

RACHEL FIALA DE ALENCAR

**METODOLOGIA PARA ENSINAR VOGAIS PARA DEFICIENTES MENTAIS
EDUCÁVEIS EM CLASSES ESPECIAIS**

Trabalho de monografia apresentado ao
Curso de Especialização em Educação
Especial, do Departamento de Teoria e
Fundamentos da Educação do Setor de
Educação da Universidade Federal do
Paraná.

CURITIBA

1985

ÍNDICE

	Página
1. INTRODUÇÃO.....	01
1.1. Problema.....	02
1.2. Objetivos.....	03
1.3. Definição dos Termos ou Variáveis.....	03
2. DESENVOLVIMENTO.....	04
2.1. Revisão da Literatura.....	04
2.1.1. Alfabetização.....	04
2.1.1.1. Os Métodos.....	05
2.1.1.2. O Processo de Alfabetização de Erasmo Pilotto.....	09
2.1.1.3. O Excepcional.....	10
2.1.1.4. As Classes Especiais na Educação Especial.....	13
2.1.1.5. O Ensino das Vogais para Deficientes Mentais Educa veis.....	16
3. RESULTADOS E CONCLUSÕES.....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho trata do ensino das vogais, como problema pedagógico em seu aspecto teórico. Esse processo vem se constituindo num dos maiores desafios para os docentes que atuam na primeira série, da Educação Especial e para os educadores em geral, demonstrando a preocupação de todos os alfabetizadores nas classes especiais.

Procurou-se a partir daí, apresentar de forma suscinta , uma metodologia adequada para ensinar as vogais que é o primeiro passo para a alfabetização.

Um trabalho desse tipo vem auxiliar aos alfabetizadores em geral para informações sobre a existência de uma metodologia do ensino das vogais.

O trabalho teve por base a análise de experiência da autora de dez anos alfabetizando no ensino regular e de quatro anos em classes especiais.

A permanência de crianças por vários anos, na primeira série, é um dos motivos de frustração do aluno na sua iniciação escolar (MICOTTI, 1980).

O assunto desperta atenção de todos que se preocupam com a educação, porque é sabido que as consequências sociais e pessoais do fracasso, no primeiro ano de escolaridade, reduzem a capacidade de resolver os problemas, de cultivar atitudes sociais

adequados, de progredir nas atividades cotidianas e diminuem a auto-estima dos educandos, tornando-os desestimulados e marginalizados. Isto, porque, na maioria das sociedades modernas, a alfabetização é um instrumento valioso para a integração dos indivíduos e também o meio que permite o acesso à cultura. (LIMA, 1965).

É evidente que a alfabetização não é um fim em si mesma, mas assume um papel de meio de promoção do desenvolvimento pessoal e início da formação de consciência social, como um legítimo instrumento de libertação e humanização (FAURE, 1974).

Justifica-se este estudo, com base na literatura essencial e também, a importância de um método prático, adequado e objetivo para ensinar as vogais para deficientes mentais e educáveis em classes especiais.

O estudo é importante por ser um problema de constante análise na área de educação especial, notadamente, nos programas para deficientes mentais educáveis.

1.1. PROBLEMA

Este estudo respondeu à seguinte questão:

Qual a metodologia adequada para ensinar as vogais para deficientes mentais educáveis em classes especiais?

1.2. OBJETIVOS

Este estudo teve por objetivos:

- Desenvolver um estudo científico sobre metodologia das vogais utilizadas junto a deficientes mentais educáveis.
- Analisar a metodologia do ensino das vogais para deficientes mentais educáveis.

1.3. DEFINIÇÃO DOS TERMOS OU VARIÁVEIS

Os termos definidos nesta pesquisa são:

Metodologia - são processos de ensino através dos quais procura-se atingir um determinado desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo.

Ensino - "Transmissão de conhecimentos, de informações ou de esclarecimentos úteis ou indispensáveis à educação, ou a um fim determinado" (FERREIRA, 1975).

Deficientes Mentais - "Funcionamento mental significativamente abaixo da média que se manifesta durante o desenvolvimento e que se caracteriza pela inadequação da conduta adaptativa" (O.M.S., 1984).

Educáveis - "Deficientes mentais educáveis são alunos que, embora possuam grau de inteligência abaixo da média, podem ser alfabetizados, seguindo programa curricular adaptado às suas condições pessoais, alcançando ajustamento social e ocupacional e, na idade adulta, independência econômica parcial ou total" (O.M.S., 1984).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. REVISÃO DA LITERATURA

2.1.1. ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização envolve dois aspectos:

- a aprendizagem dos mecanismos da leitura e da escrita - ou seja - o processo mecânico, sensorial ou fisiológico;

- o desenvolvimento da capacidade de compreensão da leitura - ou seja - o processo mental ou psicológico.

O reconhecimento da palavra deve ser acompanhado da compreensão do seu significado. A palavra deve ganhar um sentido, sentido este que não se encontra nos traços do papel, mas na mente do leitor que, ao reconhecê-la, precisa lhe atribuir significação de acordo com sua experiência.

Para muitos, a preocupação máxima é a decifração dos símbolos. Consideram que a criança esteja lendo desde que reconheça e pronuncie corretamente as letras, sílabas e palavras. O estímulo foi apenas levado ao cérebro, mas a leitura não se dá neste momento em que os olhos percebem os símbolos gráficos; os estímulos são enviados à mente, que reage a eles e apenas os reconhece. A leitura só se dará quando a mente reagir aos sinais, interpretando-os.

Tudo mais além, a leitura é mais que o reconhecimento de símbolos gráficos, mais do que a habilidade para pronunciar palavras impressas, mais ainda do que compreender o sentido do texto.

A leitura é um processo de dar aos símbolos gráficos o sentido que o autor lhe atribui, relacionando-os com nossa experiência.

A criança, ao aprender a ler, deve ser iniciada no sentido de saber viver o que leu, e de se identificar com personagens e fatos. Ler é uma experiência tão real como falar ou brincar. Lê-se com os olhos, músculos e emoções. Ler é pois reagir.

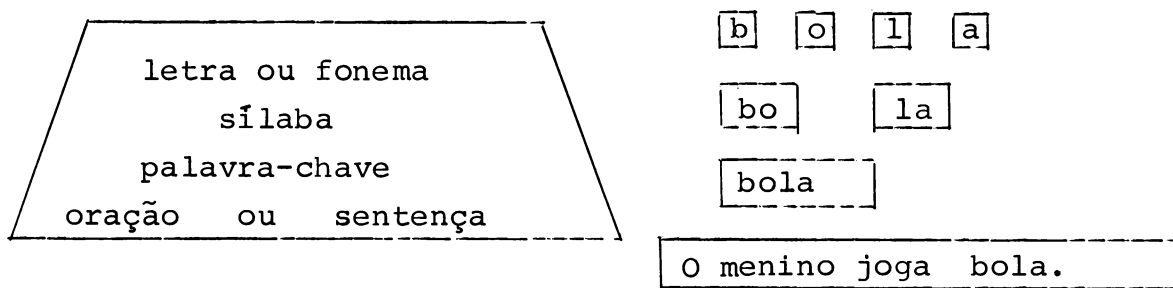
Os professores não devem esquecer, portanto, que não basta ao aluno reconhecer apenas os símbolos gráficos, pronunciá-los corretamente ou mesmo compreender o sentido do texto.

É necessário que ele, sobretudo, interprete, analise e avalie o que leu.

2.1.1.1. OS MÉTODOS

A moderna didática apresenta três caminhos para o processo de alfabetização:

1. **Método Sintético** - Parte dos elementos lingüísticos menores para os maiores. Este tipo de método tem mais de 2000 anos. A instrução parte da letra para chegar ao texto, passando pelas sílabas, pelas palavras isoladas e pelas frases. Cada etapa é objeto de longo aprendizado.



Utilizam este processo os métodos conhecidos como: fonéticos, de soletração, silábicos.

2. **Método analítico** - também conhecido por global, natural (e outros).

Segundo Radonvilliers esse método é baseado no reflexo imediato da criança que poderia fazê-la reconhecer diretamente uma palavra por aquilo que ela é, sem ter de decompô-la ou reconstituí-la a partir das letras ou das sílabas.

Nicolas ADAM (1787) lançou as bases de uma pedagogia moderna da leitura que durante mais de um século se manteve em conflito com os adeptos dos métodos sintéticos. De fato, encontra-se nesse gramático de vanguarda todos os conselhos hoje postos em prática, e que muitos crêem ser invenções recentes:

- a alfabetização parte de palavras percebidas globalmente. Essas palavras são familiares. Pertencem a linguagem das crianças. Têm um valor afetivo;

- a alfabetização explora os recursos do jogo e da brincadeira para melhor se adaptar à psicologia da criança;

- a alfabetização não é imposta, deve processar-se num clima de bom humor.

3. **Método misto** - É um trabalho contínuo e simultâneo de análise - síntese e síntese-análise.

Os métodos mistos têm cada vez mais adeptos. Seus princípios recorrem simultaneamente à análise e à síntese. Novas nuances os diferenciam, retomando os trabalhos da senhora Borel-Maisonny e seu método silábico com recurso aos gestos para fixar os sons. Métodos desse tipo foram utilizados para a reeducação dos disléxicos (a mão aberta acompanha a emissão do a).

Na Bélgica, uma cartilha de método gestual elaborada por B. Lemaire obteve certo sucesso. O ritmo, o gesto e a palavra constituem seus princípios. Ele recorre aos sentidos visuais, auditivos e táteis.

Em 1920 na França Romain e Piquenal elaboraram métodos mistos.

O método Romain através de jogos sensoriais (discriminação de formas), utiliza objetos e bonecos. Solicita primeiro a expressão verbal, a utilização de etiquetas. Os sons são isolados e representados em cartões. Trata-se portanto de um método global reduzido, logo seguido pela análise. As palavras são escolhidas pelo professor.

No método Piquenal, as palavras são escolhidas pela criança, o aprendizado faz-se a medida que surgem as dificuldades.

O método ideovisual pressentido por Adam e Radonvilliers se enriqueceu através da prática (as escolas Decroly) e das novas experiências. Montessori reforçou apelo à audição, a manipulação, a articulação, a visão, para por em prática o método ideovisual. Mais tarde Piaget e H. Wallon refinariam ainda mais as noções de percepção e sincretismo.

O Dr. Ovide Decroly elaborou um método de alfabetização ideovisual partindo de crianças anormais que foi lançado oficialmente em 1936, na Bélgica. O objetivo era fazer as crianças compreenderem o que liam e orientá-las para o entendimento do texto. O ensino baseia-se na expressão e na observação. O êxito de 1934 a 1939 foi notável.

Em 1969, o governo de Quebec elaborou um "*programa-tipo*". A alfabetização articula-se em torno de três etapas: pré-alfabetização, alfabetização e pós-alfabetização.

a)pré-alfabetização - O objetivo é desenvolver a atenção, as capacidades de discriminação e a memória visual da criança. Deve-se treiná-la para reconhecer e descrever tudo o que consegue ver;

b)alfabetização - Para o governo de Quebec saber ler aos seis ou sete anos: saber ler exige uma dupla capacidade, a de transformar uma mensagem visual em mensagem sonora e a de perceber o sentido de uma mensagem gráfica através de um sistema de signos cujas regras são pouco a pouco descobertas. "*A leitura é uma forma de aprender, de se informar, de saber, um outro método de ouvir, ouvir visualmente*". Dois métodos são utilizados no Quebec para por em prática a definição da leitura: Os métodos "*dinâmicos*" e da "*ampulheta*" são apresentados como métodos globais:

- ampulheta - o princípio desse método é a impregnação auditiva a partir de um material inicial global. O objetivo é uma "*eclosão da leitura*";

- dinâmicos - Trata-se de uma impregnação visual com base num material cujo ponto de partida é global. Reencontramos aqui o esquema síntese-análise-síntese.

c) Pós-alfabetização - Ler é procurar uma informação, é recriar a si mesmo através da imersão em outro mundo, numa ficção. Aqui a leitura é ação.

2.1.1.2. PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE ERASMO PILOTTO

Erasmus Pilotto, seguindo o caminho da precisão, da averiguação, da busca contínua do aperfeiçoamento, se aprofundou mais no mundo das idéias. Entrelaçando os resultados, procurando a síntese, adquirindo unidade prosseguiu os seus estudos, dirigindo suas atenções para o campo da educação, em especial a organização e metodologia para o ensino da primeira série. Para esse trabalho inspirou-se no velho princípio de convênio: "*proceder passo a passo e acabadamente*" (PILOTTO, 1966, p. 28).

Todas as aulas iniciais do ensino da leitura devem ser no quadro de giz, para todas as crianças, que devem estar reunidas em volta do quadro. Sem cartilha, pois esta deve servir, apenas, de orientação para o professor (PILOTTO, 1964).

A fase inicial solicita pacientes recapitulações até que todas as crianças tenham dominado a aprendizagem. Deve-se destacar que recapitulação, no caso, não significa repetição da mesma lição e sim aplicações feitas pelas crianças, diversas vezes, do que eles aprenderam em situações novas.

Nas primeiras lições exigem paciência. Se forem necessários vários dias para a aprendizagem de uma só lição, decorrendo então, que não haja preocupação de gastar aí todo esse tempo.

A verificação da aprendizagem deve ocorrer durante cada lição e o professor deve ter muita habilidade, para atender aos alunos mais lentos, e sem que eles percebam aumentar-lhes o número de exercícios, modificar a sua graduação e até mesmo a forma

Dentro dessa abordagem geral, cada autor, cada cartilha , cada método apresenta suas características próprias, seguindo por caminhos mais ou menos diretos, mais ou menos apressados, todos na busca de resultados visíveis.

2.1.1.3. O EXCEPCIONAL

As informações relativas às características físicas, intelectuais e emocionais de excepcionais são escassas.

Os poucos estudos relatados caracterizam seus grupos com defasagens alguns não fizeram mais do que dizer que estavam alojados numa escola ou colônia de treinamento.

A deficiência mental não é uma doença, mas sim, uma condição. Manifesta-se por um funcionamento intelectual abaixo da média, que tem origem durante o período de desenvolvimento do indivíduo.

Etiologicamente, é muitas coisas, tendo uma espantosa variedade de causas que abrangem fatores genéticos, pré-natais, perinatais ou pós-natais. As personalidades e temperamentos dos deficientes mentais são quase tão diversos quanto os dos grupos da população em geral.

Existem várias classificações de níveis de deficientes mentais que evoluíram a medida que o homem passava a compreendê-la melhor.

Os termos débil mental, imbecil, idiota, paulatinamente foram substituídos por termos que indicassem a potencialidade do deficiente em assimilar conhecimentos: educável, treinável e dependente.

Segundo a O.M.S., a deficiência mental é agrupada em quatro níveis:

- a) Profunda - Q.I. abaixo do 20.
- b) Severa - Q.I. entre 20 e 35.
- c) Moderado - Q.I. entre 36 e 52.
- d) Leve - Q.I. entre 53 e 70.

Os deficientes mentais profundos, dependentes são capazes de se beneficiarem através de treinamento, para o qual se utiliza a técnica da modelagem do comportamento ou condicionamento operante. Necessitam de assistência enquanto viverem. São atendidos em clínicas especializadas ou permanecem em casa sempre dependendo de outras pessoas.

Os deficientes mentais severos, necessitam, também, de supervisão, porém são trabalhados em Centros de Dia, que tem como finalidade prestar atendimento à crianças e adolescentes deficientes mentais de nível severo (limite superior da faixa) e moderado (limite inferior da faixa), que não possuem ainda condições para frequentar uma escola especializada ou um programa de Granja.

Os deficientes mentais moderados corresponde aos treináveis na classificação pedagógica. São capazes de aproveitar programas de treinamento sistematizados. Para eles, há programas em Escolas Especializadas e Oficinas Protegidas.

A deficiência mental leve, corresponde aos educáveis de classificação pedagógica, e, é a que tem maior número de ocorrência. São encontrados em programas de classes especiais, junto à Escola comum.

Os D.M.E. são normais ou estão dentro dos limites de variações normais na maioria das áreas do seu desenvolvimento. Seu desvio primário está na área do crescimento intelectual em que o seu desenvolvimento é significativamente retardado. À parte este único desvio e o impacto que pode ter sobre o crescimento e desenvolvimento em aspectos onde a inteligência desempenha um papel significativo, as crianças retardadas educáveis se parecem, reagem e crescem essencialmente da mesma forma e aproximadamente no mesmo ritmo que seus companheiros normais.

Um diagnóstico de retardo mental educável, com base no tamanho ou no desenvolvimento físico, é impossível devido a enorme superposição com a média. Considerados em grupo, provavelmente são algo menores em estatura, pesam um pouco menos e têm uma incidência um pouco mais elevada de defeitos físicos. A marcha pode ser um pouco lenta e a linguagem significativamente atrasada, mas isso indiscutivelmente é devido mais aos fatores intelectuais envolvidos do que a uma deficiência no desenvolvimento físico e motor.

Mesmo nessas áreas é extremamente arriscado diagnosticar o retardo mental com base no atraso na marcha e na fala, uma vez que essas habilidades podem estar significativamente retardadas em crianças física e intelectualmente normais. Sloan (s.n.e.) comparando habilidades motoras de retardados educáveis e de crianças normais, achou a capacidade dos retardados mentais pior do que a do grupo normal de controle.

Se os desvios físicos observados e medidos são ou não funcionais ou estão relacionados com o retardo mental, é uma questão que não pode ser completamente respondida com os estudos exis

tentes. Mas há pouca ou nenhuma dúvida de que existam e, portanto, devem ser levadas em conta no planejamento do programa. O mesmo também é verdade em relação aos fatores causais que afetam o crescimento da inteligência do indivíduo.

Os ambientes de aprendizagem devem ser planejados e providenciados de maneira que capacitem a criança que atua em nível de retardado educável a receber aquelas experiências de aprendizagem que a ensinarão a usar a sua inteligência tão eficientemente quanto possível.

2.1.1.4. AS CLASSES ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.

Os objetivos de um programa educacional para o retardado mental educável são, em geral, os mesmos que os objetivos educacionais para todas as crianças.

Os três objetivos específicos de um programa para crianças retardáveis consistem em:

1. ajustamento pessoal ou emocional;
2. ajustamento social;
3. ajustamento econômico.

O programa total, inclusive a localização física da classe, as experiências proporcionadas às crianças e os métodos de instrução usados, devem ser de tal natureza que favoreçam a consecução de um ou mais desses objetivos.

A organização de um programa para os D.M.E. deve ser baseada em alguns princípios bastante específicos:

1. a classe deve ser organizada e iniciada vagarosamente;
2. cada criança deve ter um diagnóstico completo;

3. o professor deve ser especializado;
4. a classe deve estar situada numa escola comum;
5. o agrupamento deve ser homogêneo quanto possível.

É habitualmente nas idades de dez, onze ou doze anos que as crianças D.M.E. começam a despertar maior atenção da administração escolar.

Antes dessa época, os professores já observam que suas capacidades acadêmicas são extremamente limitadas. À medida que têm mais idade e sofrem mais e mais fracasso e frustração, seu comportamento começa a desviar cada vez mais daquele que normalmente se espera.

Na maioria dos D.M.E. isto ocorre aproximadamente aos dez, onze ou doze anos de idade. Desta maneira, a necessidade de recursos da Educação Especial se torna imediata e urgente.

Antes de ser recomendada para colocação numa classe especial de D.M.E., cada criança deve ter um exame e diagnósticos completos.

Se um número relativamente pequeno (doze no máximo) de crianças retardadas educáveis melhor ajustadas for selecionado para colocação inicial em classe especial o professor terá oportunidade de trabalhar com elas e ajudá-las a formar um grupo estreitamente unido e efetivo de trabalho.

As classes devem ser homogêneas na medida do possível, com base em seus níveis de maturidade do ponto de vista intelectual, social, emocional, educacional e físico.

Numa classe heterogênea, o professor dedicará muito mais tempo a indivíduos isolados, uma vez que poucas crianças estão no mesmo nível evolutivo, ou tem as mesmas necessidades sociais, emocionais, educativas ou físicas. Ademais as crianças são privadas de valores derivados da aprendizagem em grupo e da experiência social.

As classes especiais para D.M.E. devem estar situadas em escola de ensino regular. Muito se tem dito e escrito quanto à segregação de crianças em C.E.

A colocação de uma criança numa classe especial não significa necessariamente que ela esteja sendo segregada, no sentido de isolamento ou rejeição social. Simplesmente quer dizer que a criança está sendo colocada num ambiente educacional projetado em função de suas necessidades e características peculiares. A colocação das classes especiais dentro das escolas elementares e secundárias comuns proporciona oportunidades de contatos recíprocos entre as crianças normais e os deficientes educáveis nas áreas em que suas capacidades se equivalem. São estes os tipos de contatos e associações casuais e incidentais que manterão em sua vida extra-escolar e pós-escolar.

As crianças normais e os D.M.E. de nível primário podem brincar juntas e muitas vezes o fazem no pátio de recreio, durante a educação física e nos períodos de recreação. Se lhe é dada livre escolha, o D.M.E. tende a brincar com crianças normais de idade um pouco menor que a sua.

O objetivo da colocação de C.E. para os D.M.E. dentro da estrutura das escolas elementares comum é proporcionar-lhes um ambiente o mais normal possível, com oportunidades para muitos contatos sociais e experiências normais.

Os D.M.E. devem ser ensinados a ler com compreensão e interpretação em sua capacidade máxima. Os educáveis habitualmente são capazes de atingir o 3º ano avançado ou o 4º ano inferior em capacidade de leitura. Cada criança D.M.E. tem oportunidade e capacidade para aprender a ler.

A leitura é provavelmente a habilidade isolada mais importante que se ensina na C.E. (Dunn,). Através da leitura, é possível adquirir informações referentes a qualquer assunto. A capacidade de ler é um instrumento essencial para a compreensão da Ciência, dos Estudos Sociais e mesmo de problemas aritméticas. Ela precisa, portanto, ser ensinada como tal, devendo-se proporcionar numerosas oportunidades para sua utilização na sala de aula, através das atividades nas unidades e trabalho nas áreas de informação ou de conteúdo.

2.1.1.5. O ENSINO DAS VOGAIS PARA DEFICIENTES MENTAIS EDUCÁVEIS

Sabe-se que a tarefa do alfabetizador é árdua e exige muita habilidade.

O professor alfabetizador em classe especial, que conhece bem a realidade de seus alunos, sabe de onde vêm e o que fazem ,

Podem perceber que aqueles vinte dias destinados ao período preparatório são insuficientes para desenvolver nos alunos as habilidades necessárias para um bom desempenho no processo da alfabetização.

Enfim, as crianças deficientes mentais educáveis precisam de um reforço contínuo.

Deve-se ter percebido a importância das vogais em nossa língua. Pode-se formar sílabas só com vogais, sílabas com consoantes e vogais, mas nunca sílaba sem vogal.

Talvez os alunos encontrem dificuldade na alfabetização porque as vogais não foram bem fixadas.

As crianças aprendem melhor as coisas novas, quando as relacionamos com outras já conhecidas.

Associa-se o traçado das vogais, a uma estorinha, trabalha-se lentamente, até que as crianças adquiram habilidades no traçado.

A vogal	a
---------	---

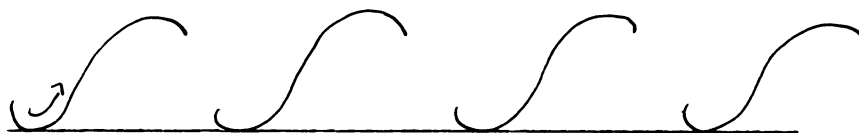
Conta-se as crianças a estória de um capinzinho que cresceu... cresceu e entortou (curvou-se).

À medida que for falando, desenha-se no quadro.



As crianças executam o movimento com o dedo no ar, na lição, na lousa, na carteira, depois com o giz no quadro e finalmente no caderno com o lápis.

Quando as crianças estiverem executando o movimento corretamente, chama-se a atenção delas para o fato de que o capim nasce no chão e que considera-se a linha do caderno como se fosse o chão.



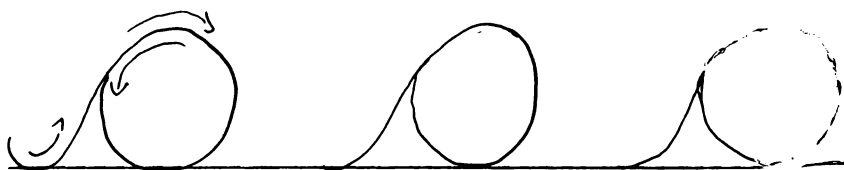
Obs.: Quanto mais capim se curvar maior será a facilidade para se traçar o "a".

Este tipo de exercício deve ser executado o tempo necessário para que a criança o execute corretamente.

Algumas crianças precisam exercitar durante dias até que aprenda bem o movimento.

Continua-se a estória, contando que apareceu uma formiguinha que subiu pelo capim... subiu..., subiu, foi até a ponta, o capim curvou-se mais e ela ficou com medo de cair, então, voltou correndo e quando ia descendo deu um salto. Um salto tão forte que virou as patinhas e elas encostaram no capim, lá no alto.

Enquanto se diz isso traça-se o movimento com o giz no quadro.



Obs.: Novamente, as executam o movimento com o dedo no ar, na lixa, na lousa etc. até conseguir escrever o movimento no caderno.

Chama-se a atenção para o detalhe de que a formiguinha deu um salto no "chão", para que percebam que a curva da bola encosta-se na linha do caderno que é o chão. Ex.:



Este exercício deve ser feito tantos dias quantos forem necessários para que a criança o execute corretamente.

Caso a criança não consiga executar este movimento, pode-se dar um passo intermediário, falando apenas do salto, sem encostar as perninhas no capim. Assim:



Depois então será completado o movimento que fecha a bola, dizendo-se que o salto foi tão grande que no tombo as pernas da formiga encostaram na ponta do capim, assim:



Continuando a estória, conta-se que depois do susto, a formiga resolveu abaixar as pernas e em seguida ficou de pé.

À medida que vai contando desenha-se.



As crianças deverão executar todos os movimentos com o dedo no ar, na lixa, no quadro, até conseguir desenhar no caderno.

Os movimentos devem ser acompanhados sempre, da estória da formiguinha passo a passo, pois isso facilita o traçado correto do "a".

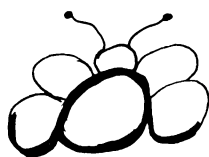
Percebe-se que até esse momento não se deve levar a leitura do (a). O importante é o traçado correto da letra. Caso a criança não tenha percebido detalhes, faça assim: aaa chama-se a atenção para a posição correta do traçado dizendo:

- vejam bem: o capinzinho nasce do "chão" (linha do caderno), dá um pulo no "chão" e fica de pé no "chão": aa.

Leitura do "a".

Conta-se a eles que a abelhinha gosta muito desta letra, pois ela aparece na sua barriga. Desenha-se uma abelha e destaca-se que o "a" com giz de cor ou, então, prepara-se um cartaz com uma abelha desenhada, tendo o "a" destacado. Diga-lhes que a abelha gosta muito desta letra, porque também aparece no início do seu nome. É o "a" da abelha. Pergunta-se às crianças quais outros nomes começam com "a", leva-as a lembrarem-se do anel, abacate, abacaxi, etc.

Faz-se muitos exercícios de treino caligráfico do "a".



Prepara-se fichas de mais ou menos 10cm X 10cm, e escreve-se na frente, com cor azul o "a" manuscrito e no verso com cor vermelha o "a" de imprensa. Faz-se para a maiúscula e para a minúscula, assim:

Conta-se que existe a letra de mão (manuscrita) e o de máquina (imprensa). As crianças deverão escrever só a letra de mão.

Aproveita-se estas fichas para exercícios de leitura, cópia e ditado do a.

A vogal (i)



Para o ensino desta vogal conta-se a estória do Ivo, o menino que morava perto da igreja, era filho da zeladora. Ele era o encarregado de acender a luz da torre. Um dia a lâmpada queimou e ele teve que trocá-la.

O menino subiu na torre, trocou a lâmpada e desceu, então conseguiu acender a luz.

À medida for falando, traça-se no quadro:



As crianças devem acompanhar até chegar no caderno como foi feito com o "a".

Realiza-se diversas vezes este exercício.

Faz-se fichas como as do (a).



Frente
Azul



Verso
Vermelha

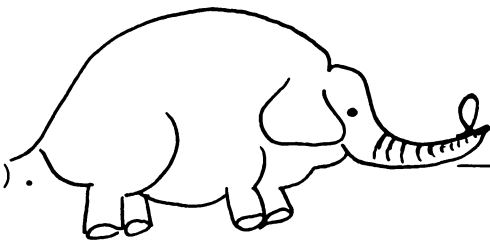


Frente
Azul



Verso
Vermelha

A vogal (e).



Começa-se contando às crianças a estória de um elefantinho que vivia muito triste porque a sua tromba era muito comprida . Sua mãe ficou com pena e fez um laço na tromba assim:

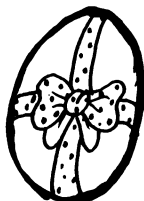


À medida que for contando a estória traça-se a vogal no quadro. As crianças devem, primeiramente, traçar no ar, com o dedo e, depois, realizar o treino no caderno. Esta vogal também aparece no começo da palavra "elefante".

Faz-se as fichas como explicou-se anteriormente, e muitos exercícios de treinos: caligráficos da vogal "e".

A vogal (o).

Para ensinar esta vogal conta-se crianças a estória do ovo de Páscoa. Era um ovo bonito com lindo laço de fita colorido. Assim:

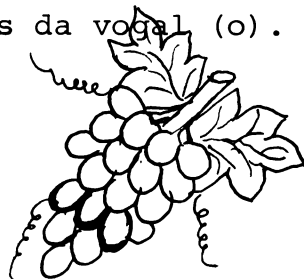


Na noite de Páscoa o coelhinho deixou-o no ninho das crianças. De manhã elas foram pegá-lo, o laço de fita escorregou e ficou preso com uma ponta para cá, o ovo no meio e outra ponta aqui em cima.



Faz-se todos os movimentos das outras vogais, as fichas e muitos exercícios caligráficos da vogal (o).

A vogal (u).



Conta-se a estória do cacho de uvas que nasce lá no parreiral. Primeiro são bolinhas bem pequeninas, parecendo continhas verdes, depois vão crescendo, amadurecendo e ficam roxas ou rosadas. Pergunta-se quem já viu um cacho de uvas? Desenha-se no quadro. Mostre-lhes que no meio do cacho de uvas pode-se encontrar a primeira letra da palavra "uva", a vogal "u".

Traça-se muitas vezes o "u", explicando o movimento correto para que saia um traçado firme:



As crianças acompanham o movimento com o dedo no ar, na lixa, na lousa, na carteira, depois com o giz no quadro e finalmente no caderno com o lápis.

Realiza-se diversas vezes este exercício. Depois faz-se fichas como das outras vogais.

As fichas das vogais deverão ser usadas para exercícios de leitura, cópia e ditado.

Atividades de fixação

1. Escreve-se no quadro diversas vezes as cinco vogais (a, e, i, o, u) e pede-se à criança para ler à medida que se escreve.

2. Chama-se cinco ou seis crianças ao quadro e dá-se várias atividades: exemplos:

- Maria, ligue um "a" a outro "a".

- Pedro, mostre um "i".

- Simone, faça um círculo em torno de um "e".

- Soraya, faça um traço embaixo do "o".

- Marcia, escolha uma vogal e apague. Agora, diga qual vogal você apagou.

- A seguir pede-se ao grupo que está no quadro que escrevam a vogal que quiserem. Depois pede-se a cada um que leia o que escreveu.

- Enquanto estiver trabalhando com as crianças no quadro, dê-se outras atividades às demais crianças.

3. Leva-se folhas de jornal ou páginas de revistas e pede-se às crianças que circulem as vogais que encontrarem.

- Pega-se as cartolinas com os nomes dos alunos e pede-lhes que pesquisem e identifiquem as vogais, nos seus nomes.

- Utiliza-se as fichas de cada vogal, para fazer ditado, auto-ditado e cópia.

- Primeiro mostra-se o lado vermelho, com a letra de imprensa, pede-se às crianças que olhem e escrevam em seus cadernos a correspondente a manuscrita. Logo, chama-se um aluno ao quadro e pede-se que escreva a vogal ditada, mostra-se então o lado azul para fazer a correção.

- Faz-se esta atividade tanto com as maiúsculas como com as minúsculas.

- Seleciona-se diversas figuras de objetos ou animais que iniciem por vogal.

Para o ditado - Mostra-se a figura e pede às crianças que escrevam a vogal inicial, a seguir pede-se a um aluno que escreva no quadro, fazendo, de imediato à correção.

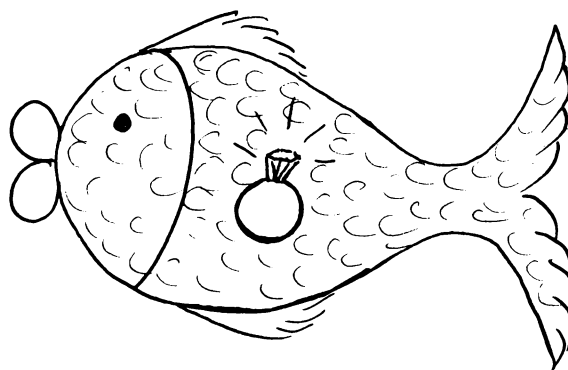
Cópia - Escreve-se no quadro com giz branco e letra de forma. Pede-se às crianças que leiam. A seguir com giz de cor escreve-se com letra manuscrita. Essa com giz a cor deve ser copiada pelo aluno.

Joguinhos:

Distribui-se figuras de animais e objetos às crianças, depois mostra-se uma ficha com uma vogal e pede-se às crianças que tiverem figuras iniciadas com aquela vogal que cheguem até à frente para mostrar.

Pescaria:

Arranja-se uma caixa com areia, recorta-se peixinhos em cartolina, cola-se estes peixinhos em palitos, desenha-se ou cola-se em cada um, uma figura de fácil identificação para as crianças e que inicie por vogal. A criança "pesca" um peixinho, observa a figura, escreve a vogal no quadro e depois mostra o peixinho para que se faça a correção.



3. RESULTADOS E CONCLUSÕES

Este trabalho procurou responder a seguinte questão:

Qual a metodologia adequada para ensinar as vogais para deficientes mentais educáveis em classes especiais?

Desenvolveu-se no capítulo II uma metodologia das vogais para deficientes mentais educáveis. Dentre os métodos analisados, é aconselhável utilizar o método sintético, por ser um método simples eficiente e cujos materiais didáticos são: giz e quadro de giz. A criatividade do professor é responsável pelo enriquecimento e diversificação das atividades.

As sugestões aqui apresentadas somente serão de alguma valia, se o professor trabalhar com as crianças, no quadro de giz e no caderno.

É indispensável que se treine as crianças a formarem sempre palavras que tenham sentido e se explore bastante e com cuidado o significado de cada uma, formando, oralmente orações e frases com a palavra que está sendo explorada.

Uma forma dinâmica para se conduzir à formação de palavras é o uso de pequenos cartões onde se escrevem as vogais e posteriormente as sílabas conhecidas. As crianças manuseiam os cartões procurando formar palavras.

Exemplo:

a	i
---	---

i	a
---	---

o	i
---	---

a	u
---	---

bo	a
----	---

bo	i
----	---

o	ba
---	----

Quanto aos objetivos do trabalho:

1. Desenvolver um estudo científico sobre a metodologia das vogais utilizada junto a deficientes mentais educáveis, o estudo abordou uma metodologia adequada, prática e objetiva para ensinar as vogais para deficientes mentais educáveis. O método sintético aqui estudado é o que parte dos elementos linguísticos menores para os maiores.

- Letras (vogais), sílabas, palavra-chave, oração ou sentença.

Inicialmente são apresentados as vogais e quando estas são denominadas pelos alunos, passa-se a apresentação das sílabas e posteriormente a palavra-chave, para em seguida a oração ou sentença.

2. Analisar a metodologia do ensino das vogais para deficientes mentais educáveis:

Através da análise do método sintético, observou-se que o mesmo atende as necessidades de crianças portadoras de deficiência mental.

Ele permite e facilita a identificação do ponto em que a criança está falhando.

O professor deve dosar com sabedoria e bom senso, adequadamente, este método; pois ao professor cabe preparar o aluno simplesmente para penetrar no mundo próximo a ele.

As técnicas de ensino e o material didático nesta metodologia são simples, práticos sem sofisticações:

- deve-se partir do próximo para o distante;
- do concreto para o abstrato;
- do conhecido para o desconhecido;
- dá-se ênfase à fixação, através de exercícios e situações variadas;
- dá-se ênfase à capacidade de raciocínio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTIPOFF, O. Educação do excepcional: manual para professores. Rio de Janeiro, S. Pestalozzi, 1974.
- BELLENGER, L. Os métodos de leitura. Trad. de Dora Flaksman. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- CRUICKSHANK, J. Educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, Globo, 1974.
- DUNN, L. M. Crianças excepcionais - seus problemas sua educação. Rio de Janeiro, Livro Técnico, 1971.
- FERREIRA, A.B.H. Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- HOLANDA, Aurélio Buarque. Novo dicionário Aurélio. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- PEREIRA, O. et alii. Educação especial - atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.
- TECNOLOGIA EDUCACIONAL. Ano X, nº 41, jul/agos. 1981.
- TELFORD, C. & SAWREY, T. O indivíduo excepcional. Rio, Zahar, 1973.