

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DISGRAFIA EM DEFICIENTES
MENTAIS EDUCÁVEIS

JOCELIA MARIA PEREIRA DE LARA

Orientadora: Profa. Maria Ignez Marins

Mestre em Letras

Monografia apresentada ao Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Paraná, para obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação Especial, a nível de pós-graduação "strictu sensu".

CURITIBA

1985

*Ao meu marido e aos meus
filhos, pela paciência e
compreensão durante a
realização do Curso de
Especialização.*

AGRADECIMENTOS

Aos professores da

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

À minha amiga

MARIA IGNEZ MARINS

Mestre em letras.

SUMÁRIO

I	- INTRODUÇÃO
II	- JUSTIFICATIVA
III	- OBJETIVOS
IV	- DEFINIÇÃO DO TRABALHO
V	- METODOLOGIA USADA
VI	- DEFINIÇÃO DE TERMOS
VII	- A EDUCAÇÃO ESPECIAL
	7.1 - A CRIANÇA EXCEPCIONAL
	7.2 - CLASSE ESPECIAL
	7.3 - OBJETIVOS DO ENSINO DE 1º GRAU PARA O DEFICIENTE MENTAL
VIII	-A DISGRAFIA EM DEFICIENTES MENTAIS
	8.1 - HABILIDADES DE PRÉ-ESCRITA
	8.2 - PROCEDIMENTOS EDUCACIONAIS
IX	- EXERCÍCIOS GRAFOMOTORES E COMPLEMENTARES PARA DISGRÁFICOS
X	- CONCLUSÃO
XI	- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

I. INTRODUÇÃO

Este estudo tem por finalidade apresentar ao professor de Classe Especial, ligado, pois, à Educação Especial, técnicas adequadas à correção ou à minimização do distúrbio de aprendizagem denominado disgrafia, orientando-o tanto na identificação da criança disgráfica como na aplicação de atividades específicas à correção desse distúrbio, que se manifesta, via de regra, no deficiente mental leve. Este já tem sua potencialidade limitada e, dependendo do seu grau de comprometimento, tem sérias dificuldades de aprendizagem.

A disgrafia é um distúrbio de aprendizagem de linguagem escrita que ocorre quando a criança não consegue transpor as informações visuais para o plano motor, não associando a sequência de movimentos para copiar, desenhar figuras, letras ou números.

Para corrigir a disgrafia, a criança necessita ser treinada por meio de técnicas apropriadas ou de atividades que a ajudem na correção da disgrafia, através de seqüências de movimentos e exercícios grafomotores.

Mister se faz explicar que alguns distúrbios de aprendizagem ocorrem somente na forma escrita, enquanto outras formas de comportamento verbal permanecem intactas.

/ Os distúrbios mais freqüentes observados são de três tipos:

1. Desordem de integração visual-motora:

A pessoa consegue falar e ler, mas não executa os padrões motores para escrever letras, números ou palavras; ela pode ser capaz de soletrar oralmente, mas não expressar idéias por meio de símbolos visuais, pois não consegue escrever: essa condição é chamada disgrafia;

2. Deficiência em revisualização:

O indivíduo não consegue revisualizar letras ou palavras, não escreve espontaneamente e não consegue evocar a imagem visual quando ouve a forma falada;

3. Deficiência de formulação e sintaxe:

O indivíduo não é capaz de organizar os seus pensamentos de forma adequada à comunicação escrita¹.

Na disgrafia há fatores muito importantes que influenciam a aprendizagem, como: coordenação visomotora, desenvolvimento motor amplo e esquema corporal.

Tanto a coordenação visomotora como o desenvolvimento motor amplo referem-se ao controle que a criança tem sobre o próprio corpo, a harmonia das partes que compõe o sistema muscular, enfim, as funções que permite à criança executar ações ou gestos precisos. Mais particularmente, o desenvolvimento motor amplo diz respeito ao treinamento dos membros ou do corpo inteiro para tornar a criança ágil e harmoniosa em sua movimentação e em seu equilíbrio.

O esquema corporal é importante porque é a consciência do próprio corpo, de suas partes, dos movimentos corporais, das posturas e das atitudes. Se a criança não conseguir sentir cla

ramente o próprio corpo e o modo como ele se situa no espaço, ou não puder perceber as distâncias e a situação dos objetos que estão de um lado e de outro em relação a si mesma, ela não controlará nem dominará seus movimentos. /

/ Assim, é inegável que a pesquisa sobre disgrafia está respaldada no desenvolvimento psicomotor e a correção daquele distúrbio depende da maior ou menor quantidade de exercícios e/ou atividades psicomotoras preparatórias, pois são a relação entre o pensamento e a ação, englobando, portanto, funções neurofisiológicas e psíquicas. A incidência de alunos com distúrbios psicomotores, aparentemente normais, é grande; apresentam-se impossibilitados de aprender a leitura e a escrita, além de evidenciarem uma série de outros problemas que interferem sobremaneira no progresso escolar. / Assim,

"... à criança incapacitada física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados exigidos pela sua condição peculiar" 2,

diante da necessidade premente de se dar atendimento a toda uma clientela, cujo potencial não lhe permite uma produtividade satisfatória, em termos de auto-suficiência.

O presente trabalho relacionou vários especialistas e considerou o deficiente mental educável como alvo de sua atenção, visando a necessidade de ser capacitado como comunicante eficiente na transmissão de mensagens, quer oral, quer escrita.

O distúrbio de aprendizagem disgráfica, no deficiente mental educável, engloba vários fatores a serem desenvolvidos e trabalhados, o que é focado nesta pesquisa.

/A correção para o distúrbio da disgrafia é apresentada através de exercícios e atividades, para expressar de forma a funcionar, por si como comportamentos observáveis que possibilitam a avaliação do desempenho de cada aluno./

Almejando que a aprendizagem do aluno Deficiente Mental Educável não se perca como energia, o presente trabalho pretende ser sugestão e estímulo à criatividade do professor, que no dia-a-dia da sala de aula, possa ele encontrar outros recursos que enriqueçam seu trabalho, tornando-o significativo para si mesmo e produtivo para seu aluno, porque:

"A instrução escolar que utiliza os esforços da criança para estruturar o seu mundo contribue para a competência. Aquela que tenta impor uma ordem que a criança os ordene como faz o adulto, pode causar a indigestão mental e sentimentos de incompetência." 3

NOTAS DE RODAPÉ

1. JOHNSON, Dóris J. & MYKLE Bust, Helmer R. Distúrbios de aprendizagem. São Paulo, Pioneira/EDUSP, 1983, p. 233.
2. Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis. Universidade do Estado do Rio de Janeiro-CENESP, MEC. Departamento de Documentação e Divulgação, 1978-ONU, 1959, p. 07.
3. Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis. UERJ. Berman, 1959, p. 07.

II. JUSTIFICATIVA

Com base em estudos realizados por JOHNSON e MYKLE BUST (1964) CARVALHO (1971) AMORIM (1969) e outros teóricos, pretende-se, no desenvolvimento desta monografia, subsidiar os professores de Classes Especiais sobre como trabalhar com crianças portadoras de distúrbios de aprendizagem disgráfica.

Apresentar sugestões de exercícios destinados a crianças com problemas psicomotores, a fim de prepará-las graficamente, pois apresentam sérios problemas relativos à escrita, com dificuldade na transposição do plano vertical para o horizontal. Estes exercícios têm como base trabalhos de Tardieu Garches (1964) e Madame Nauli Niers, (1967) entre outros.

A criança, desde pequena, aprende a fazer associações visomotoras ao rabiscar um papel, verificar que pode produzir um determinado padrão visual, movendo o braço de certo modo ou mudando a direção de seu movimento.

Segundo LOWENFIELD (1952),

"a criança normal pode reter imagens visuais e cinestésicas (movimentos), a fim de que possa copiar muitos e variados tipos de gravuras. A medida que amadurece, percebe linhas e figuras complexas que se encaixam e aprende a desenhar e a escrever, aprende a fazer essas associações de um sistema simbólico para outro." 1

A criança com disgrafia não é capaz de fazer essas associações ou beneficiar-se de experiências semelhantes, portanto, elas não conseguem escrever.

Pesquisando a ampliação de conhecimentos a respeito da natureza do problema dos distúrbios de aprendizagem, notou-se ter havido uma conscientização cada vez maior de que precisam ser desenvolvidos métodos especializados, a fim de que as crianças tenham o máximo de oportunidade de auto-realização. Embora sejam necessárias mais pesquisas e experiências antes que se possa chegar a conclusões quanto aos procedimentos educacionais mais eficazes, é possível sugerir princípios e procedimentos pedagógicos que têm sido muito bem sucedidos.

Há muitos tipos de distúrbios de aprendizagem, mas uma homogeneidade básica subjacente serve para unificar e caracterizar essa população. Essa homogeneidade decorre do fato de que é a neurologia da aprendizagem que está sendo perturbada, alterando e determinando, conseqüentemente, a psicologia, através da qual as crianças normais aprendem. Ao contrário dos Deficientes Mentais Educáveis, eles têm potencial normal para aprendizagem; portanto, os objetivos educacionais diferem, razão pela qual a Educação Especial é necessária para aquelas que têm distúrbios de aprendizagem.

Pode haver uma sobreposição entre as psicologias pelas quais a criança com Deficiência Mental e com distúrbio de aprendizagem está perturbada da criança com deficiência mental, mas o efeito fundamental é a redução do potencial para a aprendizagem em geral.

Embora algumas crianças Deficientes Mentais tenham níveis elevados de funcionamento em aspecto, o padrão é de inferiori-

dade generalizada, as crianças com distúrbios de aprendizagem têm níveis baixos de funcionamento somente em aspectos isolados. O padrão é de integridade generalizada de capacidade mental, pressupõe-se um potencial normal para a aprendizagem. Portanto, os processos diferem no modo pelo qual esses grupos de crianças aprendem, no sentido de que com a criança deficiente mental não há nenhuma competência intelectual geral através da qual se possa obter percepção e discernimento para o desenvolvimento das áreas deficientes.

"A criança com distúrbios de aprendizagem difere, quantitativa e qualitativamente, da criança deficiente mental. Ela tem mais com o que aprender, e os padrões e processos pelos quais ela aprende são distintos." 2

As crianças Deficientes Mentais Educáveis frequentam Classes Especiais, que estão inseridas em escola comum. O programa escolar é adaptado às condições necessárias ao desenvolvimento e ao desempenho dos alunos, atendendo às suas diferenças individuais. Isso implica afirmar a necessidade de atendimento pedagógico diferenciado.

O professor, além de especializado na área de deficiência mental, precisa ter uma personalidade adequada ao tipo de trabalho que irá desenvolver, precisando, antes de tudo, ter equilíbrio emocional para que possa encarar os problemas com compreensão e tolerância. Sua tarefa é muito complexa: trabalhar com crianças que apresentam problemas sérios de aprendizagem e tudo tentando para solucionar suas dificuldades, a fim de realizar um trabalho eficiente. Neste caso, é preciso que saiba também identificar os sintomas que caracterizam esse tipo de clientela, quais sejam:

- a) distúrbios de orientação espacial - invertem e omitem letras, números e sílabas;
- b) transtornos da orientação temporal;
- c) dificuldade na organização perceptiva, no esquema corporal e na lateralidade;
- d) perturbações do desenvolvimento psicomotor em geral;
- e) dificuldade para pegar no lápis (preensão) e escrever;
- f) cópia de palavras, desenhos e números dificultada.

Pretende-se, com este trabalho, fornecer ao professor que trabalha com deficientes mentais educáveis com distúrbio de aprendizagem disgráfica orientações sobre como lidar com esse tipo de aluno. Além disso, são oferecidas sugestões de atividades que poderão auxiliá-lo na recuperação de seus alunos.

O atendimento a essas crianças é fundamental, dosando as atividades, utilizando os exercícios grafomotores e complementares, usando sempre que possível material concreto e de fácil manuseio. Utilizando as técnicas adequadas para a correção da disgrafia, o professor obterá sucesso no desenvolvimento de seu trabalho, possibilitando ao Deficiente Mental Educável melhores condições para aprendizagem, ajudando-o e preparando-o para a sociedade, pois já que essas crianças têm um desenvolvimento limitado, é nosso dever:

"Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania." ³

NOTAS DE RODAPÉ

1. LOWENFIELD (1952). Distúrbios de Aprendizagem. São Paulo, Pioneira/EDUSP, p. 235.
2. BEHRENS: (1963), BOSHERS e MYKLE Bust (1964), LURIA (1961), Zig Mond (1966) Distúrbios da aprendizagem. São Paulo, Pioneira, EDUSP p. 66.
3. Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis.UERJ MEC (1971) p. 20 Vol. I.

III. OBJETIVOS

São objetivos desta Monografia:

3.1 - Orientar professores de Classes Especiais quanto à técnicas específicas aplicadas a Deficientes Mentais Educáveis portadores de disgrafia,

3.2 - Relacionar as causas e/ou sintomas que caracterizam a disgrafia.

3.3 - Pesquisar método e/ou técnicas para auxiliar os professores a trabalharem com crianças disgráficas.

3.4 - Sugerir exercícios grafomotores e atividades complementares para correção de disgrafia.

IV. DEFINIÇÃO DO TRABALHO

Que orientações devem ser dadas à professores de Classes Especiais para que eles corrijam problemas ou sintomas que caracterizam a disgrafia em Deficientes Mentais Educáveis?

V. METODOLOGIA USADA

5.1 - Levantamento de fontes bibliográficas.

5.2 - Seleção de fontes bibliográficas (leitura crítica).

5.3 - Caracterização das causas que caracterizam a disgr
fia.

5.4 - Pesquisa sobre técnicas para correção de problemas
disgráficos.

5.5 - Sugestões de exercícios grafomotores e atividades
complementares.

5.6 - Observação de problemas de disGRAFIA em Classes Es-
peciais.

VI. DEFINIÇÃO DE TERMOS

Excepcional

É a criança que se desvia física, social, emocional ou mentalmente da faixa considerada como normal a ponto de necessitar de instrução ou cuidados especiais, seja de forma permanente.

Deficiente Mental Educável

São crianças que têm seu QI abaixo da média dita normais e que pode ser educável dentro de suas potencialidades.

Educação Especial

É um serviço educacional de complementação e suplementação do programa escolar proporcionando a criança excepcional, no sentido de assisti-la em seu desenvolvimento e em suas potencialidades e/ou corrigi-la em sua dificuldade.

Classe Especial

São salas exclusivamente destinadas a crianças excepcionais, com um número reduzido de matrícula por turma (12). Este grupo tem professor especializado, que prepara o currículo de acordo com as necessidades de seus alunos.

Distúrbios de Aprendizagem

São os observáveis em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou uso da linguagem falada ou escrita e que se manifestam por uma capacidade imperfeita para fixar atenção, raciocinar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos.

Disgrafia

É uma desordem resultante de um distúrbio de integração visomotora.

A criança não tem defeito visual nem motor que justifique o problema, mas não consegue transpor o estímulo visual pelo sistema motor.

Cinestésico

Refere-se a seqüência de movimentos utilizados para executar determinado exercício.

Exercícios grafomotores

Exercícios através de movimentos motores, que movimentem bem a mão, copiar padrões motores.

Exercícios complementares

São exercícios feitos através de pintura a dedo, modelagem, recorte e colagem, para fazer ginástica.

VII. A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Cumprir, antes de qualquer enfoque, explicar o que se deve entender por Educação Especial, excepcional e outras acepções. Segundo KIRL (1972)

"A Educação Especial tem sido definida como um serviço educacional de complementação e suplementação do programa escolar proporcionado às crianças excepcionais, no sentido de assisti-la em seu desenvolvimento e em suas potencialidades e/ou corrigi-la em suas dificuldades" 1

O objetivo educacional é diminuir a distância entre desempenho, e potencialidade. Do modo como está conceituada a Educação Especial, ela se insere com contexto educacional regular; regular, seja como complementação ou como suplementação. Além disso, a Educação Especial é o ramo da Pedagogia que estuda e reúne os métodos e processos adequados aos indivíduos que não podem se beneficiar apenas do ensino comum, pois necessita de orientação e de recursos especiais para atingirem o rendimento máximo de suas potencialidades.

" O objetivo geral da Educação Especial é da assistência às crianças excepcionais, preparando-se para a vida, integrando-as, tanto quanto possível na comunidade, a fim de que se tornem indivíduos úteis e felizes." 2

Atendendo ao objetivo da Educação Especial, as normas de trabalho devem ter a preparação para vida, obedecendo aos seguintes princípios:

- "Proporcionar a educação precoce: quanto mais cedo receber atendimento, melhores são as probabilidades de recuperação."³
- estimular a atividade própria do aluno para agir sozinho, permitindo que crie livremente, escolha seus objetos, que planeje e decida sobre suas ações; este procedimento lhe proporcionará maior liberdade, sentir-se-á útil e se autorealizará;
- promover o ensino individualizado, pois é preciso organizar o trabalho de tal forma que, dirigindo-se a todos os alunos ou a um pequeno grupo, o professor leve sempre em conta as necessidades de cada um;
- desenvolver um ensino utilitário, em que sejam ministradas noções aplicáveis à vida prática, a fim de ajudá-lo a encontrar uma profissão;
- empregar métodos ecléticos, funcionais e concretos, evitando-se o ensino verbal, todo ensino deve partir do concreto para o abstrato, do simples para o complexo;
- dar atenção à complexidade e à dosagem das atividades;
- utilizar a escolaridade como meio de ajustamento, não a focalizando como finalidade em si mesma;

- formar hábito e atitudes necessárias a um bom ajustamento social como:

- . adaptação às normas da classe e da escola;
- . ordem, zelo e economia com o material;
- . responsabilidade na execução dos trabalhos e com promissos;
- . asseio corporal;
- . pontualidade;
- . respeito à autoridade e à propriedade;
- . espírito de auxílio mútuo e colaboração.

7.1 - A CRIANÇA EXCEPCIONAL

Mister se faz agora explicar o que, via de regra, significa o termo excepcional.

Entende-se como excepcional o indivíduo que se desvia, física, social, emocional ou mentalmente da faixa considerada como normal a ponto de necessitar de instrução ou cuidados especiais, seja de forma permanente.

Outrossim, segundo Samuel AKIRK (1972)

"A criança excepcional é definida como uma criança que se desvia da normal ou média em características físicas ou neuromusculares, comportamento emocional ou social, capacidade de comunicação, prejuízos múltiplos de tal extensão, que requeiram modificações nas práticas escolares ou serviços especiais de educação adequados ao desenvolvimento de sua capacidade máxima." 4

Classificamos, portanto, como excepcionais as crianças com problemas: intelectuais, de percepção visual, sensoriais, físicos, da voz, da palavra e da linguagem, emocionais, da psicometricidade, neurológicos e psiquiátricos. O termo excepcional,

usado no Brasil, varia de acordo com diferentes escolas: como deficientes umas; criança com problema, outras, e ainda inadaptadas, algumas.

Um dos principais fatores que interferem na excepcionalidade é a inteligência, que se expressa por um conjunto de funções: a atenção, a memória, a percepção, a associação de idéias e o raciocínio, em virtude dos testes para aferição do nível mental classificarem o indivíduo dentro de seu grupo específico. Para fins deste trabalho, adotou-se a Classificação dos Deficientes Mentais Segundo RICK, (1962).⁵

Classificação e grau de QI segundo escala revisada do teste Stanford Binet, L.

Limítrofe	68-83
Leve (Educável)	52-67
Moderado (treinável)	36-51
Severo (dependentes	20 - 35
Profundo (

O deficiente mental leve é educável e frequenta a Classe Especial, sobre a qual daremos mais ênfase no decorrer desse trabalho. São educáveis no sentido de que podem adquirir algum conhecimento e competência nas áreas acadêmicas, a fim de que essas habilidades possam ser e se tornem instrumento - úteis e utilizáveis. Há possibilidade de sua adequação social e ocupacional ou de auto-suficiência econômica, quando adultos. É capaz de aplicar as habilidades aprendidas durante os anos de sua educação formal para manter uma existência social e economicamente independente, quando adultos.

O deficiente mental treinável, habitualmente não é considerado educável no sentido de aprender habilidades acadêmicas com alguma competência. Ademais, exigem custódia e supervisão

durante toda sua vida.

O treinável freqüenta escolas especiais ou Classe Especial, conforme seu nível de comprometimento e possibilidades de ajustamento; relacionamento e controle das necessidades fisiológicas. É capaz de defender-se dos perigos, de adquirir hábitos higiênicos pessoais de rotina e de realizar pequenos trabalhos caseiros. Pode chegar a um ajustamento satisfatório à família e à vizinhança, aprendendo a repartir, respeitar os direitos de propriedade e até mesmo a cooperar. Seu retardo é identificado desde os primeiros anos, no atraso do andar e falar.

Tem limitações na aprendizagem da leitura, escrita e matemática.

Os deficientes mentais severo e profundo são dependentes e caracterizam-se pela ausência quase total da linguagem e pela incapacidade de adquirir hábitos higiênicos, precisando de assistência contínua no vestir, no comer e no asseio. São incapazes de defender-se dos perigos e de chegar a um ajustamento social. Estas crianças têm seu retardo reconhecido desde os primeiros anos de vida pela pronunciada falta de respostas aos estímulos do meio. Sua idade mental, na fase adulta, pode atingir cerca dos três anos, daí a necessidade de proteção e auxílio durante toda sua vida, incapazes que são de sobreviver sem ajuda. Esses deficientes freqüentam escolas especializadas em regime de semi-internato.

Este trabalho visa, especificamente, ao deficiente mental educável, cujo objetivo educável aplica-se àquela que se pode educar.

Sabe-se, por experiências já realizadas, que, do ponto de vista da escolaridade, o deficiente mental educável poderá che

gar até a 4a. série do nível fundamental, podendo seguir sua escolarização em termos profissionalizantes.

Quanto às características físicas, a maioria dos deficientes mentais educáveis não mostra diferenças marcantes da criança normal. Variam na altura, no peso e têm dificuldade nas habilidades motoras. Devido à aparência física e ao desenvolvimento relativamente normais, a criança deficiente mental educável freqüentemente é considerada com impaciência, em vez de com a mesma simpatia e compreensão geralmente dispensadas às crianças mais acentuadamente deficientes. Isso ajuda a salientar que sua diferença principal está no campo do crescimento intelectual, onde o desenvolvimento se encontra significativamente retardado.

Relativamente ao tipo de características mais intimamente ligadas ao sucesso escolar, o aluno deficiente mental educável é, em geral, muito fraco na capacidade para organizar; não sabe tecer generalizações baseadas na abstração de elementos específicos de situações específicas, princípios aprendidos em outras circunstâncias. Suas habilidades sociais muito dependem da espécie de treinamento que recebeu e das experiências que teve; como as investigações repetidas têm demonstrado consistentemente, essas crianças tendem a viver em baixas áreas sócio-econômicas.

Os deficientes mentais educáveis apresentam limitações de aprendizagem espontânea, dificuldade de compreensão, de transferir aprendizagem, de manter uma atenção dirigida.

Embora possuam habilidades de adaptação pessoal e social, seu comportamento pode apresentar agressividade, desvalorização, tendência à frustração, teimosia, automatismo, viscosidade, sugestionabilidade e falta de censura. No entanto, são capazes

de uma aprendizagem formal da leitura, escrita e matemática, geralmente entre nove e doze anos de idade cronológica, necessitando de experiências concretas, uma vez que lhes falta aptidão para trabalhar com sucesso em abstrações. Embora limitado, seu vocabulário é suficiente para as situações normais de vida prática. O reconhecimento de seu atraso mental é, na maioria dos casos, verificado quando ingressam na escola, às vezes o crescimento físico e normal e o retardo só se evidencia ao apresentarem pouca habilidade na execução das tarefas escolares. Atingem, na fase adulta, uma idade mental entre sete e doze anos, podendo realizar um trabalho não especializado ou semi-especializado, o que lhes possibilita a auto-suficiência.

Como já se salientou, o deficiente mental educável frequenta Classe Especial e o atendimento é realizado por meio de professores especializados.

A seleção de alunos para Classe Especial é feita através de avaliações para se saber se a criança está ou não progredindo de acordo com o que poderia ser esperado, em termos de seu potencial medido. A esta série de testes avaliados chama-se de triagem. Somente a criança triada deverá frequentar a Classe Especial.

7.2 - CLASSE ESPECIAL

A Classe Especial destina-se exclusivamente a crianças e adolescentes de diferentes tipos e graus de excepcionalidades e com características específicas que os recomendem para atendimento nesse tipo de Classe. Esta tem como finalidade proporcionar às crianças e adolescentes, nelas matriculados, um tipo de ensino com métodos e programas educacionais adaptados ao seu

nível, visando sempre às necessidades de cada um e atendendo às suas diferenças individuais.

A Classe Especial está inserida na Escola de 1º Grau, junto às demais Classes, no mesmo turno, e desenvolvendo currículo adaptado às suas condições.

Certas atividades extraclasse são desenvolvidas com as demais turmas, como: educação física, oficina pedagógica, atividades comemorativas e outras, objetivando a integração entre a Classe Especial e a Classe Comum.

Na Classe Especial o número de alunos é de no máximo 12 (doze), tendo em vista que o atendimento é individual e as Classes são heterogêneas, dificultando a ação do professor que trabalha com vários níveis. Esta é a razão pela qual este trabalho foi desenvolvido, observando a dificuldade no atendimento individual, além dos sérios problemas aqui citados, de crianças também com dificuldade de distúrbio de aprendizagem disgráfica.

O professor da Classe Especial é quem prepara o plano de curso e os de aula, de acordo com as necessidades de seus alunos, visando a propiciar condições necessárias no seu desenvolvimento, que não está contado em termos de tempo, ou de conteúdo proposto, mas permita desenvolver o máximo de suas potencialidades. E essa meta obedece ao princípio democrático de igualdade, de oportunidade para todos.

"Igualdade de oportunidade, sem dúvida, não significa que devam oferecer-se as mesmas oportunidades a todos. Diz-se com razão que nada é tão desigual como dar tratamento igual aos que não são iguais."6

7.3 - OBJETIVOS DO ENSINO DE 1º GRAU PARA DEFICIENTE MENTAL

Os fins da educação nacional, expressos no art. 1º da Lei nº

4.024/61, refletem os ideais de liberdade, solidariedade e valorização do homem, que devem orientar toda a ação educativa no País. Mantendo estes princípios, a Lei nº 5.692/71, em seu art. 1º estabelece o objetivo geral do ensino de 1º e 2º grau, ou seja,

"Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania." 7

"Outrossim, de acordo com a Resolução nº 004/83 do Conselho Estadual de Educação"⁸, é preconizado que estabelece normas para a Educação Especial no art. 17 que fala sobre Classes Especiais:

"V - Das Classes Especiais:

Art. 17 - As Classes Especiais, criadas em estabelecimentos de ensino regular, devem atender a alunos cujo tipo ou grau de deficiência aconselhe atendimento especializado.

Caracterização

Art. 18 O objetivo das classes especiais é proporcionar às crianças e adolescentes nelas matriculados atividades múltiplas que lhes propiciem o desenvolvimento integral.

Objetivos

Art. 19 - Classes especiais devem ser criadas, em estabelecimentos isolados ou em complexos escolares mantidos pelo Poder Público.

Criação

Parágrafo Único - O número de alunos nas Classes Especiais não pode ultrapassar 12 (doze).

Limite de alunos

Art. 20 - As Classes Especiais devem atender a alunos com deficiência mental, de visão, de audição, de comunicação, com deficiência física não sensorial, dupla deficiência, ou ainda com outras características que recomendem o ensino especializado.

Características da clientela

§ 1º - A composição das Classes Especiais se fará com alunos de idade inferior a 16 anos, considerando-se além dos aspectos psicopedagógicos, suas condições de desenvolvimento físico.

Composição

- § 1º - Os alunos das Classes Especiais devem realizar o maior número possível de atividades em conjunto com os alunos das classes comuns.
- Integração Escolar
- Art. 1º O currículo das Classes Especiais deve atender às características de seus alunos.
- Curriculo
- Art. 22 - As Classes Especiais devem ser regidas por professores especializados, nos termos do artigo 11 desta Deliberação.
- Habilitação do Professor
- Art. 23 - O encaminhamento para as Classes Especiais deve ser realizado com a observância do disposto no art. 7º desta Deliberação.
- Encaminhamento
- Art. 24 -O registro da vida escolar dos alunos de Classes Especiais obedece ao previsto no art.16 desta Deliberação.
- Registro Escolar
- Art. 25 -As Classes Especiais devem manter relatório descrito da participação do aluno nas atividades desenvolvidas.
- Registro de atividades
- Art. 26 -Respeitado o limite de idade o aluno deve permanecer nas Classes Especiais durante o tempo necessário à sua educação ou reabilitação.
- Permanência do aluno
- § 1º -Ultrapassado pelo aluno o limite de idade para a permanência em Classe Especial, a SEED deve encaminhá-lo à programas especializados.
- Encaminhamento a outros Programas
- § 2º -O aluno de Classe Especial, quando demonstrar possibilidade, ingressará no ensino regular mediante exame classificatório conforme o previsto nas normas em vigor.
- Integração no ensino regular
- Art. 27 -Ao ser desligado ou transferido das Classes Especiais o aluno deve receber da escola documento comprobatório das atividades desenvolvidas observado o disposto no art. 16 desta Deliberação.
- Desligamento ou transferência

NOTAS DE RODAPÉ

1. KIRK (1972)
Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis. UFRJ
CENESP- Vol. I, p. 9.
2. PIRES, Nise. Educação especial em foco. 1a. ed., Rio de Janeiro, INEP - 1974, p. 123.
3. ROUCEK, Joseph, A criança excepcional, São Paulo, 1968.
4. AKIRK, Samoel (1972). A criança excepcional, São Paulo, p.145.
5. RICK, (1962). Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis. UERJ-CENESP, Vol. I, p. 9.
6. WALTER (1970). Educação Especial em foco. 1a. ed., Rio de Janeiro, INEP, p. 130.
7. MEC (1971). A Educação Especial, de Mazzatti, Ed. Pioneira, p. 20.
8. PARANÁ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: Resolução nº 004, de 07 de março de 1983. Curitiba, Departamento de Educação Especial, 1983.

~~2~~

VIII - DISGRAFIA EM DEFICIENTES MENTAIS EDUCÁVEIS

Nesta parte, abordar-se-á não somente o problema da dis-
grafia em deficientes mentais educáveis, como também métodos e/
ou técnicas aplicáveis a eles pelo professor.

"A disgrafia é uma desordem de um distúrbio de inte-
gração-motora. A criança não tem um defeito visual e
tampouco motor, mas não consegue transmitir as infor-
mações visuais ao sistema motor." 1

A criança vê o que quer escrever mas não consegue trans-
por para o plano motor; é incapaz de escrever ou copiar letras,
palavras e números. É a capacidade para copiar que diferencia a
disgrafia dos outros distúrbios de aprendizagem.

⑤ "Muitas crianças com disgrafia procuram compensar em
excesso a sua deficiência visual-motora desenvolvendo
habilidades auditivas superiores e boa linguagem
falada e capacidade de leitura." 2

As crianças disgráficas têm dificuldades na compreensão de
conceitos relacionados à percepção visual, distância, tempo, es-
quema corporal, coordenação motora, relação espacial e outros.
Convém explicá-los a seguir, considerando os fins deste traba-
lho. A percepção visual é o fenômeno de associar, comparar, dis-
tinguir, apreciar e interpretar as sensações, permitindo o com

portamento do homem no mundo em que vive. A percepção, portanto, é o sistema nervoso estabelecendo contato com o meio ambiente. É o que nos permite reconhecer os estímulos e o próximo passo é notar que alguns dos que recebemos são iguais e outros diferentes. O processo de descobrir diferenças e semelhanças nos estímulos que percebemos chama-se discriminação.

"Discriminar, pois, é fazer uma distinção clara entre as várias impressões que nosso cérebro percebe."3

Há cinco habilidades da percepção visual que parecem ter maior significado no desenvolvimento da aprendizagem e que faltam a estas crianças, na totalidade ou em parte:

- posição no espaço;
- orientação espacial;
- coordenação visomotora;
- constância de percepção;
- discriminação figura-fundo.

A posição no espaço pode ser definida como a percepção da relação de um objeto com o observador, envolvendo a imagem, o conceito e o esquema corporal. Qualquer transtorno em um desses elementos prejudicará a percepção da posição no espaço, acarretando uma compreensão deficiente dos termos: dentro, fora, direita, esquerda, apresentando a criança dificuldades em perceber b e d, p e q e outros grafemas, sendo difícil submetê-la à aprendizagem da leitura e da escrita.

A orientação espacial é a capacidade de perceber as propriedades espaciais que um objeto tem em relação a quem o está observando, ou seja, a percepção da posição, da direção, do tamanho real é em perspectiva, da forma em duas e três dimen -

sões, da distância, da localização, etc. É por meio da meio da orientação espacial que o indivíduo se situa no espaço e percebe as relações entre os vários objetos nesse espaço. De-las dependem o correto movimento dos olhos e da mão (que devem ser da esquerda para a direita e de cima para baixo) e a percepção da direção de cada traço nas letras lidas ou escritas.

"A coordenação visomotora, por sua vez, é a capacidade de coordenar a visão com os movimentos do corpo todo ou de partes. Influi na realização dos movimentos necessários ao andar, ao correr, ao arremessar, chegando até aos mais refinados, como cortar, bordar, desenhar e escrever. Para a coordenação visomotora há necessidade de boa harmonia entre a vista, que dirige o movimento, e a mão, que o executa. Todo o treino motor num espaço limitado destina-se a facilitar para a criança o ato de escrever." 4

A constância de percepção corresponde à capacidade de perceber objetos de maneira definida e coerente, embora vistos em formas, tamanhos, cores e brilhos os mais variados. É o que permite à criança reconhecer a palavra casa em diferentes textos de leitura, seja qual for o tipo de impressão.

A discriminação figura a fundo é a capacidade de perceber a figura e o fundo; a figura é o centro da atenção do indivíduo, constituindo a parte do campo perceptual que se destaca do fundo, que funciona como segundo plano. Um aluno com falhas nesse aspecto da percepção visual geralmente, tem dificuldade em manter sua atenção numa certa atividade, pois qualquer estímulo o distrai.

Todos estes conceitos básicos aqui explicitados obedecem a uma seqüência de grande importância; por isso é fundamental o bom desenvolvimento deles, que determinam as seguintes características de crianças com problemas de percepção visual:

Dificuldade de compreender palavras que designam posição espacial, como dentro, fora, em cima, embaixo, à direita, à esquerda, em frente, atrás; - falha no início da aprendizagem. pois letras, palavras, frases e números parecem-lhes distorcidas e confusos, o que dificulta bastante sua leitura e escrita; comumente trocam b por d, copiam 325 em vez de 235 palavras ou escrevem carvo no lugar de cravo;

- dificuldade em realizar atividade da vida diária que requeiram uma seqüência de atividades, como cuidar de plantas ou arrumar a casa, é desorganizada, seus movimentos são desajustados e hesitantes deixa cair os objetos, machucar-se constantemente;

- apresentam dificuldade para a pintura, o recorte, a colagem e a modelagem;

- têm distúrbio de palavra, transtornos de atenção e memória.

- demonstram sentimento de autodesvalorização e mau relacionamento com crianças e adultos.

A criança disgráfica, para copiar algum desenho, não consegue realizar a série de movimentos para transpô-lo no papel,

O professor deve, antes, observar a criança e verificar do que realmente ela é capaz de fazer, e saber como ela aprende; deve observar como pega o lápis, sua postura e a seqüência de movimentos para copiar uma figura ou um sinal, quer gráfico, quer numérico.

O objetivo é acumular informações sobre a integração visomotora, e a capacidade de transmissão de uma modalidade para outra no que se refere à escrita.

"Os problemas correlatos de aprendizagem que ocorrem com a disgrafia estão mais frequentemente associados à aritmética, a relacionamentos visuais e espaciais e as funções visomotoras não-verbais." 5

A criança é incapaz de amarrar os seus sapatos, abrir uma garrafa ou executar uma seqüência de movimentos em um jogo. Os movimentos executados devem ser realizados devagar para que a criança perceba esta seqüência, através da repetição. As crianças com envolvimento mais grave são incapazes de segurar adequadamente um lápis ou traçar uma linha reta, necessitando de exercícios de destreza-manual. Algumas são capazes de fazer desenhos simples, mais não de copiar figuras que exijam uma série de movimentos complexos.

É essencial observar a criança com disgrafia ao escrever, pois o seu desempenho indica as deficiências a serem corrigidas.

8.1 - HABILIDADE DE PRÉ-ESCRITA

É necessário, também, verificar-se algumas habilidades de pré-escrita: muitas crianças com disgrafia não conseguem segurar o lápis em sua posição correta, têm dificuldade em manipulá-lo adequadamente em seus dedos. Para as crianças com esta dificuldade o professor deve utilizar lápis de tamanho normal, evitando lápis curto que exerçam pressão desnecessária, ou que provoca cansaço. O lápis deve ser segurado acima da parte apontada, entre os dedos polegar e médio, com o indicador guiando o lápis. O professor deverá marcar no lápis a posição correta onde os dedos devem ficar. Se a criança já domina esta fase, o professor dará instruções verbais através de exercícios verbais:

"Coloque o lápis na mão direita, na esquerda, etc. A criança deve verbalizar cada posição em movimento." COBB (1948) afirma que

"Nenhum movimento se torna automático sem um plano".⁶

Esse plano precisa ser organizado auditivamente para algumas crianças com disgrafia.

Na posição do papel para a escrita, a mão deve ser colocada paralelamente à borda inferior da mesa. Ensina a criança como mover o seu papel para longe do corpo, à medida em que trabalha em direção ao final da folha. O papel para a escrita cursiva deve ser inclinado, formando um ângulo de cerca de 60° para a esquerda aos que escrevem com a mão direita, e para a direita no caso dos canhotos.

As crianças com disgrafia frequentemente tem má postura para a escrita. Deve-se usar cadeiras, mesas e carteiras adequadas à criança e certificar-se de que ambos os pés estão firmemente colocados no chão e de que elas podem ver todo o seu trabalho na própria carteira, ficando o papel a ela fixado.

A discriminação visual, já citada, é indispensável para reconhecer e diferenciar letras e números entre si. Deve ser avaliada antes que se possa fazer um diagnóstico de disgrafia, verificando-se se a criança consegue diferenciar uma letra de outra.

Para se avaliar a padronização visual motora não-verbal, a criança deverá imitar vários padrões motores não verbais, enquanto o professor observa como ela os aprende. É difícil à criança disgráfica receber um padrão visual e transmitir as informações ao sistema motor. Portanto, começa com movimentos imaginários como o de comer, assoprar, executar um ato e pedir

para imitá-lo, passando depois para instruções verbais: - "Levante o seu braço!"; - "mostre-me como você come.", e outras.

Numa terceira técnica, pedir à criança que feche os olhos e o professor guiará sua mãos num determinado padrão de movimento até que ela consiga executá-lo sozinha. Depois mandar abrir os olhos e observar o que faz.

Se a criança é capaz de imitar uma atividade através de instruções verbais, ela pode ser ensinada através da modalidade auditiva. Se o seu desempenho for melhor quando fecha os olhos, a implicação é a de que ela não consegue tolerar estimulação multisensorial, e deve-se, então, dar ênfase a uma estimulação unisensorial, táctil-cinestésica, quer dizer, de movimentos.

Os circuitos de ensino, neste caso, são:

- "a) do visual para o auditivo e para o visual motor: apresentar um padrão visual nítido, prosseguir com uma descrição verbal auditiva detalhada do plano do movimento e fazer com que a criança observe e o imite;
- b) do cinestésico para o auditivo e para o visual motor: fazer com que a criança feche os olhos; guiar os seus dedos e mãos de acordo com o padrão de movimentos desejados; fazer com que abra os olhos e observe o que faz;
- c) do cinestésico para o auditivo e do auditivo para o visual motor: seguir os procedimentos esquematizados no item "b", mas enquanto a criança tem seus olhos fechados, verbalizar o padrão de movimento com ela, como por exemplo: para baixo, vire para a direita, atravesse, suba, etc.; fazer com que abra os olhos e continue o padrão de movimento."⁷

Os caminhos a serem usados dependem da presença de outros

distúrbios de aprendizagem.

Quanto à capacidade, para copiar figuras ou desenhos geométricos e formas de pré-letras (letras manuscritas), a criança em idade escolar copia, incluindo linhas horizontais, verticais, quadrado, círculo, triângulo, deslocados em várias direções. Em relação ao deficiente mental educável a criança desenha, observa os movimentos da mão e a seqüência dos movimentos, se as linhas são desenhadas de cima para baixo, de esquerda para a direita, ou se o padrão é irregular, deve-se observar o tamanho da figura, a colocação dentro de um determinado espaço, e a maneira pela qual o desenho é feito. Se copiado com sucesso ou erros. Após analisar suas deficiências, continuar com os procedimentos educacionais a seguir expostos.

~~8.2~~ - PROCEDIMENTOS EDUCACIONAIS

A escrita envolve a integração de informações das modalidades visual, tátil e proprioceptiva. Certas crianças com disgrafia são incapazes de assimilar simultaneamente essas sensações e experiências. Dai por que são enfocados os padrões visuais e cinestésicos separadamente.

- a) Aprendizagem visual: Traçar uma linha vertical no quadro-de-giz que deixe impressões visuais forte. Pedir à criança que observe a figura, enquanto o professor traça novamente a mesma figura, vagarosamente, a fim de que haja oportunidade para observação dos padrões de movimento. Repetir outra vez os mesmos movimentos, sempre fazendo-os na mesma direção. Uma lanterna portátil pode ser usada para contornar os desenhos e observar os movimentos.

b) Aprendizagem cinestésica: a criança fecha os olhos e o professor guia sua mão sobre a figura que tenha sido apresentada visualmente. Traçar o desenho no ar ou no quadro-de-giz com o dedo indicador. Desenhar movimentos longos e continuar a guiar sua mão até que consiga seguir o padrão, sem ajuda. Apresentar as figuras em um só plano, ou vertical ou horizontal. A criança, quando traça uma linha vertical sobre o quadro-de-giz, sente a mão movimentando-se para baixo, da cabeça aos pés, enquanto que ao traçar sobre a carteira, ela sente a sua mão movendo-se em direção ao seu corpo. As palavras usadas para indicar padrões de direção variam de acordo com a posição da criança e sua superfície para o trabalho. Após a criança ter assimilado o padrão visual cinestésico, deve-se ajudá-la a coordená-los. Se ela não conseguir acompanhar os movimentos, deve ser guiada até que o execute sozinha. Fazer com que a criança desenhe uma figura no quadro-de-giz com os olhos fechados, depois mandar abrir os olhos para ver o que desenhou. Em seguida, com os olhos abertos, pedir-lhe que trace outra figura idêntica.

Algumas crianças não conseguem copiar figuras com os olhos abertos. Introduzir cada exercício novo, primeiro apresentando o padrão visualmente, depois cinestesicamente e, em seguida, em conjunto.

Além disso, deve obedecer aos seguintes princípios:

"trabalhar os padrões de movimentos grosseiros para refinados: figuras grandes e depois pequenas em papel com linhas estreitas;

Encorajar o desenvolvimento de movimentos ordenados; acrescentar pistas de direção, tais como setas para ensinar os movimentos na direção adequada;

Reforçar os padrões visuais-motores por meio de repetição; para a criança com disgrafia, o objetivo é de que o seu ato de escrever torne-se automático, deixando-a livre para se concentrar nas idéias que deseja expressar; padrões visuais e cinestésicos separadamente." 8

Usar material adequado para desenvolver a integração visual-motora; pintura a dedo e areia molhada são úteis para as crianças que se recusam a trabalhar com os instrumentos de escrita, e eles oferecem estimulação tátil; observar que o trabalho feito com areia precisa ser feito sobre a carteira, em plano horizontal, para fazer pintura a dedo, a criança deve fechar os olhos e o professor guiará sua mão na direção adequada, fazendo com que pinte a figura com o seu dedo indicador.

Ensinar o plano do movimento através de instruções verbais; dizer: - "para baixo, para a diagonal para a esquerda", enquanto desenha; os padrões técnicos auditivos ajudam muito as crianças a estabelecer a integração visual-motora. Se as crianças forem capazes de tolerar instruções verbais, reduzir a estimulação auditiva e dar ênfase aos métodos cinestésicos táteis.

O trabalho de treinamento para a criança disgráfica precisa ser iniciado logo que o professor se certifique de que ela apresenta realmente esse tipo de distúrbio.

Com base nas explicações aqui dadas o professor tem condições de realizar um bom atendimento ao disgráfico. Para tanto, é necessário ter presente o seguinte:

- Incentivar a criança a observar e a ouvir atentamente quando estiver sendo instruída.

- Lembrar-se que a criança aprende melhor quando em rotina diária; é indispensável que o professor planeje um horário regular, com atividades interessantes e bem dosadas.
- Ajudar a criança a ser mais independente, deixando que execute sozinha as tarefas que estejam dentro de suas possibilidades.
- Levar a criança a ter sucesso nas atividades que realiza, elogiando-a em todas as oportunidades, quer com palavras quer com um gesto carinhoso.
- O professor deve sempre ser paciente e não desanimar quando a criança esquecer habilidades que pareciam já ter sido assimiladas.
- Aceitar a criança como realmente é, e não como se gostaria que ela fosse.
- Valorizar o pouco que recebe da criança pois isto significa o muito que ela pode dar.



NOTAS DE RODAPÉ

1. JOHNSON, Dóris J. & MYKLEBUST, Helmer R. Distúrbios de Aprendizagem. São Paulo, Pioneira/DUSP, 1983, p. 235.
2. CARACIKI, Abigail Muniz. Distúrbio da palavra- Disgrafia, 1970, 1a. ed, p. 12.
- 3.e 4 - Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis UERJ, CENESP - Vol. II, p. 21, 22.
5. JOHNSON, Dóris J. & MYKLEBUST, Helmer R. Distúrbio de Aprendizagem, São Paulo, Pioneira/EDUSP, 1983.
6. COBB (1948) - Distúrbio da palavra, Disgrafia, 1979, 1a.ed. p. 26.
- 7 e 8 - JOHNSON, Dóris J. & MYKLEBUST, Helmer R. Distúrbio de Aprendizagem. São Paulo, Pioneira/EDUSP, 1983, p. 242,245

IX. EXERCÍCIOS GRAFOMOTORES E COMPLEMENTARES PARA DISGRÁFICOS

Neste capítulo são dadas sugestões de exercícios grafomotores e complementares que ajudam o deficiente mental educável com distúrbio de aprendizagem disgráfica, lembrando o professor de Classe Especial deverá aplicá-los conforme as dificuldades encontradas, e usando sempre de sua criatividade para melhor desenvolvimento das atividades, dosando-as e procurando despertar o interesse e a motivação pelos exercícios apresentados. Estes referem-se à atenção, memória, associação de idéias, ritmo, percepção, expressão artística e organização de pensamento.

A ordem dos exercícios obedece a dificuldades encontradas em determinadas áreas em que o aluno é mais prejudicado.

Os exercícios grafomotores são destinados às crianças com problemas psicomotores, a fim de prepará-las graficamente, pois estas crianças apresentam sérios problemas relativos à escrita, com dificuldades na transposição do plano vertical para o horizontal. São exercícios com padrões motores.

A abordagem dos exercícios inicia-se com os primeiros passos para o treinamento, procurando suprir as dificuldades iniciais apresentadas nas crianças deficientes mentais disgráficas. Esses exercícios seguem etapas, que devem ser dosadas pe

lo professor, e somente quando a criança vencer uma etapa, pas-
sará para a seguinte. São exercícios preparatórios ao ensino
da escrita.

1. Realização de exercício de destreza-manual

a) Apertar:

- elementos moles: um novelo de lã, uma bola de plás-
tico, uma esponja.
- elementos resistentes:
uma bola de borracha, uma bola de pano.
- elementos rígidos:
uma pedra, um pedaço de pau.
- elementos quebradiços:
um biscoito...
- elementos que deslizam:
um punhado de areia.

b) Amassar papel e outras atividades:

- pressionar:
as teclas de um piano, as teclas de uma máquina de
escrever...
- girar:
a corda do despertador, a chave na fechadura, a tam-
pa de rosca de um vidro, a maçaneta da porta.
- perfurar o contorno de um desenho, usando um esti-
lete; iniciar com linhas simples até desenhos mais
completos.
- enfiar alfinetes de cabeça grande e uma alfinete-
ria, palitos em uma prancha furada, tampar e des-
tampar vidros.

tapar vidros.

- enrolar um barbante no carretel; abotoar e desabotoar uma fileira de botões.
- fazer embrulhos.
- rasgar papel com as mãos, iniciando com papel resistente.
- recorte com tesoura - inicialmente executar só -com tesoura o movimento correto de recortar.
- recortar livremente.
- recortar linhas.
- recortar figuras.
- escrever no ar, com preensão correta como se usasse um lápis.
- passar o dedo em linhas cobertas com barbante.

2. Execução de Traçados.

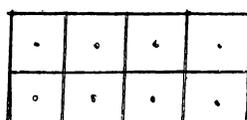
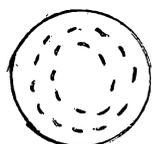
- Fazer traçados grossos, depois finos, usando giz.



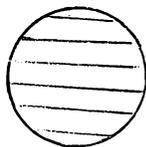
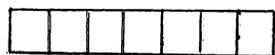
- Fazer traçados entre linhas.



- Traçar pontos dentro de limites.

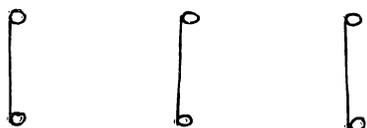


- Traçar linhas verticais, horizontais ou inclinadas em espaços limitados.

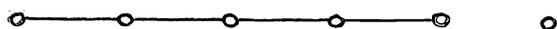


Unir pontos formando:

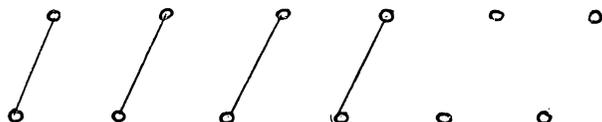
- . linhas verticais:



- . linhas horizontais:



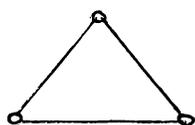
- . linhas oblíquas:



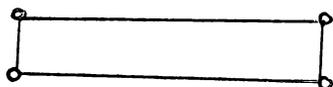
- . cruzes.



- . triângulos:



- . quadriláteros:



Unir pontos, usando linhas de tamanhos crescentes e decrescentes:

- . tirar riscos usando papel carbono.

3. Realização de exercícios grafomotores:

- Executar diversos movimentos, usando ritmo e seguindo as seguintes etapas:

a) no plano vertical:

- o professor faz o exercício no quadro-de-giz;
- a criança passa o dedo no traçado feito pelo professor;
- a criança faz o exercício no ar de olhos fechados, depois de olhos abertos e, por último, no quadro-de-giz.

b) no plano inclinado:

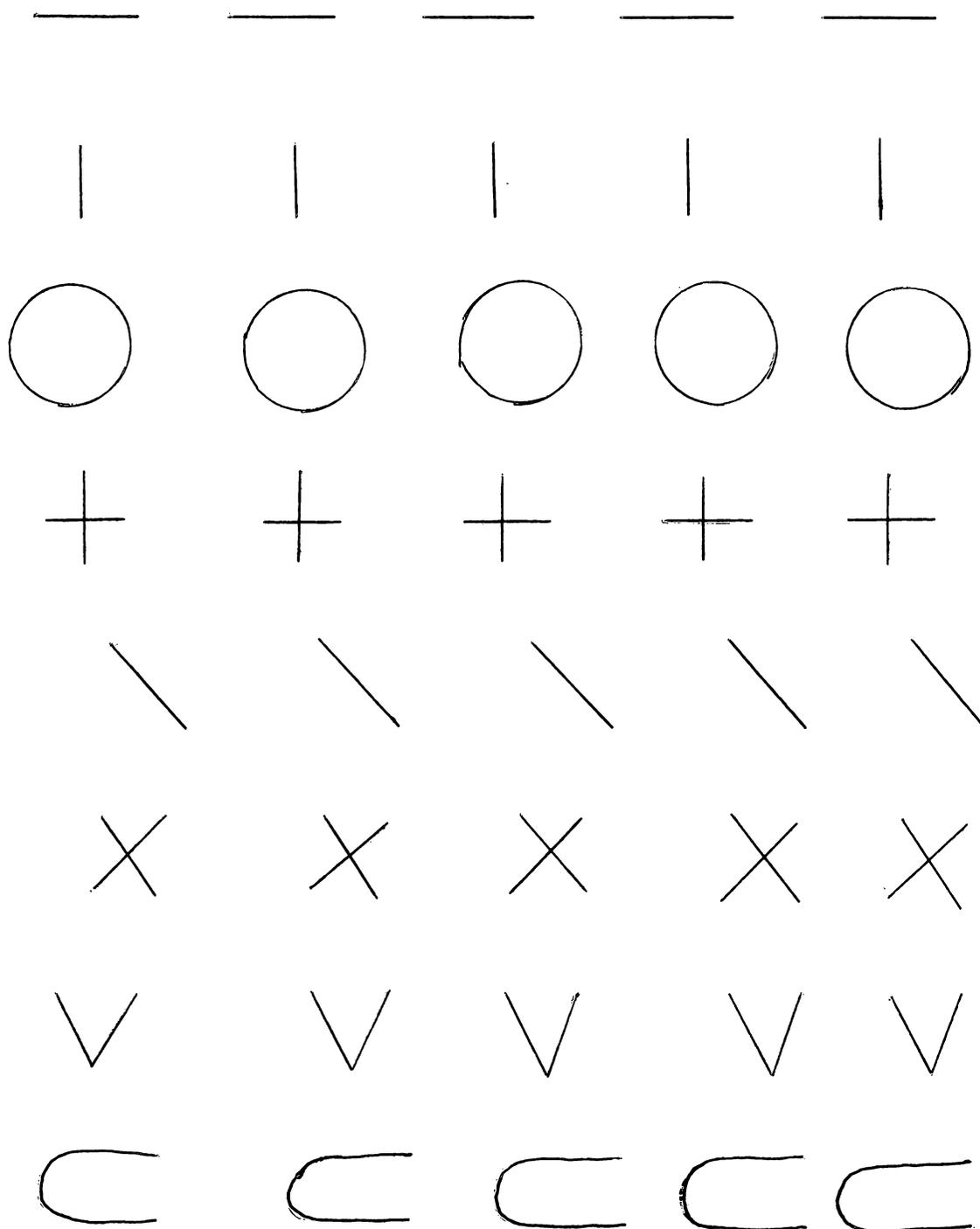
- o professor faz o exercício com giz numa tábua colocada sobre a carteira, na posição inclinada;
- a criança passa o dedo no traçado feito pelo professor, e segue as mesmas etapas do plano vertical.

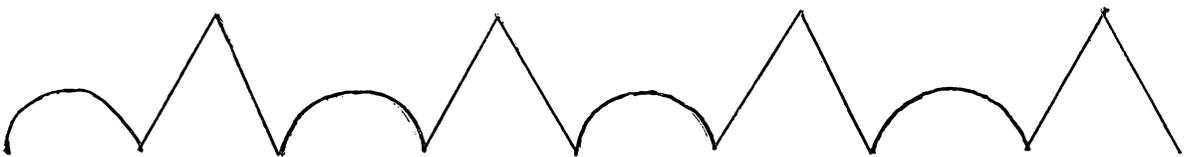
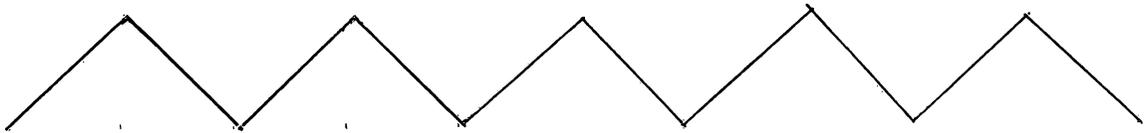
c) no plano horizontal:

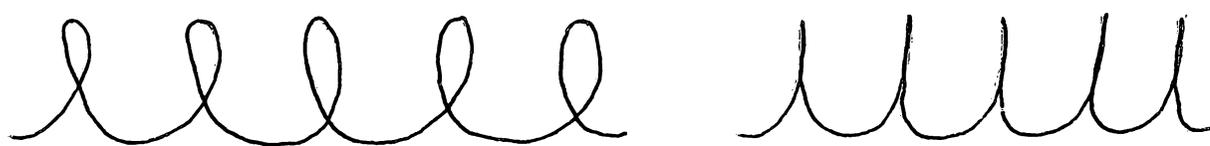
- o professor faz o movimento com pincel e tinta num papel preso à carteira, pedindo à criança que o continue;

- a criança com o lápis reproduz o movimento no papel sem pauta; depois do treino em papel sem pauta, bem mais tarde, a criança fará o exercício em papel pautado;

- movimentos a serem realizados:







A grade quebrou a louça

Fazer o exercício sem ultrapassar as linhas limite; utilizar o ritmo de acordo com a letra, sem levantar o lápis do papel; dosar os exercícios, fazendo um tipo por dia e, se necessário, fazer vários dias o mesmo tipo de traçado; observar as letras com as quais a criança ainda tem dificuldades adaptando exercícios específicos para ela; partindo desses exercícios, trabalhar igualmente com letras e palavras.

Os exercícios complementares são atividades desenvolvidas como pintura, modelagem, recorte e colagem, ginástica e todos os exercícios que movimentem bem a mão: apertar uma bola de borracha; abrir e fechar a mão rapidamente, e outros.

Estes exercícios já foram desenvolvidos aqui e estão relacionados junto aos outros.

Cabe ao professor lembrar-se que, nas atividades relacionadas o fator principal é a sua criatividade, devendo utilizar ma

terial concreto e material disponível na escola.

4. Problema de troca de letras e sinais. Inversão com as letras b por d, p por q, p por b, u por n, 3 por E, q por p.

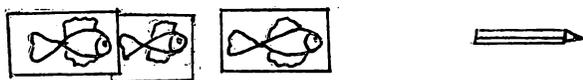
Os problemas correlatos de aprendizagem que ocorrem com a disgrafia estão mais frequentemente associados à matemática, a relacionamentos visuais e espaciais e as funções visual-motoras, não-verbais.

Para muitas crianças é difícil discriminar letras de grafia semelhante, diferentes apenas na orientação espacial, como nos casos apresentados no início deste item.

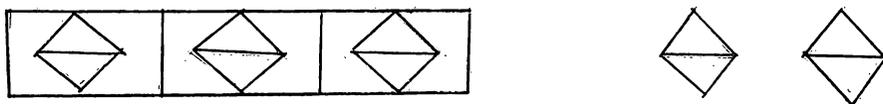
Como trabalhar:

- a) Realização de jogos tridimensionais e bidimensionais.
- b) Reproduzir posições de objetos vistos em cartões.
- c) agrupar os cartões de acordo com a posição das figuras.

No caso de dificuldade, utilizar uma referência concreta.



- d) Arrumar peças de cartão na mesma posição do modelo.



- e) Utilizar o flanelógrafo, quadro-de-giz, figuras em cartolina e outros. Usar a criatividade.

Se a criança tem dificuldade o professor deve demonstrar as figuras e suas posições. Dizer o que faz e ao mesmo tempo mostrar como faz; a seqüência de movimentos: para a direita, pa

ra cima, esquerda, para baixo, ajudando a criança a prestar atenção.

5. Realização de Exercícios em Papel quadriculado.

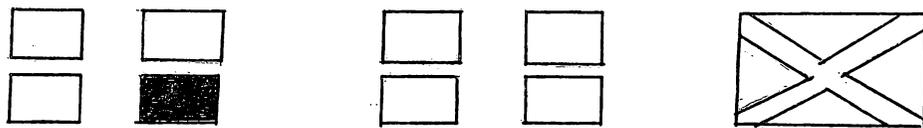
- a) Completar cada desenho de acordo com o modelo (figuras geométricas e outras).



- b) Unir os pontos para reproduzir o traçado.



- c) Localizar as partes de uma figura e pintar cada desenho de acordo com o modelo.



- d) Identificar figuras simétrias (iguais).



6. Identificação de posição de figuras.

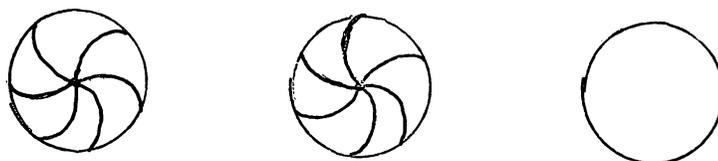
- a) marcar os desenhos que estão na mesma posição.



- b) marcar o desenho que está em posição diferente.



c) completar os desenhos de acordo o modelo.



7. Realizar exercícios para ajudarem a desenvolver a cópia, letras e números.

- a) andar sobre a letra escrita no chão com giz, enquanto pronuncia o fonema relativo a ela.
- b) passar cola sobre o traçado do número ou letra e depois cobri-lo com grãos de feijão ou macarrão.
- c) cobrir com barbante ou massa plástica o traçado b apresentado em cartão.
- d) reproduzir com lápis o movimento executado, deslizando o dedo sobre a letra feita com arame ou barbante, estando de olhos fechados e procurando reconhecê-la.

8. Identificação de diferentes letras.

- a) colocar as fichas nas latas correspondentes.



- b) Recortar os cartões e colar dentro do círculo, letras iguais ao modelo.



A criança adquire habilidade de constância, de percepção cedo e é somente no processo leitura/escrita que ela observa que há determinadas diferenças; antes, uma cadeira colocada em

diferentes posições continuava a ser uma cadeira, e agora, por exemplo, o d em posições diferente receba outros nomes como b, q e p.

9. Identificação de letras em palavras.

Cobrir com cor azul as palavras que têm a letra p; com vermelho as palavras que têm a letra d, etc.

Quando a criança evidencia problemas de troca de outras letras visualmente semelhantes, o importante é que o professor a leve à discriminação das formas de letras; é de sua responsabilidade focalizar a atenção do seu aluno no elemento que torna uma letra diferente da outra.

Cumprе esclarecer, antes de qualquer coisa, que o objetivo principal dos exercícios propostos é levar a criança à perceber a forma das figuras e, em especial as letras.

10. Identificação de semelhanças e Diferenças de Figuras.

- a) ligar cada criança ao seu desenho.
- b) descobrir onde está o cachorro que corresponde à sua sombra.

Para conduzir a criança a uma discriminação correta, o professor deve usar termos como: igual, parecido, diferente, o mesmo, semelhante e outros.

O maior número de sinônimos ajuda a criança na sua observação.

- c) pintar da mesma cor as crianças com roupas iguais.
- d) usar a técnica do varalzinho com roupas de bolinhas; a criança deverá identificar o igual e colocar em cima.
- e) reunir e ligar os desenho iguais.

O professor deve se acostumar ao ouvir a resposta de uma criança; então, perguntar-lhe: por que você fez assim? por que este desenho é diferente? tais perguntas servem para certificar-se de que a criança fez a discriminação e não uma adivinhação.

As atividades sobre semelhanças e diferenças levam a criança a identificar letras similares, como o M e o N.

f) Marcar o desenho igual ao destacado.



Incluimos também a proporcionalidade, que deve ser exercitada através de atividades que promovam comparações de tamanhos. Isso leva a criança à identificação de letras que se diferenciam só pelo tamanho, como o l e o e, é a diferença entre maiúscula e minúsculo,

g) envolver figuras iguais.

h) cópia de letras e números.

i) cobrir a letra com barbante, deslizar o dedo sobre a letra, pintura a dedo;

11. Exercícios para identificar as letras iguais.

a) Unir letras iguais.

Mm Nn

Nn M

e b

Bb E

b) Envolver cada letra a de acordo com o modelo.

a o a o o a o a

c) Marcar em cada fileira as letras iguais à destacada.

u | n h u o u
m | r m n m h

d) Copiar a série de letras, usando cores diferentes.

m n m n
m n m n

e) Numerar de acordo com o modelo.

1 2 3 1 2 m n m n
m n m n m n m n

12. Identificação de semelhança e diferença de palavras.

a) Marcar em cada fileira a palavra igual à destacada.

sol sala sal sol
bala bola bala balão

b) Acréscimo e omissões de letras: dorr x dor

couzinha x cozinha

de sílabas: cafefe x café

de palavras: a menina toma o café café com pão.

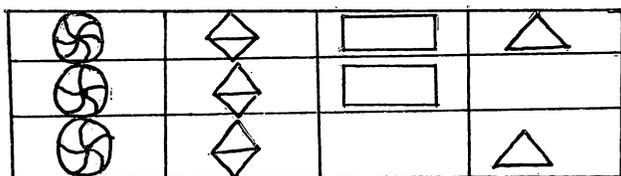
c) Omissões de letras: cozinna x cozinha

de sílabas: ma x mamãe

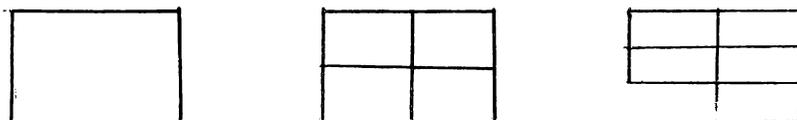
de palavras: vovó vê sacola x vovó vê a
sacola.

13. Identificação de elementos em seqüência visual.

a) Ligar cada quadradinho vazio ao seu correspondente:



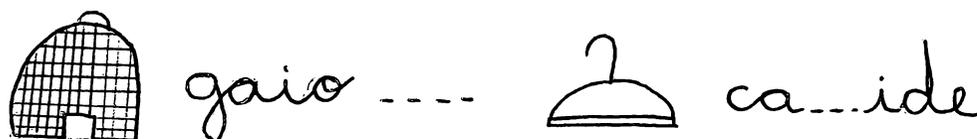
b) Reproduzir formas desenhadas no quadro-de-giz ou apresentar em cartões e vistas durante algum tempo. O professor inicia com formas bem simples e, aos poucos, irá dificultando os desenhos.



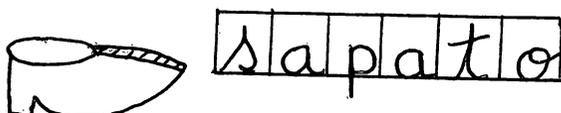
c) Realização de ditado de gravuras, sinais ou figuras. Observar durante algum tempo a disposição de cartões colocados num trilho. Escrever os sinais e figuras na mesma seqüência apresentada.



d) Identificação de letras em palavras e colocando a letra que falta.



e) Escrever palavras, separando-as em letras e depois juntá-las.



f) Ligar palavras ao número de letras que ela contém.

braço 8

gravata 5

sabonete 7

trança 6

g) Enumerar as letras das palavras.

m e n i n a

1 2 3 4 5 6

h) Formulação de palavras com letras dadas.

Arrumar as letras para formar o nome dos desenhos.

o p r t a o

z a t p o

i) Identificação de sílabas das palavras ditas pelo professor. Ex. Almofada. al mo fa da

j) Separar as sílabas e tornar a juntá-las.

pastel

pas tel

k) Riscar numa palavra a sílaba que não foi dita pelo professor.

caminhão - o professor dirá minhão.

sacola - cola

l) Escrever o número de sílabas que cada palavra contém.

tambor ---

vitrola ---

m) Escrever o número de sílabas de cada palavra apresentada em desenhos.

n) Escrever os nomes dos desenhos, juntando a sílaba destacada a cada uma das sílabas ao lado.

la	
bo ta	
ca	

o) Formar palavras de acordo com o número de cada sílaba.

pa	sa	to
1	2	3

1 3	
2 1	
2 1 3	

p) Formar novas palavras retirando a sílaba sublinhada.

camisa

galinha

mesa

14. Mudança de lugar.

A criança com problemas de mudanças de lugar pode apresentar trocas de letras e números:

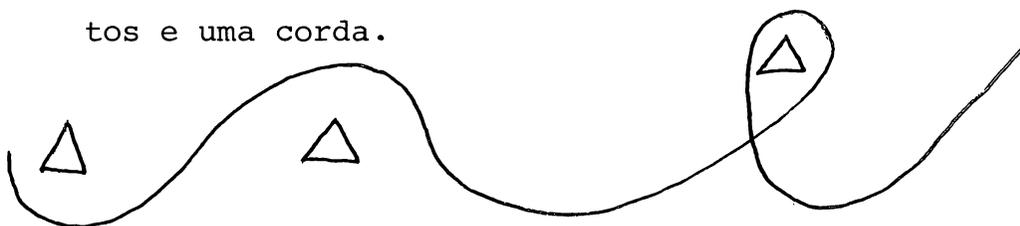
Ex.: sacola x escola

52 x 25

a) Reproduzir trajetos; caminhar sobre uma linha desenhada no chão. O professor apagará a linha, pedindo à criança para fazer o mesmo percurso:



- b) Reproduzir movimentos no ar, de olhos fechados, e depois no quadro-de-giz.
- c) Reproduzir, através de desenhos, formas geométricas simples.
- d) Observar o desenho feito pelo professor no quadro de-giz, reproduzindo-o no chão, utilizando objetos e uma corda.



15. Identificação de seqüências visuais utilizando objetos.

- a) Observar objetos colocados sobre a mesa, virar-se de costas, enquanto o professor troca a posição dos mesmos. O aluno deverá identificar a troca colocando os objetos na posição que viu anteriormente.

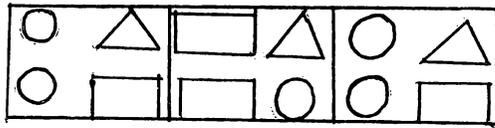


- b) Reproduzir seqüências visuais, utilizando objetos em cartões.

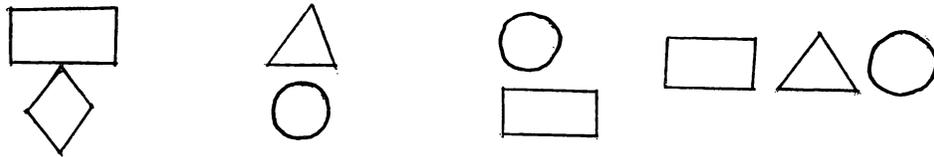
Apresentar 3 cartões, devendo o aluno procurar dentre vários cartões aquele que lhe foi apresentado.

c) Identificar seqüências visuais, usando figuras e formas.

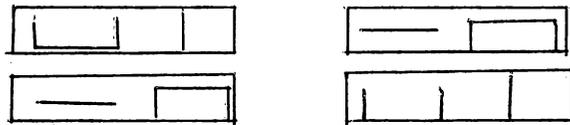
Ex. Colorir os cartões iguais.



d) Marcar o conjunto igual ao destacado.



e) Unir os desenhos iguais.



f) Completar desenhos:

Ex.



g) Marcar o número igual ao destacado.

427 241 427 378

h) Envolver o conjunto de palavras iguais ao modelo.

mão, pé, lenço

bolsa, lenço, casa

mão, pé, lenço

16. Identificar sílabas em palavras, marcando as palavras que começam com ma:

macaco	bala
mosca	moeda

"Às crianças com disgrafia precisam ser ensinadas a escrita tipo manuscrito versus Escrita Cursiva".

Afirmam MC GINNIS, 1963,

STRAUSS e LEHTINEN (1947)

A maior parte das crianças com disgrafia alcança progresso razoável quando são ensinadas a fazer as associações visuais-motoras apropriadas. Cita-se como exemplo, o progresso de um menino de sete anos de idade: no início do treinamento terapêutico, ele se recusava a pegar no lápis, rasgava o papel e partia o lápis; sentia-se extremamente frustrado devido ao seu fracasso constante. Aprendeu a escrever todo o alfabeto em letra de imprensa num período de quatro meses, e a forma cursiva em 18 meses. Pouco antes de sua dispensa ele não só conseguia escrever tarefas complexas, mas também pedia para desenhar gravuras e escrever histórias, como recompensa, se terminasse o seu trabalho antes do tempo.

NOTAS DE RODAPÉ

Estes exercícios basearam-se em:

JOHNSON, Doris J. & MYKLEBUST, Helmer. R. Distúrbio de Aprendizagem, São Paulo, Pioneira/EDUSP, 1983.

COSTALLAT, Dalila M. de. Psicomotricidade, 1a. Ed., Porto Alegre, Editora Globo, 1974.

CARACIKI, Abigail Muniz. Distúrbio da palavra. Disgrafia, 1970, 1a. ed, Globo, 1974.

X. CONCLUSÃO

Com esta pesquisa sobre disgrafia pretendeu-se orientar o professor da Classe Especial que trabalha com vários níveis de deficiências e distúrbios, dificultando assim seu atendimento à crianças disgráficas.

Para se obter real aproveitamento, o professor deve usar as técnicas indispensáveis, sabendo dosá-las, pois a criança que apresenta deficiência mental tem sua atenção prejudicada.

Por meio dos exercícios aqui sugeridos a criança passará por um treinamento que a ajudará a compreender os conceitos básicos indispensáveis à aprendizagem da leitura e da escrita.

As crianças disgráficas precisam ser ensinadas a combinar os movimentos, a associar a seqüência de movimentos para executar tarefas. A maioria das crianças disgráficas conseguem progresso satisfatório quando são ensinadas a fazer associações visuais - motoras apropriadas.

O progresso no resultado do treinamento deve-se ao professor da Classe Especial, de como desenvolve este trabalho e de que meios utiliza-se para consolidar este distúrbio de aprendizagem.

"Como toda energia que, na transmissão, se degrada, também parece ser a aprendizagem. Esse processo existe no saber, mas se deve à criatividade, à pesquisa".

(Mec. 1973).

XI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAUNER, Alfred & BRAUNER, Françoise. Para educar uma criança deficiente mental. 1a. ed., Rio de Janeiro, Pestalozzi, 1967.
- CACACIKI, Abigail Muniz, Distúrbio da palavra disgrafia, 1970, 1a. ed, Rio de Janeiro.
- COSTALLATI, Dalila M. de. Psicomotricidade, 1a. ed, Porto Alegre, Globo, 1974.
- CRUJCKSHANK & JOHNSON. A educação da criança e do jovem excepcional, 1974.
- JOHNSON, Doris J. & MYKLEBUST, Jelmer R. Distúrbio de aprendizagem, São Paulo, Pioneira, EDUSP, 1983.
- MAZZOTTI. A educação especial. Ed. Pioneira, 1968.
- NOT, Lois. Educação dos deficientes mentais, Rio de Janeiro, 1a. 1975.
- PIRES, Nise. Educação especial em foco, 1a. ed., Rio de Janeiro, MEC, INEP, 1974.
- PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIENTE MENTAL EDUCÁVEL, Ministério da Educação e Cultura, 1979, Vol. I.
- ROUCEK, Joseph. A criança excepcional. São Paulo, 1968.
- TELFORD, Charles, & SAWREY. O indivíduo excepcional. Rio de Janeiro, 1a. ed., Zahar, 1974.
- LEI 5692/71, Ministério da Educação e Cultura.
- DELIBERAÇÃO 004/83 do Conselho Estadual de Educação, 1983.