

NEIDA TERESINHA DE ALMEIDA

**A CRIANÇA PORTADORA DE CEGUEIRA E/OU VISÃO SUBNORMAL –
PRONTIDÃO ESCOLAR PARA A ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Especiali-
zação em Educação Especial do Setor de Edu-
cação da Universidade Federal do Paraná.

**CURITIBA
1986**

**A CRIANÇA PORTADORA DE CEGUEIRA E/OU VISÃO SUBNORMAL –
PRONTIDÃO ESCOLAR PARA ALFABETIZAÇÃO**

por

NEIDA TERESINHA DE ALMEIDA

Orientadora:

**Profª Roseli Cecília R. de Carvalho Baumel
(Professora de Metodologia Aplicada à
Educação Especial).**

Consultora:

**Profª Eunice Fagundes de Castro
(Professora de Metodologia do Ensino na
Área do Deficiente Visual).**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 1.1. JUSTIFICATIVA | 2 |
| 1.2. FORMULAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA | 2 |
| 1.3. OBJETIVOS | 2 |
| 1.4. DEFINIÇÃO DE TERMOS OU VARIÁVEIS | 3 |
| | |
| 2. DESENVOLVIMENTO | 4 |
| 2.1. APRENDIZAGEM | 4 |
| 2.1.1. Definição e Classificação da Aprendizagem | 4 |
| 2.1.2. Mecanismo da Aprendizagem | 4 |
| 2.1.3. Teorias da Aprendizagem | 5 |
| 2.1.4. Aprendizagem Sensorial | 6 |
| 2.1.5. Evolução Psicogenética da Escrita Infantil | 6 |
| 2.2. O DV E O SEU DESENVOLVIMENTO | 8 |
| 2.2.1. Desenvolvimento Físico do DV | 9 |
| 2.2.2. Desenvolvimento Psicológico | 9 |
| 2.2.3. Desenvolvimento da Linguagem | 11 |
| 2.2.4. Processo de Percepção | 11 |
| 2.2.5. Esquema Corporal | 12 |
| 2.2.6. Orientação Espaço-Temporal | 12 |
| 2.2.7. Lateralidade | 13 |
| 2.3. ATIVIDADES PARA ATINGIR O DESENVOLVIMENTO, A PRONTIDÃO E A ALFABETIZAÇÃO | 13 |
| 2.4. MATERIAIS EDUCACIONAIS PARA O DV | 21 |
| | |
| 3. RESULTADOS E CONCLUSÕES | 21 |
| | |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 23 |

APRESENTAÇÃO

Este trabalho propõe-se a estudar a metodologia a ser empregada e os auxílios especiais necessários para o atendimento à criança visivelmente incapacitada objetivando prepará-la para a alfabetização.

Acreditamos no interesse do problema que investigamos e que será de grande valia a todos aqueles que se dedicam ao trabalho com o D.V. Numa situação assim especial, todos os envolvidos no processo, são responsáveis pelo êxito ou malogro das modificações no comportamento destes.

Nesse contexto, conhecer as atitudes esperadas dos professores e dos educandos, se faz necessário.

Este trabalho é o produto de nossos esforços. Embora exaustivamente pesquisado, o assunto é por natureza extenso e complexo. Procuramos esgotá-lo, apresentando em forma de subsídios, esclarecimentos aos profissionais militantes na área.

No Capítulo Introdutivo, propomos o problema a ser estudado, levantamos algumas questões específicas e analisamos a criança, o universo, os informantes, bem como alguns problemas de terminologia.

No primeiro capítulo, tratamos das teorias de aprendizagem, caracterização do problema e dados da pesquisa.

O capítulo segundo ocupa-se da atitude do professor em relação ao D.V. e a seqüência de desenvolvimento até a sua entrada num programa escolar formal.

No capítulo final relatamos as conclusões obtidas e recomendações que nos pareceu pertinentes.

Na procura de subsídios para a questão principal, várias outras indagações foram levantadas, mas que não receberam o tratamento merecedor para não fugir aos objetivos desta pesquisa.

1. INTRODUÇÃO

Para o processo de toda e qualquer aprendizagem o indivíduo deve estar dotado de um mínimo de pré-requisitos necessários para que esta de fato se efetive.

O mecanismo da aprendizagem refletiva, segundo os psicólogos, é concebido como uma mera acumulação de relações estímulos/respostas o que varia de indivíduo para indivíduo:

“Por isso Asher (1946) ampliou para $E \rightarrow O \rightarrow R$ (estímulo \rightarrow organismo \rightarrow resposta)... a criança cria seu próprio “O” e determina sua aprendizagem que outras e quão grandes serão as modificações da relação inicial $E \rightarrow R$ ”(1)

A maturação ou prontidão para a alfabetização é alcançada por várias atividades que devem ser desenvolvidas de maneira lenta e gradual até que o educando tenha adquirido habilidades que o pré-disponham à aprendizagem.

Ao DV este período preparatório se constitui no marco decisivo para seu ingresso no “mundo das letras”. Ele necessita de auxílios especiais para contornar ou minimizar seus problemas visuais, enquanto se desenvolve para atingir a “prontidão” necessária à alfabetização.

Treinar, orientar, assistir o DV é importante para que este tenha sucesso.

Conhecer as dificuldades parece-nos o primeiro passo para o êxito da missão de alfabetizar o deficiente visual.

a) Questões Específicas

Colocando o tema do trabalho, estabelecemos algumas questões que pretendemos ser respondidas. Estas foram formuladas nos seguintes termos:

- Que fatores influenciarão a criança para um bom e completo envolvimento escolar?
- Quais as atitudes, capacidades e habilidades devem ser desenvolvidas no DV para que este atinja a prontidão necessária à alfabetização?
- Quando a criança está “pronta” à alfabetização?

Estas questões centrais pretendemos ver respondidas pelos estudos realizados.

b) Metodologia Utilizada

A Pesquisa de Campo será feita junto aos Estabelecimentos Educacionais Especializados no atendimento ao DV, por meio de observação e preenchimento de formulários para a coleta de dados.

(1) Conforme Newell C. Kephart. — O Aluno de Aprendizagem Lenta.

Depois dos dados tabulados, analisados e interpretados serão classificados para serem divulgados no presente estudo.

1.1. JUSTIFICATIVA

O presente trabalho pretenderá mostrar a importância da Prontidão Escolar, para o processo de alfabetização da criança portadora de cegueira ou visão subnormal.

A prontidão é o resultado do desenvolvimento da criança, seja ela vidente ou visualmente incapacitada, dependendo isto, de certos estímulos em tempo adequado.

A criança necessita de encorajamento, de desafios e de oportunidade para crescer e se desenvolver física, pessoal, social, intelectual e emocionalmente.

Partindo-se da premissa, que a criança "normal" trabalhada na prontidão escolar tem muito mais vantagens no progresso do que a criança que não recebeu atendimento, muito mais necessidade desta prontidão, terá aquela cuja incapacidade visual a conduz à uma barreira arbitrária no desempenho de certas atitudes, hábitos, capacidades e habilidades voltadas à aprendizagem escolar – a alfabetização.

1.2. FORMULAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Esta pesquisa respondeu ao seguinte:

- Quais as atitudes, hábitos, capacidades e habilidades que o DV – pelos exercícios desenvolvidos – atingirá para alcançar a Prontidão Escolar necessária ao seu ingresso no Processo de Alfabetização.

1.3. OBJETIVOS

Os objetivos da presente pesquisa estão centralizados em:

- 1.3.1. Indicar os fatores que influenciarão na aquisição da prontidão necessária à alfabetização.
- 1.3.2. Diagnosticar as condições necessárias para o processo de alfabetização do DV.
- 1.3.3. Levantar os métodos e as técnicas da alfabetização para os portadores de cegueira e/ou visão subnormal.
- 1.3.4. Propor novas alternativas educacionais aos DV.

1.4. DEFINIÇÃO DE TERMOS OU VARIÁVEIS

A terminologia a ser definida é. cegueira, visão subnormal, deficiência, prontidão e alfabetização.

CEGUEIRA – Indivíduos que apresentam perda total ou resíduo mínimo da visão, necessitando de Método Braille, como meio de leitura e escrita e/ou outros métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação.

VISÃO SUBNORMAL – Indivíduos que possuam resíduos visuais em grau que lhes permita ler textos impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação, excluindo as deficiências facilmente corrigidas pelo uso adequado de lentes. (Art. 3.º Incisos III e IV da Portaria Interministerial n.º 186, de 10 de março de 1978).

DEFICIÊNCIA – Qualquer restrição ou prevenção na execução de uma atividade, resultante de um impedimento, na forma ou dentro dos limites considerados como normais para o ser humano (O.M.S.)

PRONTIDÃO – “Estar preparado”, “estado de predisposição”, “desabrochamento”, “maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita”.

ALFABETIZAÇÃO – Ato ou ação de alfabetizar’ segundo a UNESCO: “alfabetizado é o indivíduo capaz de ler, escrever, contar, e que está integrado nos problemas de sua comunidade”.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. APRENDIZAGEM

2.1.1. Definição e Classificação da Aprendizagem

A Prontidão para a Alfabetização é a etapa considerada ideal para a aprendizagem da leitura e da escrita, representada pelo desenvolvimento integral e harmonioso nos aspectos intelectual, afetivo, social e físico.

À medida que a criança cresce, existem certas atividades que ela pode executar melhor em termos de desenvolvimento de seus músculos e ossos, de sua maturação neurológica, de sua experiência e de seu crescimento emocional e intelectual.

Sabe-se que a criança sozinha não é capaz de se desenvolver até atingir o seu potencial mais alto. Geralmente, quanto mais ela aprende, mais ela é capaz de aprender e mais pronta tornar-se-á, se continuar sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Segundo Newell C.K.: "A aprendizagem resulta da interação entre o organismo e seu ambiente".

O DV é um indivíduo normal, com desenvolvimento mental igual ao de qualquer pessoa, somente impossibilitado de ver. Se porém lhe for ensinado por outros meios ele é capaz de se comunicar, se desenvolver e se integrar à sociedade.

2.1.2. Mecanismo da Aprendizagem

A aprendizagem reflexa foi originalmente concebida como mera acumulação de relações $E \rightarrow R$.

Estas reações reflexivas, entretanto são muito específicas para permitirem um comportamento adaptável. Uma das primeiras tarefas de aprendizagem é aumentar o alcance e flexibilidade de suas reações iniciais.

A aprendizagem necessária para esta tarefa toma três direções: encadeamento, integração e condicionamento.

ENCADEAMENTO — é o processo pelo qual uma resposta é ligada a outra. A resposta ao reflexo 1, torna-se o estímulo para o reflexo 2.

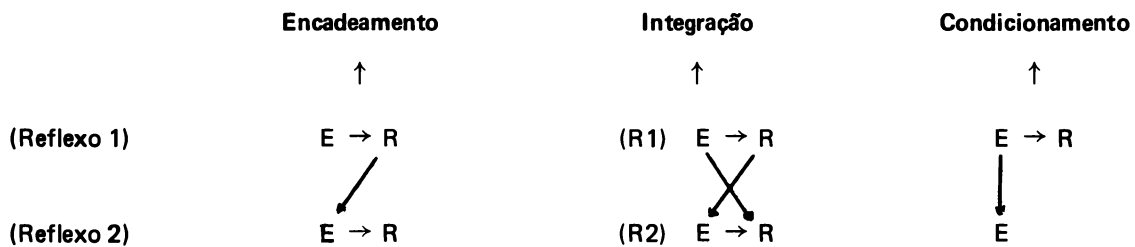
INTEGRAÇÃO — é o processo pelo qual um reflexo é ligado a outro, de modo que um só estímulo, dá origem a duas ou mais respostas reflexivas. Elementos intermediários en-

contrados entre as fases de duas ou mais áreas reflexivas são ativados de modo que o reflexo se desenvolva. A criança precisa aprender a usar estes elementos, com o propósito de integrar os reflexos com o complexo da resposta. Este processo resulta numa intrincada ordem de respostas simultâneas. O alcance da resposta inicial expandiu-se em espaço.

CONDICIONAMENTO – aumenta a flexibilidade do estímulo. Um segundo estímulo ocorre com frequência, próximo em espaço e tempo ao estímulo adequado. Quando esta proximidade é experimentada com frequência suficiente, o segundo estímulo torna-se adequado para eliciar a resposta. Tal processo de aprendizagem é conhecido como condicionamento clássico.

O primeiro estímulo – estímulo adequado.

O novo estímulo – estímulo condicionado (Pavlov 1927).



FONTE: Newell C.K. O aluno de Aprendizagem Lenta. pg. 5

Através destes três processos, os reflexos isolados são integrados aos sistemas reflexivos. Um exemplo é o sistema conhecido como reflexo retificador. Quando o equilíbrio é perturbado, ocorre um número de respostas reflexivas num esforço de restabelecê-lo.

A relação estabelecida entre E e R varia não somente de indivíduo para indivíduo, mas também num mesmo indivíduo de uma situação para outra.

Devido a complexidade do problema, psicólogos há algum tempo atrás interpuseram um terceiro termo, "organismo", entre o estímulo e a resposta, ampliando o esquema para $E \rightarrow O \rightarrow R$ (Asher, 1946).

Esta ampliação subentende que o organismo age sobre o estímulo e influencia a resposta.

Este tipo de desenvolvimento baseia-se em aprendizagem, a criança cria seu próprio "O" e determina pela sua aprendizagem quantas e quão grandes serão as modificações da relação inicial $E \rightarrow R$.

2.1.3. Teorias da Aprendizagem

Existem dois caminhos para o estudo do desenvolvimento da criança, que estão em voga no momento.

O primeiro é o caminho "normativo". Por este caminho os aspectos quantitativos são investigados. A cada nível sucessivo e cronológico de idade, a criança deve ser capaz de realizar tarefas de outros tipos e mais complicados. A hipótese é de que a criança está acumulando habilidades, experiência e conhecimento, e que seu progresso segue uma linha curva de cresci-

mento constante, sem interrupções perceptíveis ou ponto de inflexão.

O segundo caminho para o desenvolvimento é o apresentado por Piaget, que sugere que tal ocorra numa série de etapas. Ele concebe essas etapas, essencialmente como métodos novos, para processar os dados envolvendo um princípio novo. É concebível que tais princípios podem desenvolver-se fora da elaboração padronizada dos circuitos neurais, com sua emergência acompanhada de outras qualidades. Nesse caso o movimento de uma etapa para outra seria repentino. O desenvolvimento ocorreria então como uma série de processo tipo degrau, a emergência de cada padrão resultando em uma súbita mudança no método de processamento de dados, com a intensão de resolver problemas.

Na combinação dessas duas teorias, o desenvolvimento seria visto como uma série de processos, segundo Piaget com escaladas rápidas, intercaladas com processos acumulativos de escaladas lentas.

É essencial que no ensino e na aprendizagem seja dada atenção não somente aos aspectos que estão sendo processados.

Tanto os fatores quantitativos quanto aos qualitativos devem ser considerados. As primeiras diferenciações motoras e sensoriais da criança fornecem as unidades sobre as quais o padrão de estrutura é construído.

Quando as unidades de uma estrutura são estabelecidas, o processo de aprendizagem encaminha-se para a construção cada vez mais crescente de padrões complexos para o processamento de dados. A criança escreve, por assim dizer, uma série de programas para controlar seu computador. Esses programas diferem tanto quantitativa quanto qualitativamente. Ela aprende não só como processar mais dados, mas também, como processá-los de formas diferentes e mais eficazes.

2.1.4. Aprendizagem Sensorial

As manipulações perceptivas da criança não estão limitadas a uma via de sentido único. Elas envolvem as inter-relações entre os dados em todos os sentidos pela integração inter-sensorial.

A primeira exploração sistemática é motora. Normalmente uma via de sentido assume o papel principal ou dominante, onde toda a informação é armazenada.

Quando uma via de sentido dominante é estabelecida, a aprendizagem é mais fácil e mais eficiente: no momento em que os estímulos da aprendizagem são organizados em torno deste núcleo, ela de fato se concretiza.

A criança que apresenta a aprendizagem tátil, o faz com mais facilidade quando ela pode pegar e explorar com as mãos os dados concretos.

2.1.5. Evolução Psicogenética da Escrita Infantil

As primeiras escritas infantis aparecem, do ponto de vista gráfico, como linhas onduladas ou quebradas ou fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos. A aparência gráfica não é garantia de escrita, a menos que se conheçam as condições de produção.

O modo tradicional de se considerar a escrita infantil, consiste em se prestar atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos.

Os aspectos gráficos têm a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações, etc).

Os aspectos construtivos têm a ver com o que se quis representar e os meios utilizados para criar diferenciações entre as representações.

Do ponto de vista construtivo, a escrita infantil segue uma linha de evolução surpreendentemente regular, por diversos meios culturais, de diversas situações educativas e de diversas línguas. Aí podem ser distinguidos três grandes períodos:

- “ distinção entre o modo de representação icônico e o não-icônico:
- construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativo e quantitativo);
- a fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético).” Emília Ferreiro.

No primeiro período temos a diferenciação entre as marcas gráficas figurativas e as não-figurativas.

A distinção entre “desenhar” e “escrever” é de fundamental importância.

Ao desenhar se está no domínio do icônico; as formas reproduzem objetos.

Ao escrever se está fora do icônico; as formas não reproduzem os objetos, nem sua ordenação espacial reproduz o contorno dos mesmos.

A arbitrariedade das formas utilizadas com a ordenação linear são as primeiras características manifestas da escrita pré-escolar. As crianças não inventam letras novas, adotam letras da sociedade e as empregam; constroem formas de diferenciação entre as escritas — são os critérios intrafigurais para que um texto escrito possa ser interpretável; a seguir a diferenciação entre as escritas produzidas para “dizer coisas diferentes” — são os critérios interfigurais.

Na última fase a criança percebe as diferenças e semelhanças entre as partes da escrita e os significantes sonoros.

O período silábico — alfabético marca a transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em via de serem construídos.

O DV dada a sua condição de excepcionalidade, é excluído dessa fase natural e tão importante do desenvolvimento da criança, quando ela se dedica, espontaneamente, a reprodução figurativa e não figurativa, do icônico e do não-icônico. Esta é mais uma etapa desconhecida para ele: “quando a criança inventa a escrita”, é que Piaget reconheceu importantíssima a tarefa do desenvolvimento cognitivo.

CAPÍTULO II

2.2. O DV E O SEU DESENVOLVIMENTO

Todas as crianças necessitam serem amadas e retribuírem o amor; serem capazes de confiar nas pessoas e coisas que possuem significado para elas; serem capazes de desenvolver confiança em si mesmas; serem cuidadas e cuidar dos outros.

Elas aprendem de todas as maneiras: pelos sentidos, pelo brinquedo, pelo trabalho, pela exploração, pelo ensaio e erro, e pelo ensino.

Precisam ser auxiliadas a viver como pessoas receptivas, responsáveis, cordiais e crescentemente auto-suficientes.

Sem considerar a maneira de enxergar, **todas as crianças são** parecidas em termos de necessidades básicas, sentimentos e processos de crescimento. A incapacidade visual é uma diferença adicional, mais um traço distinto que faz dela um indivíduo.

Para o DV o ambiente se constitui uma realidade diferente do que é para as que enxergam por padrão comuns, por isso precisa:

- a) familiarizar-se sistematicamente com o seu ambiente. O que é aprendido casualmente pelo vidente, precisa ser ensinado conscienciosamente ao DV;
- b) ter oportunidade de conhecer e desenvolver seus corpos, com exercícios e movimentos físicos;
- c) ser encorajado a utilizar qualquer grau de visão que possua;
- d) formar idéias sobre outras pessoas: como elas estão reagindo, como estão sentindo e o que estão fazendo, mais pelas vozes do que pelos gestos ou contatos;
- e) desenvolver compreensão de que existem certas coisas que não podem ser tocadas (nuvem, fogo, etc);
- f) estar freqüentemente em companhia de outras pessoas e ser por elas conhecido, a fim de expandir suas experiências e sua personalidade;
- g) aprender em tempo adequado, a realizar coisas para si mesmo;
- h) ser ensinado, com compreensão sempre crescente daqueles que o cercam, a conhecer o mundo corretamente, apesar de sua incapacidade visual.

Segundo Maria Helena Novais:

“... toda a aprendizagem pressupõe um mínimo de maturidade de onde possa partir, qualquer que seja o comportamento considerado. Assim, para a aprendizagem da leitura e da escrita é imprescindível certo nível de desenvolvimento que julgamos necessário, como o estágio de maturação ou nível de maturidade. Maturação é o conjunto de modificações e altera-

ções do organismo, ligados a mielinização do sistema nervoso, que favorece as condições do próprio processo de desenvolvimento.”

2.2.1. Desenvolvimento Físico do DV

A criança passa por todas as fases do desenvolvimento para a sua formação bio-psico-social harmoniosa, até atingir a sua plenitude.

Os distúrbios visuais não influem diretamente no desenvolvimento físico, no que diz respeito a estrutura e peso, mas há necessidade que a criança seja estimulada a movimentar-se no espaço, de modo diferente, e apropriado, para que o desenvolvimento do sistema muscular, aconteça pois tenderá ser mais lento do que se dá com as crianças normais.

Toda a educação do DV deve basear-se nos pontos referenciais do meio ambiente, exercitando e treinando os sentidos remanescentes.

A criança tem que ser motivada a conhecer o seu corpo, suas possibilidades corporais, a relação do corpo com o meio ambiente, a fim de que haja a interação.

Para Gessel:

“O ambiente exerce influências e modifica o desenvolvimento, mas não chega a originar o seu progresso.”

Gessel, estabelece os seguintes níveis de maturação física:

- Nível neurológico;
- Nível sensorio-motor;
- Nível correlacionado com o processo de mielinização do sistema nervoso;
- Nível ligado ao estabelecimento das vias associativas intra e inter encefálicas; em virtude das quais se vão estabelecer relações entre os dados imediatos proporcionados pelos sentidos, órgãos sensoriais e capacidade de reação do organismo.

Louise Bates Arnes afirma que:

“. . . tanto a conduta como o organismo físico se desenvolvem de uma forma pré-determinada.”

2.2.2. Desenvolvimento Psicológico

Para Ana Maria Popovic, prontidão para a alfabetização, significa ter nível suficiente de maturidade em três aspectos psicológicos: intelectual, afetivo-social e psico-neurológico.

ASPECTO INTELECTUAL, Wecheler propõe uma definição operacional quando categoriza a inteligência.

“. . . capacidade global do indivíduo de agir com intencionalidade e propósito, de pensar racionalmente e de lidar efetivamente com o seu meio.”

De acordo com a teoria de Piaget, a inteligência é um exemplo específico de comportamento adaptativo, de capacidade individual para enfrentar o meio ambiente, de pensamento e ação organizadores e reorganizadores.

O desenvolvimento intelectual procede por estágios ou fases sucessivas e constantes, apesar de haver diferenças individuais nas idades em que estes estágios são alcançados. Estas diferenças individuais dependem da potencialidade de cada criança, de sua motivação e da excitação e do meio cultural que a influencia.

O tato e a audição têm importância fundamental, nas elaborações mentais do indivíduo portador de DV, assim como os demais sentidos: olfato e gustação.

TATO – Tocar, sentir e construir, constituem necessidades vitais para a criança cega. É através da percepção tátil, que ela toma conhecimento das coisas que a rodeiam e do mundo em geral; daí dizer-se “a mão é o olho do cego”.

AUDIÇÃO – É um fator importante para a orientação, pois os cegos podem perceber obstáculos devido a capacidade adquirida por treinamento em ouvir ondas sonoras, de altas frequências, desenvolvendo deste modo, a sensibilidade para detectar corpos sólidos à pequena distância. Os ruídos rotineiros podem e devem ser utilizados como elementos de orientação.

OLFATO – Considera-se igualmente, um elemento de orientação na locomoção, pois o odor pode constituir em determinadas circunstâncias, o único fator norteador para o cego, ex: o perfume de uma flor, o cheiro do pão nas proximidades de uma padaria, etc.

GUSTAÇÃO – Este sentido é considerado essencial para o DV conhecer os sabores, pois isto o ajudará a distinguir os elementos e selecioná-los.

À medida que as sensações tornam-se mais precisas temos a percepção. Perceber é: associar, distinguir, discriminar, reconhecer, diferenciar e identificar.

Há dois princípios fundamentais para a aprendizagem formal, onde se situa a alfabetização: o princípio da invariância e o princípio da reversibilidade.

Pelo **princípio da invariância** a criança é capaz de perceber que uma modificação no aspecto ou na forma não modifica a quantidade, que permanece constante; e pela **reversibilidade** ela tem a noção de que os passos podem ser reconstruídos em pensamento, as ações podem ser canceladas e a situação primitiva pode ser reinstalada.

Do ponto de vista intelectual, a época adequada para alfabetizar uma criança, seja ela vidente ou DV, é quando ela tiver atingido um desenvolvimento mental que lhe permita as realizações das operações cognitivas exigidas por este processo.

ASPECTO AFETIVO-SOCIAL ou emocional deve estar adequadamente amadurecido.

As características da personalidade de cada criança são diferentes e únicas, variando de acordo com as influências genéticas, bioquímicas, do meio ambiente e da interação de todas as experiências pessoais e sociais sofridas desde o seu nascimento.

Assim, desde que haja equilíbrio entre as variáveis internas e externas o indivíduo será, a princípio um ser ajustado emocional e socialmente.

A criança passa da etapa de egocentrismo para uma fase de auto-consciência de suas limitações.

Os desajustes prováveis que possam haver nos casos de DV reside na aceitação de si mesmo, como pessoa com limitação física, que de sua aceitação no meio social e familiar.

Do ponto de vista da adaptação social, a entrada à escola coloca para a criança DV, uma série de exigências, às quais precisa corresponder.

Em fase de escolaridade ela deve possuir amadurecimento, isto é, capacidade de adaptação à nova realidade, e também, capacidade de inovação para resolver os problemas surgidos pela situação de pertencer a um novo grupo social.

ASPECTO PSICO-NEUROLÓGICO — A base psico-neurológica, independente do nível intelectual, deve estar bem adaptada a fim de afastar problemas, durante a alfabetização, como: dislaxias, disgrafias, disortografias.

Uma completa integração dos processos neurológicos é indispensável para o processo da aprendizagem pedagógica.

Se, durante o desenvolvimento do DV, houver falha no processo integrativo, seja por problemas endógenos, seja pela falta de condições para o treinamento necessário, dar-se-á uma desarmonia evolutiva que trará como consequência disfunções psico-neurológicas que impedirão o seu aprendizado normal.

Estas disfunções são observadas na leitura e na escrita, etapas finais do desenvolvimento do sistema funcional da linguagem, sendo este sistema de fundamental importância para a aprendizagem.

2.2.3. Desenvolvimento da Linguagem

A linguagem é um aspecto do desenvolvimento global ligada ao desenvolvimento da inteligência, da afetividade, da motricidade e da socialização da criança; depende da maturação e do aspecto perceptivo-expressivo.

O processo de aprendizagem da linguagem compreende dos seguintes fatores:

- maturação;
- diferenças individuais;
- socialização

A facilidade e eficiência da fala depende da motivação e maturação.

O desenvolvimento da linguagem que é a interiorização, a consciência do próprio EU e, conseqüentemente a aparição da linguagem interior é o início do pensamento verbal. É do perfeito desenvolvimento desta etapa que surgirá a possibilidade da leitura e escrita como compreensão real e não como um simples mecanismo.

Para o sucesso na leitura devem ser levados em consideração os seguintes fatores: maturidade, condições físicas, nível ideo-motor, nível cultural, adaptação social, hábitos de linguagem e experiências pessoais.

2.2.4. Processo de Percepção

Percepção é um processo ativo integrado a própria ação pela qual o indivíduo organiza e chega a uma compreensão dos fenômenos que o envolve.

Percepção — teoria gestáltica — é um processo psicológico no qual cada parte de um todo é vista, ouvida, ou sentida, em relação com as outras partes, resultando numa figura identificada. Integração das partes numa nova unidade, só é possível com a maturação neurológica e a integridade do organismo do indivíduo.

A percepção é uma forma de adaptação à realidade ambiental, a nível de identificação espaço-temporal; e por denominação.

A capacidade de observação, atenção, concentração, discriminação ajudam o desenvolvimento da capacidade perceptiva, da criança, e o enriquecimento da linguagem.

2.2.5. Esquema Corporal

Esquema corporal é a consciência do próprio corpo, de suas partes, dos movimentos corporais, das posturas e das atitudes.

Uma boa formação do esquema corporal pressupõe boa evolução da motricidade, das percepções espaciais e temporais e da afetividade.

A afetividade da criança exprime-se sempre pela postura, pelas atitudes e pelos comportamentos. Assim, a evolução afetiva harmoniosa, os contatos bem sucedidos, a aceitação integral da criança pelo meio, operam basicamente na formação de um bom esquema corporal.

O DV deve ser estimulado, motivado para adaptar o esquema corporal padrão, de acordo com seu estágio de desenvolvimento.

2.2.6. Orientação Espaço-Temporal

Todas as percepções referem-se a noções espaciais e temporais, sem as quais é impossível a formação de um esquema corporal adequado.

Orientar-se no espaço para o DV é perceber os estímulos ambientais em relação a si próprio; é dirigir-se, é avaliar os movimentos e adaptá-los no espaço. E principalmente estabilizar o espaço vivido e desta forma poder situar-se e agir correspondentemente.

Segundo Piaget a “construção progressiva” das relações espaciais acontece em dois planos: perceptivo ou sensório-motor e representativo ou intelectual.

PLANO SENSÓRIO-MOTOR – é o conhecimento pelo contato direto com o objeto, e no REPRESENTATIVO ou INTELECTUAL começam aparecer as coordenações interiorizadas e a imagem mental, ou seja a capacidade de evocar objetos.

: Orientar-se no tempo é situar o presente em relação a “antes” e “depois”; é analisar o movimento no tempo, distinguir o rápido do lento, o sucessivo do simultâneo. É ser capaz de situar os momentos do tempo uns em relação aos outros.

As noções espaciais e temporais são adquiridas simultaneamente ao esquema corporal.

Dois aspectos facilitam a compreensão do tempo: o tempo próprio de cada indivíduo, isto é, seu tempo biológico, e o tempo externo ao qual deve adaptar-se pela orientação temporal.

O ritmo é relevante na orientação temporal, e se constitui no tempo próprio de cada indivíduo ajustado ao tempo externo.

O ritmo vai ajudar no domínio da leitura.

2.2.7. Lateralidade

Lateralidade é o uso preferente que as pessoas fazem de uma das duas partes de seu corpo, constituindo-se numa questão neurológica.

Segundo a tese de Broca a:

“... dominância funcional de um lado do corpo é determinado não pela educação, mas pela predominância de um hemisfério cerebral sobre o outro.”

A lateralidade é funcional e relativa não havendo destros absolutos ou canhotos totais.

As noções de posição e de movimento baseiam-se na imagem corporal que determina após a aquisição de direção e de lateralidade.

Assim, a lateralidade faz parte do complexo processo de integração do esquema corporal, da orientação espacial, temporal e das percepções.

2.3. ATIVIDADES PARA ATINGIR O DESENVOLVIMENTO, A PRONTIDÃO E A ALFABETIZAÇÃO

Na execução do processo didático ao DV, todo e qualquer método empregado tem efeito positivo, desde que o atendimento seja individual, levando-se em conta suas diferenças individuais, e seu progresso.

A duração do período preparatório varia de acordo com a faixa etária e as diferenças individuais.

Dentro deste plano será feito o treinamento para conscientização do uso do material especializado (reglete, punção e sorobã).

Na criança DV as suas elaborações perceptivas são feitas por experiências cinestésicas e auditivas, táteis, acumuladas nas atividades diárias que dar-lhe-ão uma concepção do mundo que a cerca.

Para a percepção dos caracteres braille, há uma elaboração mental que varia de indivíduo para indivíduo.

Preparando a criança para ingressar no “mundo das letras” há a necessidade de treinamento por meio de atividades, cada um visando determinados objetivos como os seguintes.

Objetivos Gerais:

- o desenvolvimento físico, intelectual, social e emocional do deficiente visual;
- criar habilidades que levem a criança a um ambiente social, emocional que desenvolva o deficiente visual;
- favorecer a formação de bons hábitos e atributos;
- conhecer a base de experiência que a criança possui;
- dar orientação adequada ao desenvolvimento social necessário à alfabetização.

Objetivos Específicos:

Esquema Corporal – conscientizar o aluno da necessidade do conhecimento do seu

próprio corpo: ensinar a criança a dominar seus movimentos; orientar o deficiente visual da necessidade de uma boa postura.

Atividades:

- exercícios com bonecos: vestir, montar, idéia de posição-decúbito dorsal e ventral, etc;
- exercícios com animais: localizar partes do corpo, por ex: orelha, rabo, etc;
- exercício com o seu colega: locar as diferentes partes do corpo;
- exercício com o seu próprio corpo em diferentes posições: esquerda, direita, flexão e rotação do tronco e membros superiores, pegar com a mão direita a orelha esquerda, etc;
- exercícios de colagem, recortes, modelagem, pintura com clichês do corpo humano;
- exercícios de mímicas;
- exercícios de movimentos das mãos e dos dedos, levantar e sentar-se, cair, rolar, andar com um pé só;
- exercícios de expressão facial: movimentar a língua, fazer careta, sorrir, chorar, levantar uma sobrancelha, etc.
- exercício de respiração: cheirar a flor e apagar a vela.

ORIENTAÇÃO:

Orientação Espacial – Objetivos:

- levar a criança a ter noção de espaço;
- orientar o deficiente visual a ver-se e ver as coisas no espaço em relação a si próprio, e dessa forma situar-se a agir correspondentemente;
- treinar a percepção e discriminação quanto à lateralidade, posição, distância, e direção.

Atividades:

- perguntas relacionadas com: o que está atrás, em frente, aos lados, o que está perto, longe, etc;
- colocar objetos: em cima, embaixo, dos lados, junto, longe, sempre em relação a algum objeto;
- formar figuras com palitos;
- guardar objetos obedecendo a ordem (primeira, segunda, etc);
- exercícios do livro base (Período preparatório – Organizado por Marizza Della Danta, Yone Krahembruhl Salgado, Célia Narcizo Gomes e Leila Morato).

Lateralidade – Objetivos:

- fazer a criança conhecer seu corpo em relação ao meio ambiente;
- concretizar o espaço para a criança.

Atividades:

- exercícios usando os termos: à frente, atrás, esquerda, direita (relação a alguma coisa);
- executar ordens com objetivos previstos (em cima da mesa, ir até a porta, apanhar objetos e colocar na gaveta, etc);

- usar a escola, a sala de aula e o material especializado;
- utilizar o livro Período Preparatório intensamente;
- usar as próprias crianças e bonecas.

Orientação Temporal – Objetivo:

- desenvolver a noção de tempo e sua passagem através dos anos.

Atividades:

- com relação às horas (manhã, tarde, noite);
- com relação ao tempo (do bebê ao adulto);
- uso do calendário (dia, semana, mês, ano);
- com relação às estações do ano (quente e frio);
- observação de crescimento (cidade, planta, homem, animal);
- a noção de ontem, hoje, amanhã, nunca, sempre, antes, depois, etc;
- noção, de noite e dia (claro e escuro);
- poesias, cantos, dramatizações com relação ao tempo.

Ritmo e Música – Objetivos:

- despertar na criança a noção do ritmo e da arte;
- educar os sentidos remanescentes;
- formar hábitos, atitudes e responsabilidades;
- tornar a criança sociável.

Atividades:

- sentir o ritmo do seu próprio corpo na respiração, na marcha;
- marcar compasso de música;
- marchar com andamentos diferentes (com música, tambor, etc.);
- repetir os sons diferentes;
- ginástica rítmica;
- poesias, rodas cantadas, audição de discos, quadrilhas, bandas, grupo vocal, jogral com marcação rítmica.

Educação Sensorial e Percepção – Objetivos:

- verificar a acuidade auditiva do deficiente visual;
- educar, formar hábitos no aproveitamento das horas ociosas;
- fixar e reproduzir o aluno na discriminação e percepção de sons.

Atividades:

- exercícios de localização, discriminação, comparação e ritmos de sons;
- exercícios de intensidade, direção e qualidade do som;
- distinguir vozes e ruídos do meio ambiente;
- localização de objetos através dos sons;
- saber ouvir através de: estórias, músicas selecionadas, gravações;
- executar através do som produzido (palmas, apitos, sinos, etc.).

Olfativa – Objetivo: Treinar o olfato.

- discriminar odores característicos.

Atividades:

- reconhecer ambientes de: farmácia, padaria, banheiro, açougue, etc;
- reconhecer cheiros de: queimado, desinfetante, fumaça, perfume, etc;
- distinguir: alimentos, madeira, flor, combustível, etc.

Gustativa – Objetivos:

- desenvolver o conhecimento por gostos diversos;
- associar o gosto com a formação de imagens.

Atividades:

- distinção de amargo, doce, salgado, ácido, picante, etc;
- distinção de remédios, frutas, legumes, bebidas, etc;
- através da consistência das coisas: duro, mole, resistente, fraco.

Tátil – Objetivos:

- criar hábitos e atitudes essenciais à escrita e à leitura;
- treinar a percepção tátil para a formação de conceitos;
- dar meios a formação do concreto;
- explorar formas.

Atividades:

- manipular objetos (carros, animais, bonecas, bolas, tampas);
- separar objetos de formas iguais, simples e gradativamente aumentadas;
- exercícios concretos de formas simples;
- encaixe;
- seriação de pesos – do mais pesado ao menos pesado;
- distinguir: quente, morno, frio;
- reconhecer: tecidos, papéis, plásticos, madeiras, metais, pedras, fibras;
- reconhecer a textura dos objetos;
- treinamento na reglete e reconhecimento dos pontos em suas diferentes posições.

Coordenação Motora – Objetivos:

- desenvolver o controle muscular;
- aperfeiçoar as habilidades para facilitar a leitura e escrita do deficiente visual.

Atividades:

- armar e desarmar jogos de encaixe;
- separar objetos de tamanhos diferentes;
- alinhar contornos geométricos e figuras de animais;
- pinturas (com dedo, pincel, lápis, cera, etc);
- trançar cordão ou palha;
- amassar, dobrar, rasgar (em formas diferentes);
- enfiagem (carretéis, contas, tampas, etc);

- modelagem (com massa plástica, fantoche com massa de jornal);
- recorte e colagem;
- seguir linhas;
- exercícios com o assinador para a escrita comum;
- abrir e fechar objetos;
- usar o telefone, apagar a luz, etc.

Educação Térmica – tem como objetivo fazer com que o aluno reconheça, pelo tato e pelo fato, as diferenças entre distintas matérias por sua condutibilidade calorífica.

Atividades:

- diferenças entre metal, madeira e algodão;
- conhecimento de líquido com diferença de um décimo de grau a uma temperatura de mais de 25^o e menos 40^o centígrados;
- recipientes contendo água em distintas temperaturas.

Educação Estereognóstica – consiste no reconhecimento dos corpos por sua forma.

Atividades:

- distinguir corpos de igual volume por sua forma;
- reconhecimento de cubos por seu tamanho;
- distinção de cubos, esferas e cilindros para contar (sem dar nome).

Educação Básica – consiste em treinar a criança a distinguir através de peso, volume e tamanho, diferentes objetos.

Atividades:

- diferenciação de grãos como: café, trigo, milho, feijão, arroz, grão de bico, etc;
- distinguir por seu peso diferentes objetos;
- corpos de diversos tamanhos e igual peso. Fazer com que as crianças identifiquem o mais pesado do mais leve entre vários;
- cilindros de igual volume diferenciados por seu peso.

Educação Física – desde a mais tenra idade já se começa a preparar o indivíduo para a aquisição de uma postura correta e de manutenção do organismo. A criança deficiente visual necessita de estímulos para certos princípios básicos de movimentação, de como andar, correr, sentar, etc.

Com a Educação Física visamos atingir os seguintes objetivos:

- atingir o desenvolvimento em seus aspectos bio-psico-sociais;
- proporcionar bons hábitos esportivos, especialmente a educação esportiva, que ajudarão a formar o bom caráter e a condição de bom cidadão.

Atividades:

- Exercícios de agilidade – andar rápido na ponta dos pés e nos calcanhares, correr, passar, sentar, levantar, etc.
- Exercícios de flexibilidade – exercícios combinados e flexão: braços, pernas, mãos e pés.

- Exercícios de mobilidade – arrastar, engatinhar, correr.
- Exercícios de coordenação – potro coiceiro, etc.
- Exercícios de fortalecimento muscular – gangorra, sapinho, cambalhotas, pula-sela.

Partes visadas nos exercícios:

- membros superiores e inferiores;
- articulações – pequenos e grandes músculos;
- coordenação motora;
- circulação.

Recreação – na recreação a criança deficiente visual tem oportunidade de desenvolver as qualidades de: capacidade criadora, espírito de iniciativa, disciplina, sociabilidade. A recreação tem grande valor terapêutico e é de grande importância para o deficiente visual na sua integração social.

Jogos – os jogos nesta fase são feitos de acordo com o crescimento e desenvolvimento da criança, tornando-se adequado ao seu grau de maturidade. Classificamos em:

MOTORES – desenvolver a força, destreza, habilidades diversas, etc. Corrida de saco, morto-vivo, bola ao túnel, etc.

SENSORIAIS – atuam diretamente sobre os sentidos auditivo e tátil. Três, passarás, dança da vassoura, procurar o gato e o rato.

PSÍQUICOS – Intelectuais: estimulam qualidades intelectuais: imaginação, memória, atenção e raciocínio. Ex.: dominó, jogo de damas, xadrez, baralho, etc.

Afetivos: estimulam o controle emocional evitando o movimento. Ex.: berlinda e engano, etc.

ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA – é dada somente no aspecto físico, aproveitando as situações reais de classe que surgem durante as aulas.

Atividades:

- escovar os dentes em horas certas;
- saber vestir-se;
- saber usar o sabonete e a toalha;
- lavar as mãos;
- ter noções de situações perigosas;
- sentar-se corretamente;
- saber dormir: dar nó, laço; fazer embrulhos, etc.

Socialização – desde cedo é necessário que se comece a trabalhar com a criança no sentido de torná-la sociável e de fácil comunicação. Começaremos a exercitá-la, desenvolvendo o interesse com relação à aquisição de conhecimentos, hábitos e atividades adequadas e controle emocional, dando expansão ao poder criador, baseando-se na sua individualização.

Uma série de exercícios será feita como:

- reconhecimento da sala de aula;
- reconhecimento da própria escola;

- reconhecimento dos professores;
- reconhecimento dos serviços;
- dar e receber recados;
- participação de festinhas na escola;
- passeios, visitas e excursões; etc.
- atividades em grupos;
- adaptam-se bem à socialização as unidades de trabalho como: a família, a escola, o mercado, festas comemorativas, os transportes, as profissões, etc.

Conceito Matemático – Na alfabetização o ensino da matemática visa desenvolver o pensamento, tornando-se capaz de ordenar, comparar, raciocinar, analisar e estabelecer relações entre fatos.

Desenvolver na criança a capacidade de generalizar e abstrair.

A matemática tem seu real valor para a aprendizagem da escola primária. A experiência com número começa desde os primeiros anos de vida e acompanha atividades diárias, daí ser indispensável o ensino da matemática nas classes pré-primárias.

- Noção de distância: longe, perto (através de fichas com figuras geométricas e objetos de classe);
- Noção de tamanho: grosso, fino, pequeno, etc;
- Noção de posição e ordem: frente, atrás, lado, em pé, antes, depois, primeiro;
- Noção de conjunto;
- Noção de peso e medidas;
- Noção de formas (diferenciações de figuras geométricas, bonecas);
- Noção de qualidade: bom, mau, barato, caro;
- Noção de quantidade com o numeral (muito, pouco, um, nenhum, cheio, vazio, etc).

Ciências – é um fator dominante na vida das crianças e por isso é indispensável no programa de alfabetização. Ao entrar na escola a criança já manifesta uma curiosidade natural por tudo que a cerca e, terá oportunidades variadas de descobrir, pesquisar e observar coisas como plantas, animais, sol, água, luz, máquinas simples que pertencem ao mundo das ciências.

Cabe à professora aproveitar todas essas oportunidades dando para a criança: condições de assimilar novas idéias, formular conceitos, de solucionar problemas, interessar-se pelo mundo em que vive e assim ajustar-se melhor ao meio, que cada vez se torna mais complexo.

Dentro do programa de Ciências Naturais, sugerimos que sejam estudados temas como: as plantas, o circo, os pássaros, os animais, as aves, máquinas simples, a água.

Objetivos:

- desenvolver na criança a capacidade de observação e de fixação de conhecimentos;
- despertar a curiosidade;
- desenvolver através das diversas atividades a linguagem das crianças;
- despertar maior interesse pela natureza;
- desenvolver na criança a capacidade de descobrir e pesquisar.

Atividades:

- excursões e passeios a jardins, hortas, sítios, museus, etc;
- enriquecimento do cantinho de Ciências;
- trazer animais à sala de aula;
- fazer coleções (pedras, conchas, gravuras, sementes, etc);
- álbuns e cartazes feitos pela professora com os alunos;
- fazer plantação e acompanhar o seu crescimento;
- plantar folhagens em vasos;
- confeccionar com ajuda das crianças, filmes e murais sobre assuntos estudados.

Religião – O ensino da religião na alfabetização, tem como finalidade de levar a criança a se encontrar com Deus.

Não se trata de dar à criança um ensino religioso sistemático, porém, uma formação ocasional.

Atividades:

- 1) Etapa preparatória.
Educação da voz.
Educação dos gestos.
- 2) Aplicação: atividades indicadas para esta fase são: narrações bíblicas, palestras, orações, etc.
- 3) Vivência.
Narrações e palestras:
 - A visão de Moisés na sarça ardente.
 - Deus promete a Moisés, ajudá-lo.
 - Deus mostra seu poder ao Faraó.
 - Comemorações de festas religiosas.

Linguagem Oral – A linguagem oral desempenha um papel de grande importância no programa de alfabetização. Todas as atividades realizadas com as crianças dão inúmeras oportunidades para o desenvolvimento da linguagem de uma maneira: escrita, falada e ouvida.

Objetivos a serem atingidos:

- Aumentar o vocabulário específico às necessidades da criança.
- Adquirir habilidades de participação em conversas.
- Desenvolver a capacidade de concentração e atenção.

Atividades:

- Leitura infantil (livros, discos, etc);
- jornaizinhos e clubes da escola;
- hora da novidade;
- conversas informais;
- planejamento de excursões;
- entrevistas;
- desenvolver hábitos e formar atitudes e habilidades através de expressões e entonação da voz;
- teatro, fantoche;
- dramatização.

Linguagem escrita — Na fase preparatória de alfabetização a criança já desenvolveu sua coordenação motora, daí passamos ao uso da leitura e escrita propriamente dita. É chegada a hora em que a criança passa a querer copiar o que vê escrito, já se interessando pela leitura.

Quando a criança reconhece os símbolos braille deseja também escrevê-los.

No processo de leitura através do relacionamento de figuras à palavra que as identifica e a visão do todo, isto é, do perfil da palavra facilitará ao aluno o reconhecimento dos pontos com relação à sua colocação no espaço da janelinha da reglete.

Atividades:

Primeiramente seguimos a seqüência de todos os exercícios das diferentes posições de uma ou duas janelinhas, cópia de conjunto de pontos sem seu significado.

Correspondência de palavras, reconhecimento de palavras destacadas da coluna, executar tarefas correspondentes às fichas dadas, cópias de palavras diferentes, ordenar a 1ª coluna de acordo com a 2ª coluna, leitura em grupo, dirigida e acidental.

Nessas atividades serão utilizadas fichas, cartões com linhas e símbolos braille, palavras e expressões, lótu de palavrinhas conhecidas. Após este período de treinamento a professora segue as atividades relacionadas com o pré-livro.

À partir daí, a criança que venceu todas as etapas das atividades propostas está apta a iniciar o processo de alfabetização, seja pelo processo braille ou comum, pois atingiu a prontidão.

2.4. MATERIAIS EDUCACIONAIS PARA O DV

A seleção de material adequado ao ensino/aprendizagem deve ser baseada no nível de desenvolvimento da criança. Enquanto a criança se desenvolve e vai adquirindo experiências, revela preferências e pode selecionar muitos dos objetos com as quais já se familiarizou.

Os materiais devem atender a certos aspectos considerados em termos de peso, textura, som, movimento, aparência e possíveis usos.

No período preparatório à alfabetização, além dos materiais tradicionais como: areia, tintas para dedos, papéis, colagens, dobraduras, tesouras, pastas, crayons, pinturas, miniaturas, jogos de montagem e encaixe etc, há a necessidade para o DV de reglete, punção e sorobã, para iniciá-lo no processo braille de alfabetização e cálculos matemáticos.

A criança DV, pré-escolar, deve ouvir leitura, para bem cedo descobrir os valores e prazeres dessa atividade.

3. RESULTADOS E CONCLUSÕES

^A Nossa preocupação durante este trabalho, foi estudar as teorias de aprendizagem, os fatores importantes necessários, para que a criança atinja a prontidão à alfabetização.

Acreditamos ^{se} na importância do conhecimento deste assunto para o interesse dos educadores envolvidos no atendimento ao DV. Só a partir do conhecimento da realidade ligada ao desenvolvimento da criança e as suas limitações poderão eles organizar, com maiores possibi-

lidades de êxito, um planejamento sério e eficaz. Desta forma o especialista para a Educação Especial não poderá prescindir de pesquisas deste tipo a fim de obter informações sobre métodos e técnicas aplicadas no ensino/aprendizagem do DV.

Estamos conscientes das limitações de nosso trabalho. Realizado por iniciativa individual e pessoal, manteve-se restrito à dados colhidos na cidade de Curitiba, o que não confere segurança suficiente para generalizações. Pesquisas dessa natureza parecem-nos muito adequadas a atenção de equipes inter-disciplinares que, com orientação e apoio oficiais ampliariam os estudos, conseguindo, assim, uma visão mais completa e segura.

Apesar, porém, das limitações e dificuldades encontradas, acreditamos ter conseguido responder às questões propostas no início do trabalho.

A primeira questão formulada indagava que fatores influenciam à criança para um bom e completo envolvimento na vida escolar. As informações reunidas mostram que seu desenvolvimento harmônico é um dos fatores, predominantes.

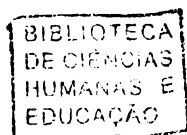
No que diz respeito as atitudes, capacidades e habilidades que deverão ser desenvolvidas no DV para que este atinja a prontidão necessária à alfabetização temos a assinalar a importância da atenção, concentração, memória, discriminação auditiva, coordenação motora, organização perceptiva espaço-temporal.

Em relação ao momento de prontidão à alfabetização, a criança deve apresentar padrões de maturidade relativo ao desenvolvimento intelectual, às condições físicas, ambientais e emocionais.

Prontidão para aprender é a soma das características interpessoais que facilitam ou retardam a aprendizagem; é a inter-relação de vários fatores que se combinam para determinar a reação total do indivíduo a situações que requeiram aprendizagem.

Partindo-se da premissa de que o DV, não obstante a limitação física de que é portador, goza da mesma capacidade de aprendizagem, do indivíduo vidente, o período preparatório deve ser flexível e informal, adaptado às necessidades de cada criança. Nessas condições deve ser levado em consideração as experiências cinestésicas e auditivas, assim como táteis. As atividades, desse período, devem ser variadas e interessantes, e juntamente com as atividades diárias, devem fornecer ao DV indícios que irão auxiliá-lo na concepção do mundo que o cerca.

A Secretária Executiva do Ano Internacional do Deficiente (1981) Zala Lusibn N' Kanza afirma:



“A deficiência não é simplesmente a consequência de uma incapacidade: é também em parte uma situação imposta pela sociedade. Por outro lado, a definição de deficiência varia de acordo com a cultura, as tradições e o nível de desenvolvimento do país. Num país rico um cego pode obter uma educação completa, que lhe permite acesso a uma profissão; enquanto que nos países em desenvolvimento o cego dificilmente teria acesso à educação; ele seria prejudicado não apenas por uma deficiência: teria um entrave a mais imposto pelas condições econômicas e sociais do país. Um dos objetivos maiores do Ano Internacional dos Deficientes é justamente estimular governos a eliminarem progressivamente todas essas formas de entraves que prejudicam o progresso das vítimas de deficiências.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BARBIERI, Lydia C. Marques e NAKANO, Kozo. **Visão Subnormal**. Campinas, Escola Paulista de Medicina, 1984. (VI Congresso de Prevenção da Cegueira).
2. **Desenvolvimento Físico da Criança portadora de Deficiência Visual**, elaborado pelo Departamento de Educação Especial/SEED, Curitiba, 3p.
3. **Maturidade e Prontidão para a Alfabetização**, elaborado pelo Departamento de Educação Especial/SEED, Curitiba, 1982. 14p.
4. **Seminário Íbero Americano de Comunicação e Motricidade**. Campanha Nacional de Educação dos Cegos - MEC - Fundação para o Livro do Cego no Brasil, 1972.
5. **Visão Subnormal**. Elaborado pela Secretaria de Estado da Educação/DEE. Fundação Hilton Rocha, Belo Horizonte, 1986. 4p. (III Simpósio sobre Ensino Integrado dos Deficientes Visuais).
6. CRUICKSHANK, William M. e JOHNSON, Orville G. **Educação de Excepcionais**. Trad. Leonel Vallandro. Porto Alegre, Globo, 1982. 375p.
7. FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1986, 4ed., 103p.
8. FLEMING, Juanita W. **A Criança Excepcional. Diagnóstico e Tratamento**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1978. 253p.
9. HALLIDAY, Carol. **Crescimento, Aprendizagem e Desenvolvimento da Criança Visualmente Incapacitada do Nascimento à Idade Escolar**. São Paulo, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, 1975, 125p.
10. KEPHART, Newell C. **O aluno de Aprendizagem Lenta**. Trad. Ieda L. S. Gerhardt. Porto Alegre, Metrópole, 1986, 354p.
11. ROUCEK, Joseph. **A Criança Excepcional**. 2ed.. Trad. Leônidas G. de Carvalho, São Paulo, IBRASA, 1980, 283p.
12. O CORREIO DA UNESCO, Rio de Janeiro, ano 9, n.3, p.1-34, 1981.