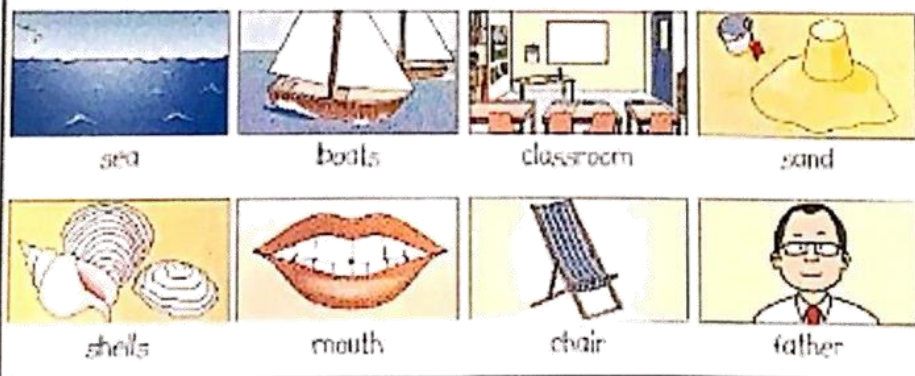
### A beach



I am next to the sea. Anna and her mother and her  
 (1) father shells - come to me. Anna doesn't wear shoes on me.  
 She walks and runs on the sand. (2) boats. She finds beautiful  
 pink and white (3) shells mouth - and puts them in a bag. Anna's  
 mother sits on her (4) chair sand. She likes watching people  
 and (5) classroom in the water.

What am I? I am a beach.

#### example

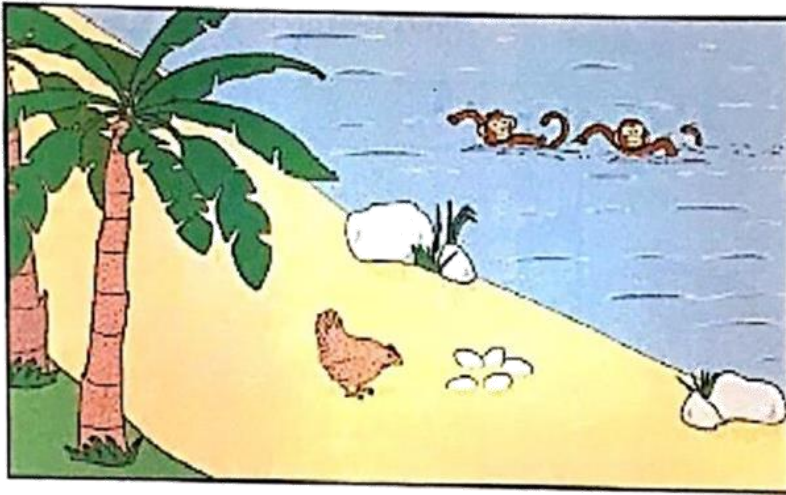


Test 3

## Part 5

- 5 questions -

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

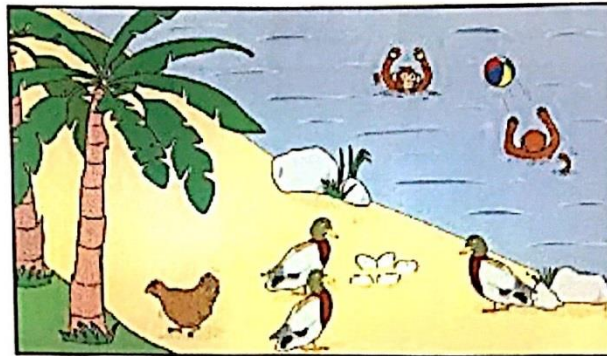
How many eggs are there? ..... five .....

Who is looking at the eggs? a ..... chicken .....

### Questions

1 What are the monkeys doing? ..... ? .....

## Reading and Writing

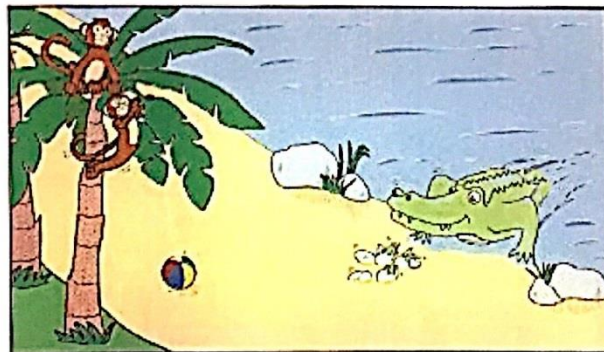


2 How many ducks are looking at the eggs?

three  
 a three..... —

3 What are the monkeys playing with now?

a ? .....



4 Who is in the water?

a crocodile  
 a shway..... —

5 Where are the monkeys now?

in the ? .....

**Anexo 8 – Pós-teste 1****Test 1**  
**Listening/Reading and Writing**

Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5.  
Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English  
for Speakers of Other Languages.

Date: 17 / 04 / 2017.

Starts at: 13h

Ends at: 13h50

6 acertes  
20 preguntas

1

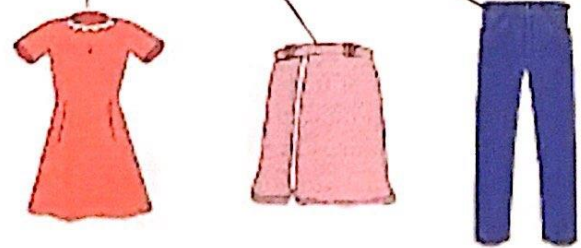
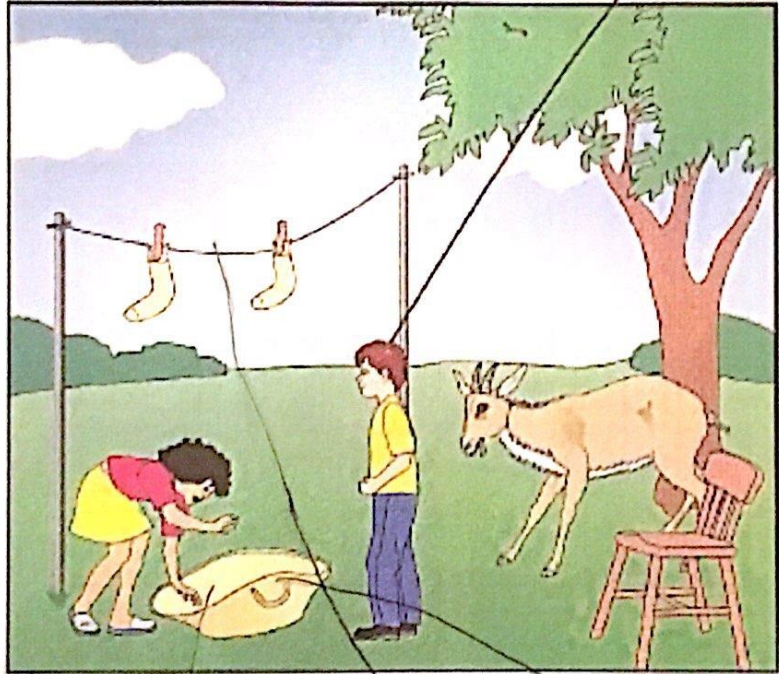
**Test 1**

**Listening**

**Part 1**

- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.



- - -

Test 1

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the boy's name?

..... Pat .....

How old is he?

..... 6 .....

3

## Listening

## Questions

- 1 Where does Pat live? *Short*  
*Sarot* Street -
- 2 What's the number of Pat's house? *8* +
- 3 How many bedrooms are there in Pat's house? *3* +
- 4 What's Pat's sister's name? *May*  
*man* -
- 5 What's the name of Pat's mouse? *Bill*  
*bew* -

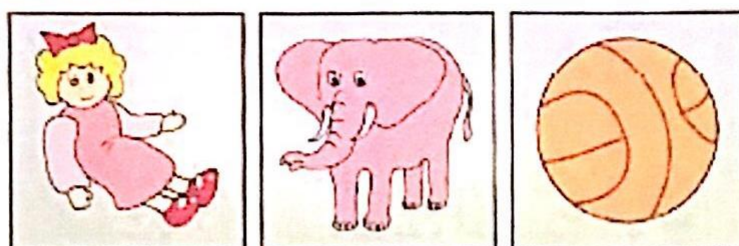
Test 1

### Part 3

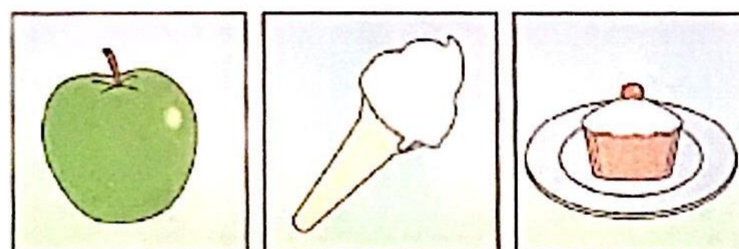
- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

What's in Sue's box?

A B C 

1 What can Nick have?

A B C 

+

2 Which man is Ann's teacher?

A B C 

-

5

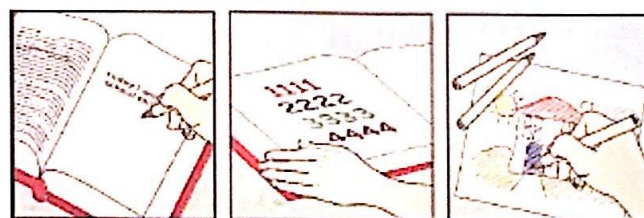
Listening

3 Where's Mum?

A B C 

+

4 What's Ben's brother doing?

A B C 

+

5 What's Tom's favourite sport?

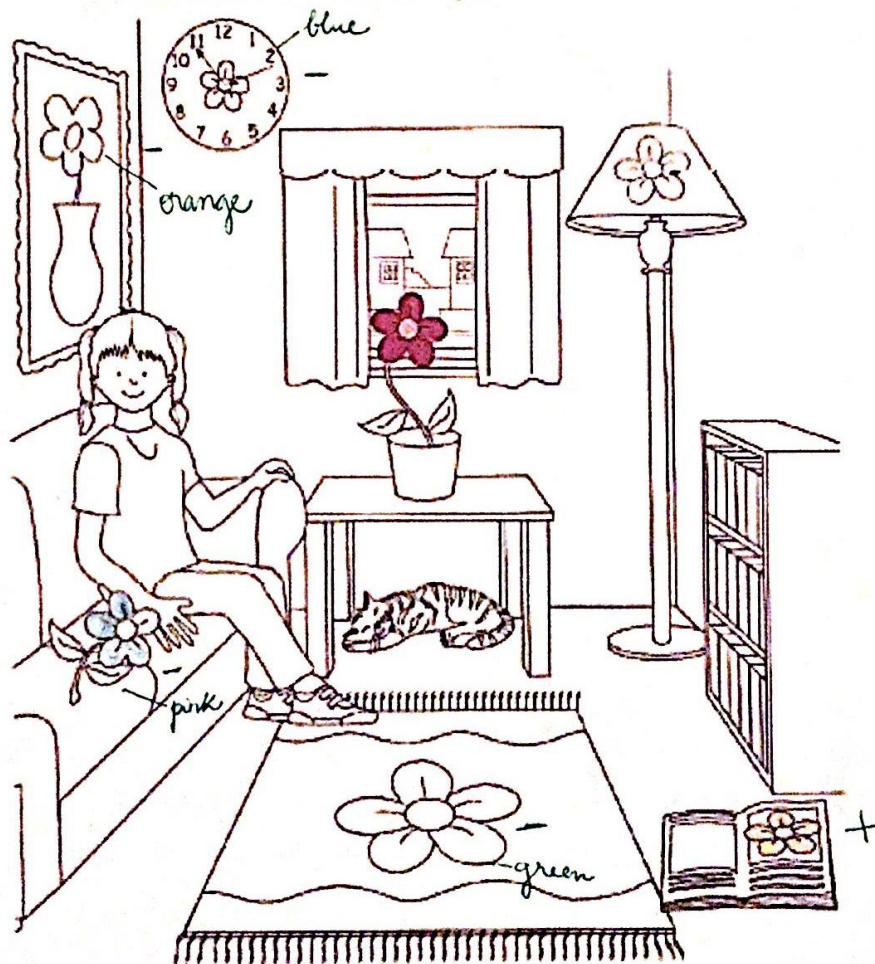
A B C 

-

Test 1

**Part 4**  
- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



$\frac{21}{25}$ 

7

## Test 1

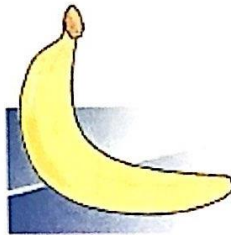
### Reading and Writing

### Part 1

- 5 questions -

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.  
There are two examples.

Examples



This is a banana.

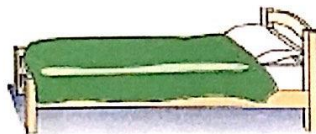


This is a nose.



Questions

1



This is a bed.

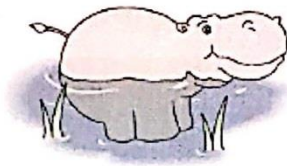


+

8

Test 1

2



This is a horse.



3



This is a shirt.



4



This is a tomato.



5



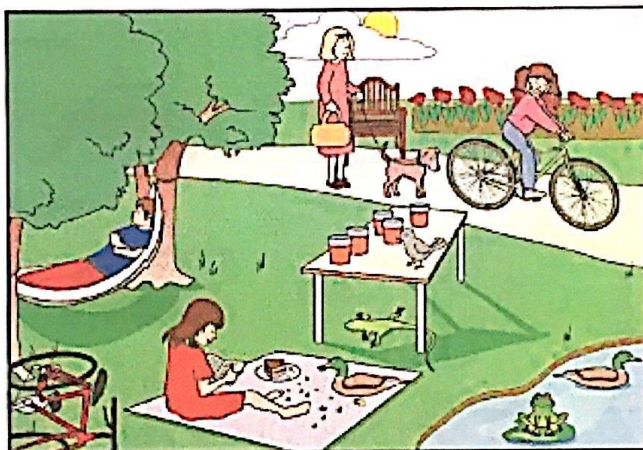
This is a monster.



## Part 2

- 5 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

A duck is eating some cake.

yes

There is a frog between the trees.

no

### Questions

1 The boy is riding on his bike.

no

2 There are two birds on the mat.

no

3 There is a monkey under the table.

no

4 The girl in the red dress is reading a book.

yes

5 The woman is standing next to the chair.

no

Test 1

### Part 3

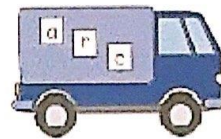
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example

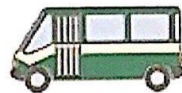


car

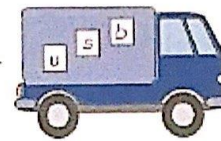


Questions

1



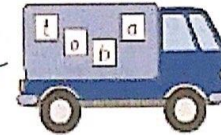
bus +



2



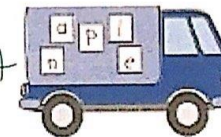
boat +



3



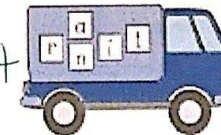
plane +



4



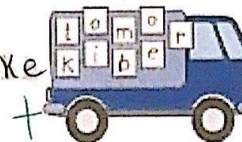
train +



5



motorbike +



### Part 4

- 5 questions -

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

#### A tiger



I don't live in a house but you can see me at the

(1) zoo ~~bog~~ -









I am a big animal, but I am not an (2) elephant + I am like

a cat. I stand on four (3) legs + I can see at night with

my big green (4) eyes + and my favourite food is

(5) meat + I am yellow and black.

What am I? I am a tiger.

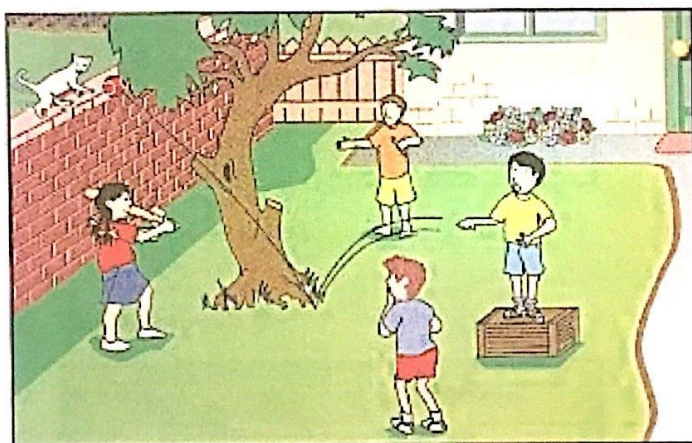
example			
			
house	eyes	sun	meat
			
bag	elephant	zoo	legs

Test 1

## Part 5

- 5 questions -

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

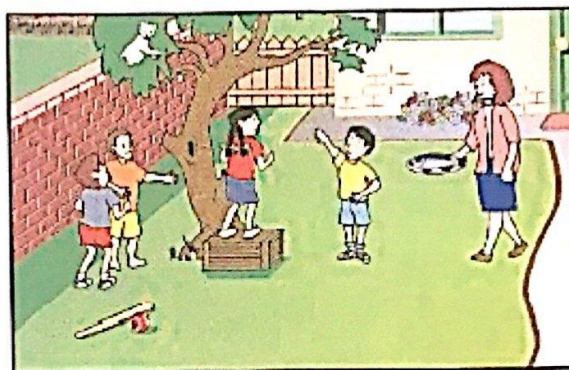
What are the children playing? ..... baseball .....

Where is the cat? on the ..... wall .....

### Questions

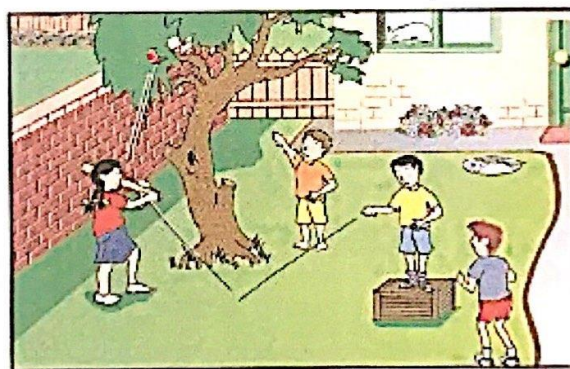
1 How many boys are there? ..... three ..... +

## Reading and Writing



2 What is the girl standing on?    a box ? -

3 What has the woman got?    a fish +



4 Where is the cat now?    in the house ? -

5 What is in the tree now?    the ball +

**Anexo 9 - Pós-teste 2****Test 2**  
**Listening/Reading and Writing**

Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5.  
Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English  
for Speakers of Other Languages.

Date: 24 / 04 / 2017.

Starts at: 13h15

Ends at: 14h

5 / acertos  
20 questions 1

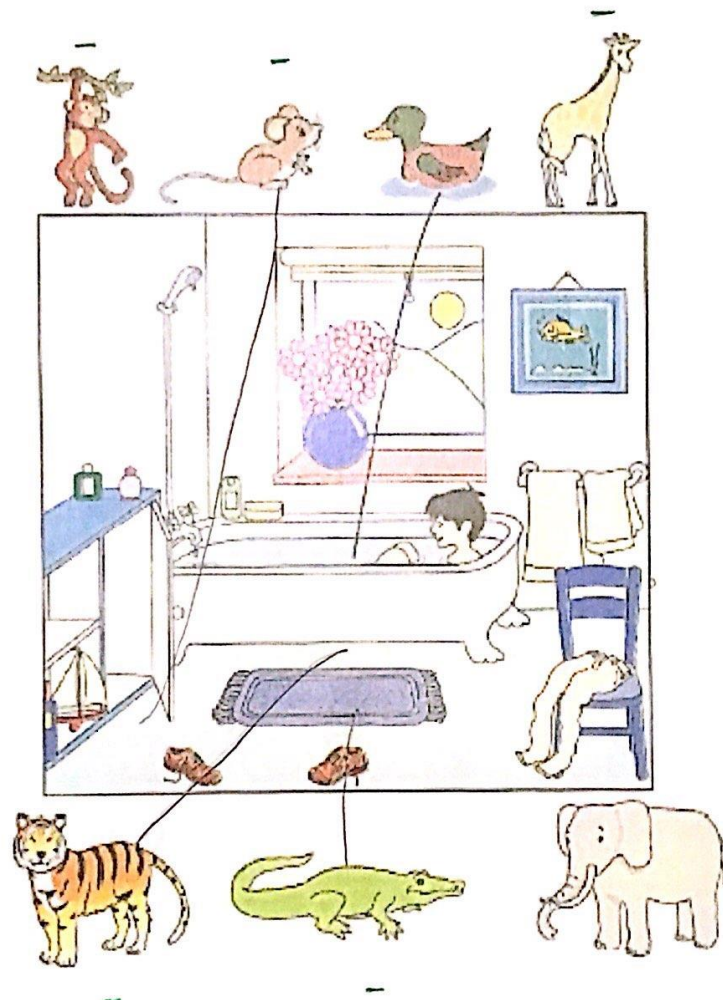
**Test 2**

**Listening**

**Part 1**

- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.



Test 2

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the girl's name?

.....*May*.....

How old is she?

.....*8*.....

3

Listening

## Questions

- 1 How many monsters does May have? 16  
11 -
- 2 How many eyes has May's new monster got? 4 +
- 3 What's the ugly monster's name? Ben  
Par -
- 4 What's the name of May's favourite monster? Nick  
Nesa -
- 5 Who is May's friend? Lucy  
lush -

Test 2

### Part 3

- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

Which boy is Tom?

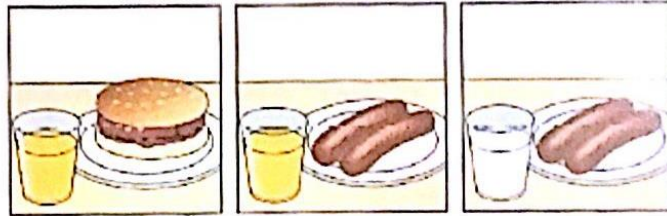


A

B

C

1 What does Bill want for lunch?



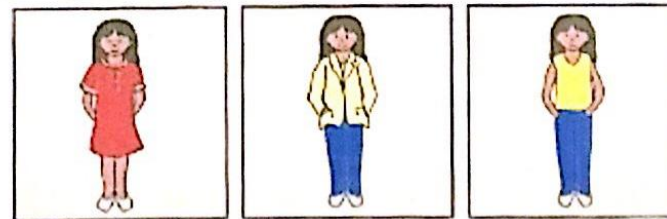
A

B

C

+

2 What's Pat wearing?



A

B

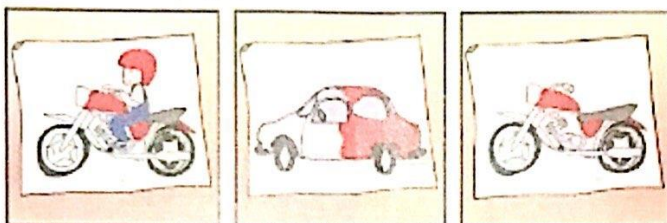
C

-

5

Listening

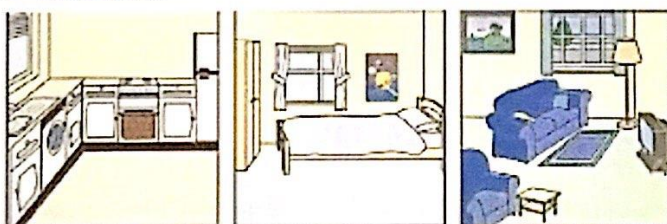
3 Which is Sam's picture?

A B C 

4 What are the children doing?

A B C 

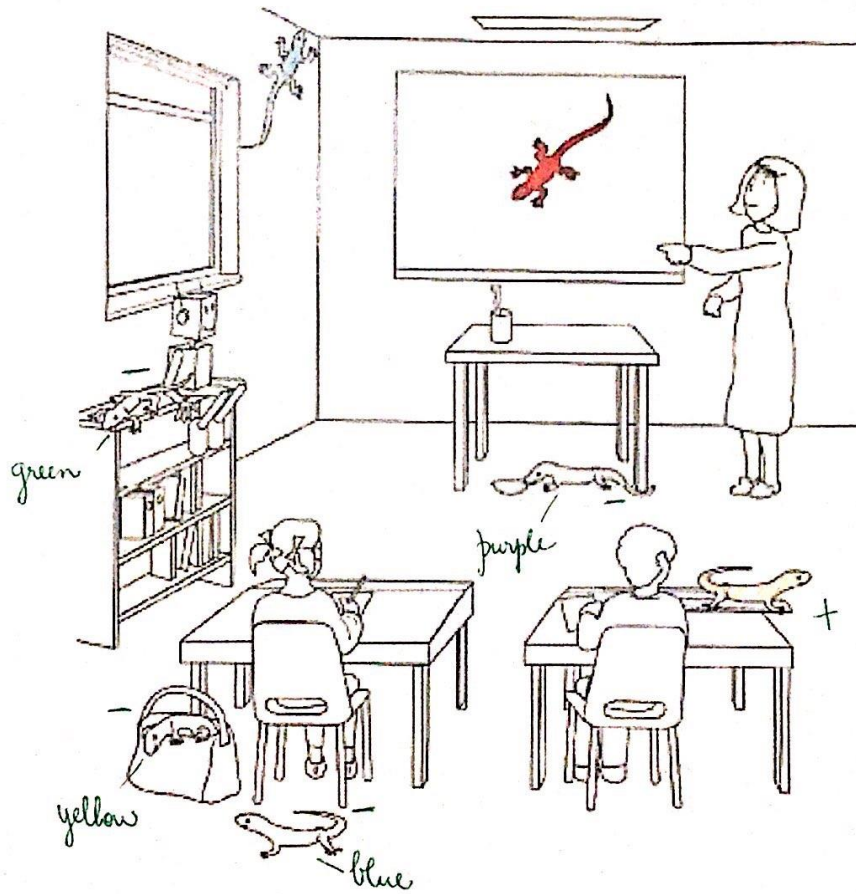
5 Where is Kim?

A B C

Test 2

**Part 4**  
- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



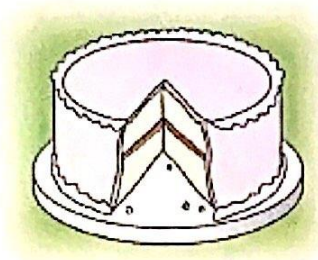
18  
25

7

**Test 2****Reading and Writing****Part 1**

- 5 questions -

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.  
There are two examples.

**Examples**

This is a cake.



This is a hand.

**Questions**

1



This is a box.



+

8

## Test 2

2



This is a skirt.



3



This is a snake.



4



This is a watch.



5



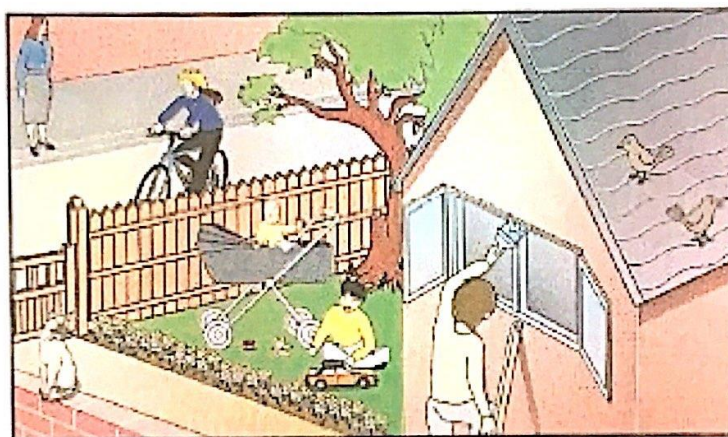
This is a lorry.



## Part 2

- 5 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

The cat is sitting on the wall.

yes

The baby is in the house.

no

### Questions

1 There are two birds under the tree.

no

+

2 The girl is painting a bike.

no

+

3 There are some flowers in the garden.

yes

+

4 The boy has got a toy car.

yes

+

5 The man is standing in the street.

no

+

Test 2

### Part 3

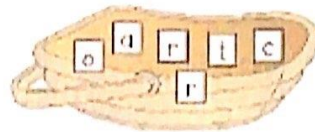
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example



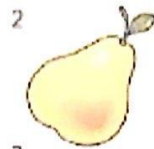
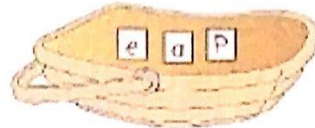
carrot



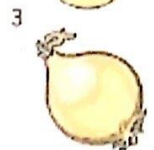
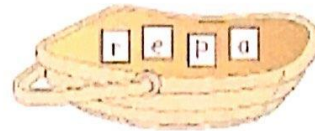
Questions



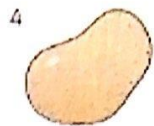
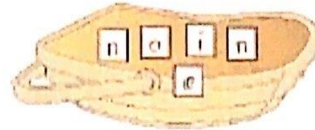
pea +



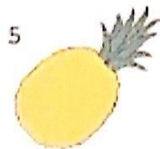
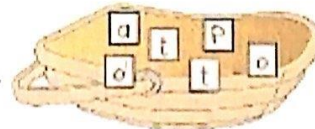
pear +



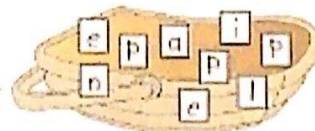
onion  
Onion -



potato +



pineapple  
Peppanel -

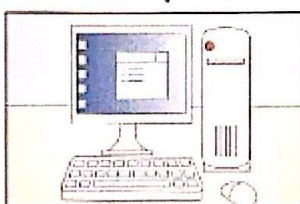


## Part 4

- 5 questions -

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

### A computer



I am in houses or classrooms. There are lots of letters and the

(1) numbers 0-9 on part of me.


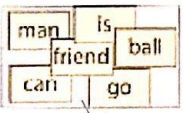


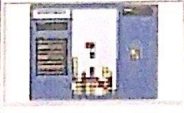



In Kim's house, I am on a small (2) kitchen in the living room.

Kim learns new (3) words on me for her English lessons. She can draw beautiful (4) pictures of her family on me, too.

In the afternoons, Kim's brother plays his favourite

(5) game on me.

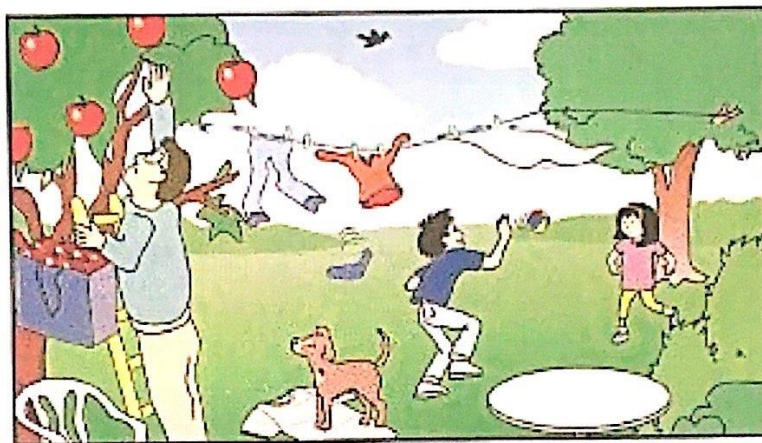
What am I? I am a computer.

example			
			
classroom	words	pictures	numbers
			
game	table	kitchen	juice

## Part 5

– 5 questions –

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

What colour are the apples?      red

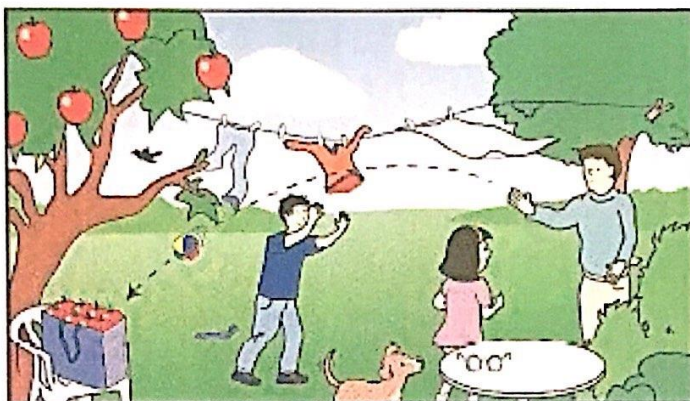
Where are the children playing?      in the garden

### Questions

1 What's the dog standing on?      a T-shirt ?

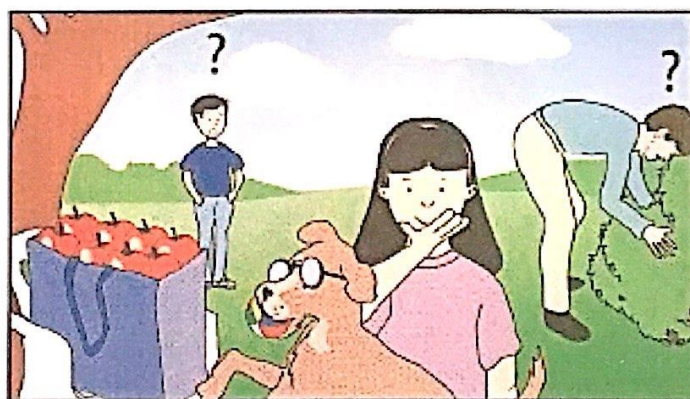
13

Reading and Writing



2 Who is playing with the children? the man/father ? -

3 Where is the bag now? on the chair +



4 What is the dog wearing? the glasses -

5 What has the dog got in its mouth? the ball +

**Anexo 10 - Pós-teste 3**

# Test 3

## Listening/Reading and Writing

**Taken from: Cambridge Young Learners English Tests. Cambridge Starters 5. Examination papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages.**

Date: 08 / 05 / 2017.

Starts at: 13h30

Ends at: 14h25

8 / correct  
20 questions 1

**Test 3**  
**Listening**

**Part 1**  
- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.

Test 3

**Part 2**

- 5 questions -

Read the question. Listen and write a name or a number.

There are two examples.

**Examples**

What's the girl's name?

Kim

How old is she today?

6

3

Listening

## Questions

- 1 Where does Kim live? New  
New Street —
- 2 What number is Kim's house? 17  
7 —
- 3 How many people live in Kim's house? 8 +
- 4 What's Kim's grandpa's name? Bill  
bell —
- 5 How old is Kim's sister? 12 ? —

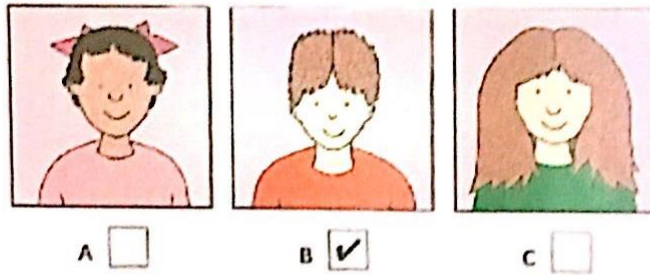
Test 3

### Part 3

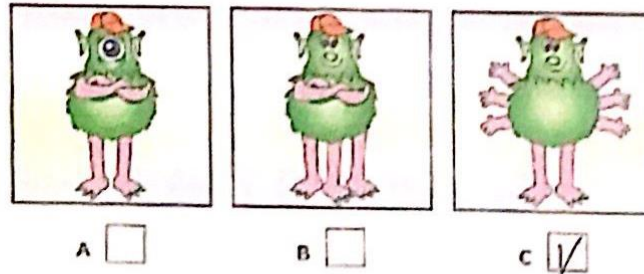
- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

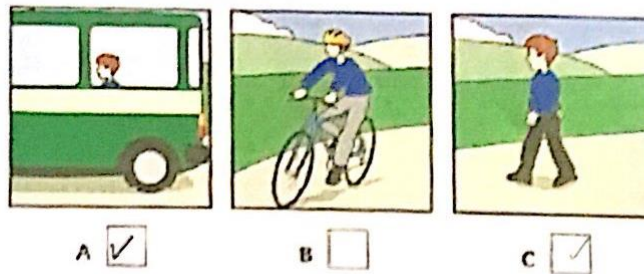
Which girl is Sue?



1 Which monster does Sam like?



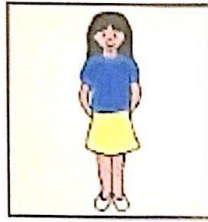
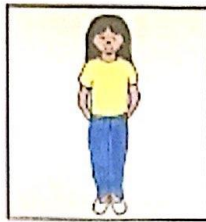
2 How does Sam go to school?



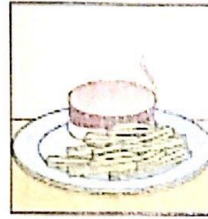
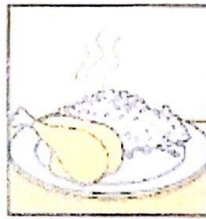
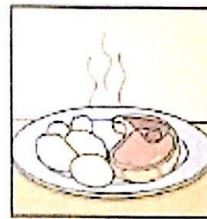
5

Listening

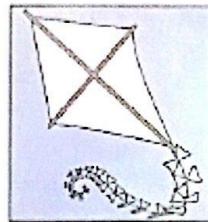
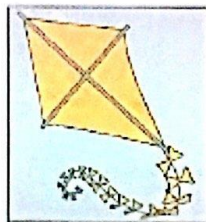
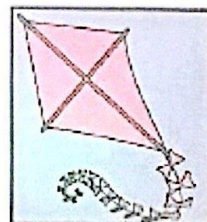
3 What's Ann wearing?

A B C 

4 What's Pat's favourite lunch?

A B C 

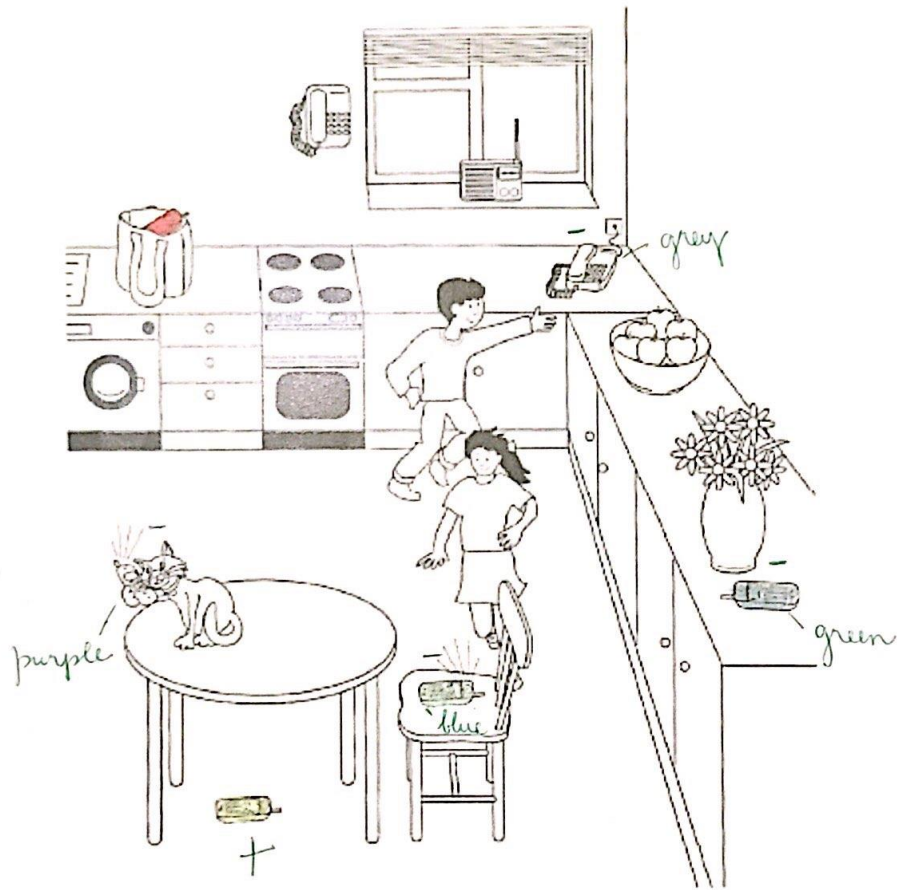
5 Which is Tom's kite?

A B C

Test 3

**Part 4**  
- 5 questions -

Listen and colour. There is one example.



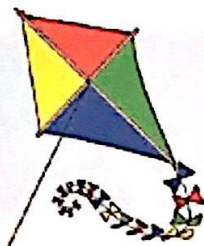
19  
/  
25

7

**Test 3**  
Reading and Writing**Part 1**  
- 5 questions

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (✗) in the box.  
There are two examples.

## Examples



This is a kite.



This is an ear.



## Questions

1

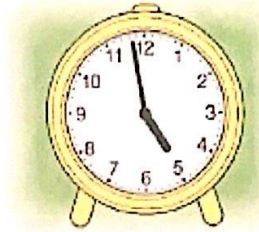


This is a lamp.

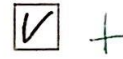


## Test 3

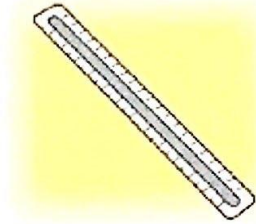
2



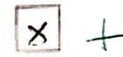
This is a clock.



3



This is a pencil.



4



This is a guitar.



5



This is a helicopter.



## Part 2

- 5 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

One boy has a football in his hands ..... yes

The boys are sitting on chairs. .... no

### Questions

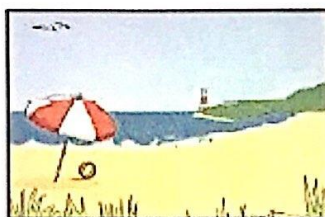
- 1 The robot has four arms. .... ~~no~~ yes -
- 2 There are two men with cameras. .... yes +
- 3 The boys and the robot look happy. .... yes +
- 4 There is a dog next to the woman. .... no +
- 5 The boys are wearing trousers and jackets. .... no +

## Part 4

- 5 questions -




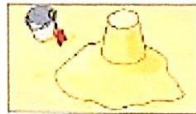

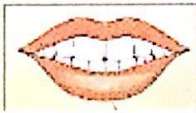


Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.

### A beach



I am next to the sea. Anna and her mother and her  
 (1) father + come to me. Anna doesn't wear shoes on me.  
 She walks and runs on the (2) sand +. She finds beautiful  
 pink and white (3) shells + and puts them in a bag. Anna's  
 mother sits on her (4) chair +. She likes watching people  
 and (5) boats mouth - in the water.

What am I? I am a beach.

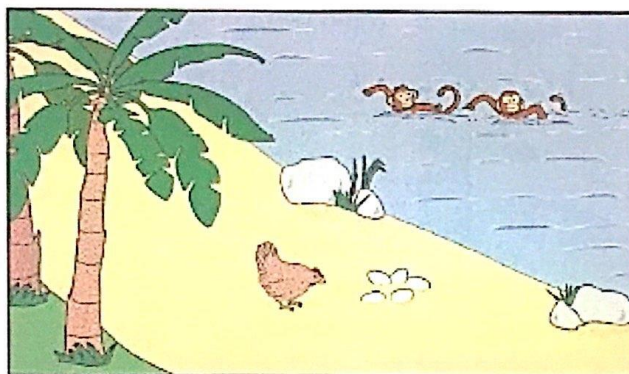
example			
 sea	 boats	 classroom	 sand
 shells	 mouth	 chair	 father

Test 3

## Part 5

- 5 questions -

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

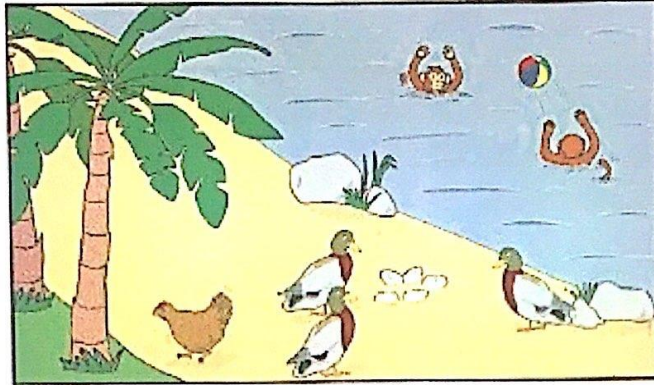
How many eggs are there? ..... five .....

Who is looking at the eggs? 1) ..... chicken .....

### Questions

1 What are the monkeys doing? ..... *swimming* ? ..... -

## Reading and Writing

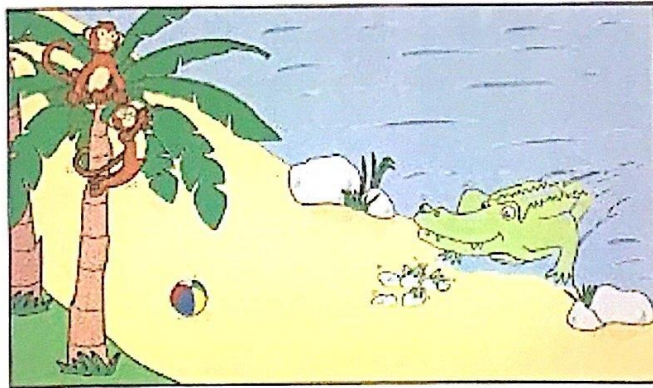


2 How many ducks are looking at the eggs?

three +

3 What are the monkeys playing with now?

a ball +




4 Who is in the water?

a crocodile -

5 Where are the monkeys now?

in the tree +

**Anexo 11 – Parecer do Colégio Pedro II sobre a pesquisa**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
COLÉGIO PEDRO II  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

---

Processo nº 23040.001678/2016-12

**P A R E C E R**

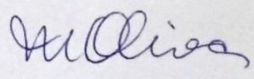
Comunico, para os devidos fins, que a pesquisa “**Mediação Pedagógica através do Uso de Recurso Didático na Aquisição de Língua Inglesa por Alunos Disléxicos**” a ser elaborada por Mayara Nespoli, mestranda do Programa de Pós-Graduação do Curso de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II, sob a orientação da Professora Christine Sertã Costa, conta com a aprovação desta Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura para sua realização no Colégio Pedro II.


O projeto será desenvolvido no campus São Cristóvão II no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), com aquiescência da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura dessa Instituição. O projeto visa elaborar um recurso didático digital a partir das necessidades e dificuldades de alunos com diagnóstico de dislexia, além de avaliar os efeitos deste recurso, verificando se essa ferramenta educacional favorece a aprendizagem de língua inglesa por esses alunos.

A pesquisadora se compromete a solicitar aos responsáveis a autorização para uso de informações obtidas dos participantes, preservar a identidade dos mesmos e da Instituição na redação de seu trabalho e em materiais futuros que vier a publicar ou apresentar, seguindo os princípios éticos de pesquisa.

Conforme Termo de Compromisso assinado no requerimento deverá dar ciência a esta Pró-Reitoria da conclusão de seu trabalho, como também fazer a entrega de 2 (duas) cópias do material conclusivo (tese) referente à pesquisa realizada em nossa Instituição, e, caso necessário, divulgar os resultados de sua pesquisa em evento a ser agendado pela PROPGPEC.

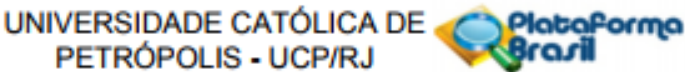
Rio de Janeiro, 08 de abril de 2016.



  
Fundado em 2 de dezembro de 1837

PROF.ª MARCIA MARTINS DE OLIVEIRA  
Pró-Reitora de Pós-Graduação  
Matr. SIAPE N.º 1203298  
Colégio Pedro II

## Anexo 12 – Parecer da Plataforma Brasil sobre a pesquisa

 <p style="margin: 0;"><b>UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS - UCP/RJ</b></p>								
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>								
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>								
<b>Título da Pesquisa:</b> Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos								
<b>Pesquisador:</b> Mayara Nespoli								
<b>Área Temática:</b>								
<b>Versão:</b> 1								
<b>CAAE:</b> 58146416.2.0000.5281								
<b>Instituição Proponente:</b> Colégio Pedro II								
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio								
<b>DADOS DO PARECER</b>								
<b>Número do Parecer:</b> 1.694.183								
<b>Apresentação do Projeto:</b>								
Trata-se de um projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Colégio Pedro II – Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, sob a orientação da professora Christine Sertã Costa. Visa apresentar e avaliar uma proposta de mediação pedagógica elaborada a partir da construção de um recurso didático digital que contribua e facilite a aquisição de inglês por alunos disléxicos permitindo-lhes serem sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem.								
<b>Objetivo da Pesquisa:</b>								
<b>Objetivo Geral:</b> Avaliar os efeitos do recurso didático digital na aquisição de Inglês como segunda língua em alunos diagnosticados disléxicos. <b>Objetivos específicos</b>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar, por meio de testes baseados em exames de proficiência, as dificuldades na compreensão oral e escrita de Inglês de alunos disléxicos;</li> </ul>								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td><b>Endereço:</b> BENJAMIM CONSTANT, 213</td> <td><b>CEP:</b> 25.610-130</td> </tr> <tr> <td><b>Bairro:</b> CENTRO</td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>UF:</b> RJ</td> <td><b>Município:</b> PETROPOLIS</td> </tr> <tr> <td><b>Telefone:</b> (24)2244-4069</td> <td><b>E-mail:</b> cep@ucp.br</td> </tr> </table>	<b>Endereço:</b> BENJAMIM CONSTANT, 213	<b>CEP:</b> 25.610-130	<b>Bairro:</b> CENTRO		<b>UF:</b> RJ	<b>Município:</b> PETROPOLIS	<b>Telefone:</b> (24)2244-4069	<b>E-mail:</b> cep@ucp.br
<b>Endereço:</b> BENJAMIM CONSTANT, 213	<b>CEP:</b> 25.610-130							
<b>Bairro:</b> CENTRO								
<b>UF:</b> RJ	<b>Município:</b> PETROPOLIS							
<b>Telefone:</b> (24)2244-4069	<b>E-mail:</b> cep@ucp.br							
Página 01 de 01								

Continuação do Parecer: 1.094.103

- Elencar as dificuldades mais recorrentes desses alunos;
- Elaborar um recurso didático digital com atividades de escuta e escrita direcionadas a aprendizes disléxicos cujo foco seja a identificação, construção, memorização e soletração de palavras;
- Aplicar o recurso produzido levando em consideração o apelo de leitura;
- Verificar, por meio da replicagem dos testes, se o recurso favoreceu a aprendizagem de Inglês pelos alunos.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto aponta como risco, a linguagem que pode, por vezes, não concordar com a leitura do público; as informações levantadas e colhidas poderão ser acessadas por outros pesquisadores que não estejam em contato com os alunos observados (visto a exposição de informações e procedimentos em futuras comunicações); os ajustes sofridos pela pesquisa poderão redefinir passos estipulados no início da investigação e não estarem de acordo ao consentimento dos pesquisados. Portanto, o projeto apresenta alguns cuidados com os quais o pesquisador se compromete, buscando diminuir as ocorrências de riscos aos participantes da pesquisa. Dentre eles, pode-se, neste momento, garantir a adaptação máxima da linguagem utilizada à leitura competente do público em questão; a constante aprovação dos passos da pesquisa e declaração de permissão do uso das informações em contextos externos ao pesquisado.

#### **Benefícios:**

Observa-se que os disléxicos são considerados alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) mesmo que a dislexia não seja considerada uma deficiência e sim um distúrbio de aprendizagem que requer ações pedagógicas específicas para a compreensão integral e significativa dos conteúdos. Tal fato assegura-lhes o direito à inserção em salas regulares, não podendo sofrer qualquer discriminação ou preconceito. Dessa forma, ao final dessa pesquisa que é fundamentada em um suporte teórico das áreas de linguística, pedagogia e psicopedagogia, será possível, por meio da análise dos dados, avaliar as possíveis contribuições de um recurso didático digital na aquisição do inglês como segunda língua em alunos disléxicos contribuindo para minimizar as dificuldades desses alunos durante o processo de ensino-aprendizagem.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto apresenta-se de modo adequado às exigências acadêmicas e científicas.

Endereço: BENJAMIM CONSTANT, 213  
 Bairro: CENTRO CEP: 25.810-130  
 UF: RJ Município: PETROPOLIS  
 Telefone: (24)2244-4069 E-mail: cep@ucp.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PETRÓPOLIS - UCP/RJ



Continuação do Parecer: 1.094.103

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados: Folha de rosto, projeto de pesquisa, Termo de consentimento livre e esclarecido.

**Recomendações:**

Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto de pesquisa proposto não apresenta pendências ou inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_719195.pdf	27/07/2016 19:00:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento.docx	27/07/2016 18:59:58	Mayara Nespoli	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_final.doc	27/07/2016 18:56:24	Mayara Nespoli	Aceito
Outros	Declaracao_vinculo.JPG	27/05/2016 09:43:46	Mayara Nespoli	Aceito
Outros	Declaracao_Gastos.pdf	27/05/2016 09:42:04	Mayara Nespoli	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	27/05/2016 09:34:37	Mayara Nespoli	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	15/05/2016 15:59:33	Mayara Nespoli	Aceito
Outros	Termo.PDF	15/05/2016 15:54:36	Mayara Nespoli	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Parecer.JPG	15/05/2016 15:49:20	Mayara Nespoli	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Pesquisador.JPG	15/05/2016 15:47:41	Mayara Nespoli	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

Endereço: BENJAMIM CONSTANT, 213  
 Bairro: CENTRO CEP: 25.810-130  
 UF: RJ Município: PETROPOLIS  
 Telefone: (24)2244-4069 E-mail: cep@ucp.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PETRÓPOLIS - UCP/RJ



Continuação do Parecer: 1.094.103

**Necessita Apreciação da CONEP:**  
Não

PETRÓPOLIS, 24 de Agosto de 2016


---

Assinado por:  
Ave Regina de Azevedo Silva  
(Coordenador)

Endereço: BENJAMIM CONSTANT, 213  
Bairro: CENTRO CEP: 25.810-130  
UF: RJ Município: PETRÓPOLIS  
Telefone: (24)2244-4089 E-mail: cep@ucp.br

## APÊNDICES

## Apêndice 1 – Termo de Autorização para Realização da Pesquisa



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Rio de Janeiro, 10 de março de 2016.

Senhor Diretor Bernardino Paiva Matos,

Eu, Mayara Nespoli, RG: 22.387.219-3, CPF: 124.660.547-36, aluna do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica cuja matrícula é: P5104215, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar projeto de pesquisa no Colégio Pedro II campus São Cristóvão II no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) para o trabalho de pesquisa sob o título *Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos*, orientado pela Professora Christine Sertã Costa.

O estudo que será desenvolvido apresenta como amostra alunos com dislexia e priorizando o respeito às questões éticas relacionadas a esses sujeitos, serão adotadas medidas baseadas na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) responsável por indicar as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos que visa a assegurar os direitos e deveres dos participantes da pesquisa, da comunidade científica e do Estado. Os procedimentos adotados serão: mediação pedagógica e observações.

Espera-se, com esta pesquisa, avaliar os efeitos do recurso didático elaborado a partir das necessidades e dificuldades de alunos com diagnóstico de dislexia a fim de observar se essa ferramenta educacional favoreceu a aprendizagem de língua inglesa por esses alunos.

A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. A pesquisadora está apta a esclarecer este ponto e, em caso de necessidade, dar indicações para solucionar ou contornar qualquer mal estar que possa surgir em decorrência da pesquisa.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumindo a pesquisadora total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome,



## Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



### COLÉGIO PEDRO II

#### PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_ (Nome do sujeito da pesquisa, nacionalidade, idade, estado civil, profissão, endereço, RG), neste ato representado por mim, \_\_\_\_\_ (nome do representante legal, nacionalidade, idade, estado civil, profissão, endereço, grau de parentesco com o sujeito da pesquisa ou qualificação como tutor ou curador), está sendo convidado a participar de um estudo denominado *Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos*, cujo objetivo é a elaboração de um recurso didático digital que reúne atividades e tarefas desenvolvidas de acordo com as dificuldades dos alunos com dislexia matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental II na escola de ensino regular.

A pesquisa acontecerá ao longo do ano de 2016 e sua participação no referido estudo será na condição de aluno pesquisado, utilizando o recurso, participando e interagindo na mediação pedagógica.

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, posso esperar alguns benefícios, tais como esclarecimento sobre os processos de ensino-aprendizagem e os suportes proporcionados pela escola. Tais suportes, a longo prazo, serão importantes instrumentos para justificar, rever ou

ampliar as ações implementadas e a melhoria na qualidade da educação do aluno em geral e, em especial, do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular.

A ocorrência de riscos será controlada pelo pesquisador uma vez que o mesmo garante a privação dos dados analisados nesta pesquisa.

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, o retorno sobre os resultados, por parte do pesquisador, podem sofrer atrasos consideráveis de acordo com análises e interpretações do que for observado ao longo da aplicação, podendo, inclusive, exigir novo período de aplicação após ajustes necessários. Além disso, a aplicação pode ser interrompida caso haja algum entrave por parte da instituição e/ou alunos pesquisados ao longo do período.

Estou ciente de que todo o desenvolvimento a acontecer no campo da pesquisa será registrado por filmagens e/ou fotografias, posteriormente usadas pelo pesquisador como elementos fundamentais da pesquisa. Todo esse material ficará sob a posse do pesquisador e jamais será usado em outro contexto se não o desta pesquisa.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que pode haver recusa à participação no estudo, bem como pode ser retirado o consentimento a qualquer momento, sem precisar haver justificativa, e de que, ao sair da pesquisa, não haverá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

A pesquisadora envolvida com o referido projeto é a Professora Mayara Nespoli (Mestranda do Colégio Pedro II) e com ela poderei manter contato pelos telefones (21) 2605-4998 e (21) 98864-1420. É assegurada a assistência do meu representado durante toda a pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação de \_\_\_\_\_ (*Nome do aluno participante na pesquisa*).

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de tudo que aqui foi mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do estudo, autorizo a participação de \_\_\_\_\_ (*Nome do aluno participante na pesquisa*) na referida

pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação. No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: dinheiro ou depósito em conta corrente. De igual maneira, caso ocorra qualquer dano decorrente da participação no estudo, este será reparado, conforme determina a lei. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

É garantida uma cópia deste termo, devidamente assinada pelo pesquisador, o que me assegura da participação no processo de pesquisa.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação do Colégio Pedro II: (21) 3891-1017 ou mandar um e-mail para mestprof@cp2.g12.br.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa)

---

(nome, assinatura e RG do representante legal do sujeito da pesquisa – anexar documento que comprove parentesco/tutela/curatela)

---

(nome e assinatura do pesquisador responsável)

### **Apêndice 3 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)**



#### **COLÉGIO PEDRO II**

#### **PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

#### **TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa *Mediação pedagógica através do uso de recurso didático digital na aquisição de língua inglesa por alunos disléxicos*, onde pretendemos elaborar um recurso didático digital para alunos com dislexia. Busca-se avaliar os efeitos desse recurso elaborado a partir das necessidades e dificuldades de alunos com diagnóstico de dislexia a fim de observar se essa ferramenta educacional favoreceu a aprendizagem de língua inglesa por esses alunos. Para a realização desta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): primeiramente, os alunos realizarão os testes baseados em exames internacionais de proficiência de modo que sejam elencadas suas principais dificuldades para que o recurso didático digital possa ser elaborado buscando suprir as necessidades específicas desses alunos. Pretende-se, após a intervenção que esses alunos sejam submetidos a uma replicagem dos testes para que se possa avaliar os efeitos da mediação pedagógica através do uso desse recurso no processo de aquisição da LI. Para você participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador. Você não será identificado em nenhuma publicação. Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em “riscos mínimos”, se for

o caso” ou “não existem riscos”. A pesquisa contribuirá para “benefícios diretos ou indiretos”. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores cuidarão da sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, Thalyta , portador (a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) menor Assinatura do (a) pesquisador (a)

**Em caso de dúvidas entrar em contato:**

Nome do pesquisador responsável: Mayara Nespoli

E-mail: [mayaranespoli@gmail.com](mailto:mayaranespoli@gmail.com) Telefone: (21) 98864-1420

