

# A ORALIDADE NA FUNÇÃO IMAGINATIVA DA CRIANÇA

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Alfabetização do Departamento de Métodos e Técnicas do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista.

CURITIBA  
1992

-Minha rosa, sem dúvida um transeunte qualquer pensaria que se parece convosco. Ela sozinha é porém mais importante que vós todas, pois foi a ela que eu reguei. Foi a ela que pus sob a redoma. Foi a ela que abriguei com o paravento. Foi dela que eu matei as larvas ( exceto duas ou três por causa das borboletas). Foi a ela que eu escutei, queixar-se ou gabar-se, ou mesmo calar-se algumas vezes. É a minha rosa.

E voltou, então, à raposa:

-Adeus, disse ele ...

-Adeus, disse a raposa. Eis o meu segredo. É muito simples: só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos.

-O essencial é invisível para os olhos, repetiu o príncipezinho, a fim de se lembrar.

-Foi o tempo que perdeste com tua rosa que fez tua rosa tão importante.

-Foi o tempo que eu perdi com a minha rosa... repetiu o príncipezinho, a fim de se lembrar.

-Os homens esqueceram essa verdade, disse a raposa. Mas tu não a deves esquecer. Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas. Tu és responsável pela rosa...

-Eu sou responsável pela minha rosa... repetiu o príncipezinho, a fim de se lembrar.

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY  
LIVRO - " O PEQUENO PRÍNCIPE"  
(págs.72 e 74 da 9a. edição - 1962)

## DEDICATÓRIA:

A deficiência visual, neste caso um CERATOCONE, em atrito com tua determinação pessoal pode produzir faíscas de luz que alumiem o teu caminho. Observa que se abrem muitas flores na primavera e nota que são poucas as que frutificam.

Muitas coisas de que temos necessidade podem esperar.  
A criança não pode esperar.  
Agora mesmo ela cresce, consolida seus ossos, cria seu sangue e ensaia seus sentidos.  
Não se lhe pode responder: "Amanhã".  
Ela se chama: "Agora".  
Sofremos a enfermidade de muitos erros e de tantas culpas; porém, o nosso maior delito se chama:  
" Abandono à Infância".

(Gabriela Mistral)

#### AGRADECIMENTOS:

Fartamente recompensada, quero agradecer:

A José Vicente, companheiro, amigo, confidente, pela constante cumplicidade em tantas lutas;

A Carlos Frederico, Ana Maria e João Eduardo, meus filhos, pelo apoio e incentivo;

À Enisse Camargo Neves (D.Lurdes), mãe amorosa, pelo exemplo de trabalho, disciplina e perseverança;

A Carlindo Paroli, sogro honrado, desprezado e simples pelos rastros de sua contagiosa integridade profissional;

À Maria Ignez de Oliveira Guimarães, mestra de extrema competência, pela existência e partilha;

Aos amigos Agnaldo, Neumar, Marisa, Verônica e tantos outros, pelo auxílio na pesquisa;

As crianças pela insaciável sede de viver e inesgotável curiosidade.

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO I

### A ORALIDADE NA FUNÇÃO IMAGINATIVA DA CRIANÇA

I.1 - LINGUAGEM ORAL .....	1
I.2 - LINGUAGEM E EDUCAÇÃO .....	3
I.3 - JUSTIFICATIVA .....	5

## CAPÍTULO II

### REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

II.1 - AS ORIGENS DO HOMEM .....	16
II.2 - PENSAMENTO E LINGUAGEM .....	23
II.3 - A VOZ HUMANA .....	29
II.4 - HISTÓRIA DA COMUNICAÇÃO .....	37

## CAPÍTULO III

### METODOLOGIA ..... 43 |

III.1 - AMOSTRA .....	46
III.2 - ATIVIDADES .....	55
III.3 - PÓS-TESTAGEM .....	110

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES ..... 113 |

## CAPÍTULO V

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 125 |

## CAPÍTULO VI

### ANEXOS ..... 131 |

## CAPÍTULO I

### A ORALIDADE NA FUNÇÃO IMAGINATIVA DA CRIANÇA

#### I.1- LINGUAGEM ORAL

A fala surgiu, entre os povos, da necessidade básica de comunicação. A luta pela comunicação iniciou quando alguém notou que existia um outro alguém.

No primeiro gemido ou no primeiro gesto, é a fome de transmitir quem sou, o que quero, que explode dentro de cada um. Chega o ponto em que não basta mais o grito, o andar para se aproximar das outras pessoas, para se fazer notar. Assim como não bastaram acenos de braços, sinais de fogo pela noite adentro ou sinais de fumaça durante o dia para o homem primitivo.

O som de um tambor pode chamar para a guerra, para a caça, toda uma tribo africana num raio de quinze quilômetros, mas não substitui a fala do chefe.

Hoje, a comunicação moderna faz deste planeta uma "Aldeia Global", na expressão de MCLUHAN.

Os meios de comunicação, hoje, representam uma força capaz de fazer com que as pessoas atuem como verdadeiros autômatos: repetindo frases tolas de um programa humorístico, comprando objetos sem necessidade, influenciadas pela televisão, elegendo governantes desonestos que pagaram alto sua "boa imagem", debatendo casos de amor das novelas... e não

debatendo sobre suas idéias, seus ideais, suas pretensões e aspirações ou sobre problemas reais que as sufocam. A influência é tão grande que já se diz: "O povo será aquilo que a comunicação quiser que ele seja".

Diante de tais fatos, urge conhecer mais e perceber que não é o meio de comunicação que não presta, mas o conteúdo que por ele está sendo veiculado.

Comunicar é tornar comum, estabelecer comunhão, compartilhar, através da troca de informações.

Comunicação é o processo de transmissão de experiência e de ensinamentos. É a única forma de sobrevivência social e o próprio fundamento da existência humana: possibilita a cooperação e a co-existência.

Comunicar-se, portanto, é necessidade vital.

Atualmente, a linguagem oral ganha espaço em todos os meios, em detrimento da linguagem escrita. O hábito de escrever cartas diminui a cada dia pelo uso do telefone, que é mais rápido e tem resposta imediata; poucos preferem ler um livro a "ver" o mesmo livro em fita pelo vídeo; o jornal vem sendo substituído pelo noticiário da televisão; as crianças não lêem histórias, mas assistem pelo vídeo, através das fitas; o computador se especializa na voz; os discos diminuem de tamanho e crescem em qualidade de som.

O homem não tem mais tempo. Opta por tudo o que é mais rápido, exija menos esforço e traga resultados imediatos.

A televisão é um cinema dentro de casa. É rádio com imagem. É jornal visto. É teatro à domicílio. É disco com cantor. É fotografia iluminada. É arquibancada de futebol. É

presbitério de missa. É circo de diversão. É sala de aula. É a janela do mundo.

A publicidade faz o povo viver cheio de dívidas, comprando o desnecessário. O esporte e a novela, através dos meios de comunicação, tiram o pensamento do povo de sua situação real, de suas lutas, além de impedir a conversa em família.

No Brasil, é de seis horas o tempo médio de televisores ligados, diariamente. Uma imagem vale por dez mil palavras!

Dados estatísticos comprovaram que retêm-se 10% do que se lê, 20% do que se ouve, 30% do que se vê, 50% do que se vê e ouve, 70% do que se vê, ouve e discute e 90% do que se vê, ouve, faz e refaz.

## I.2 - LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

"Língua é uma multidão de vozes que revela história, grupo social, visão de mundo, experiências pessoais diferentes e não pode ser reduzida a um simples conjunto de formas corretas".(FARACO - Palestra de abertura do I Seminário Paranaense de Alfabetização, 1990).

A forma de falar do homem não depende de opções individuais. A linguagem é uma atividade social e histórica, constitutiva do homem, isto é, homem e linguagem são realidades inseparáveis.

A escola hoje, que papel desempenha na educação, na preparação do educando para a vida ?

Será que as escolas propõem leituras que levem à compreensão e recriação ? Ou, que possibilitem a reflexão e tomada de posição, despertada pelo ato de ler, num trabalho consciente e construtivo ?

Urge que a pré-escola perceba que a linguagem oral é, sem dúvida, o caminho para a aquisição da linguagem escrita. Não existe escrita sem uma perspectiva de leitura, assim como não pode haver leitura sem que anteriormente tenha havido a escrita, pois ambas são meios de expressão e comunicação.

Estimular o desenvolvimento da linguagem oral, a capacidade de comunicação livre e espontânea é essencial e fundamental para o aumento da capacidade de raciocínio.

O aluno deve ser incentivado a dialogar, a participar de rodas de conversas, a manifestar críticas, a expressar sentimentos e opiniões, enfim, a adquirir a confiança e a segurança para a vida. O ser humano deve ser criativo, independente e capaz de encontrar, por si mesmo, respostas para suas indagações. O treino da linguagem oral estimula a expressão com desinibição, a espontaneidade, ritmo e entonação de voz adequados, desenvolvendo a criatividade e ampliando o vocabulário. Falando, adquire o hábito de ouvir, de se fazer entender, de respeitar as opiniões contrárias às suas e de organizar o pensamento lógico, atributos indispensáveis para a alfabetização.

Resgatar o universo oral que a criança possui e ampliá-lo, concebendo a oralidade como uma forma de interpretar o mundo, partindo de temas significativos que se aproxi-

mem de situações reais de seu universo, explorando sua vivência no lar, com os amigos, animais domésticos, brinquedos e jogos. Falar, contar, interpretar, criar, libera e forma as atitudes do emissor/receptor responsáveis pelo evoluir crescente do processo de comunicação. A habilidade de compor é trabalhada desde o início da aprendizagem da leitura. A gradualidade da proposta evidencia-se em atividades que vão desde a complementação de frases, respostas a perguntas, para o domínio da estrutura da frase, permitindo o desabrochar da expressão criadora.

É uma necessidade humana narrar histórias. Está no sangue, corre pelas veias, penetra na alma, fazendo parte integrante da vida. Desde pequenos, está-se constantemente escutando as narrativas multicolores dos adultos: os contos, as fábulas, as lendas e também as histórias da vida, que muitas vezes se assemelham a um acontecimento cruel.

Alfabetizar-se significa, assim, ter acesso a um mundo vasto de experiências acumuladas, sendo uma grande conquista na trajetória cultural de um indivíduo.

### **I.3 - JUSTIFICATIVA**

A livre expressão desempenha relevante papel na alfabetização, como preparo à expressão escrita, dando condições para que a criança possa descobrir suas capacidades de promover o próprio crescimento, dinamizando seus talentos e de-

envolvendo, em plenitude, hábitos, habilidades e atitudes inerentes a ouvir, falar, pensar, observar, extrapolar idéias, criar, formular, ler, escrever e reformular. Elimina atitudes de timidez, desenvolve a expressão corporal, integrando a criança, descontraidamente, ao grupo social de que participa, oferecendo-lhe visão global do ambiente em que vive e de seus valores, tornando-a um membro ativo.

Pela observação, reflexão, discussão, julgamento e participação em situações significantes, ricas e variadas, a criança pode desenvolver senso crítico e liberdade de expressão, sendo levada ao raciocínio lógico e a expressar-se com clareza e precisão, adquirindo as condições necessárias para a sua integração na sociedade. Em consequência, adquire conhecimentos e habilidades para resolver problemas de ordem prática do cotidiano, desenvolvendo memória auditiva, visual e gráfica através da curiosidade e atenção.

O trabalho com a leitura e produção de textos dá-se simultaneamente às atividades orais, porque os livros nascem quando as pessoas pensam. No ato de leitura é importante ler o que está escrito e da forma como está escrito. Quando se passa ao ato de contar, simplesmente contar; ainda que com o apoio de figuras, para que a criança perceba a diferença entre a linguagem escrita e a linguagem oral.

Já o ato de escrever é técnica adquirida e a alegria do jogo com as palavras.

Muito antes de serem capazes de ler, no sentido convencional do termo, as crianças tentam interpretar os diversos textos que encontram ao seu redor e muitas vezes fingem que lêem. A leitura pode ser solitária ou compartilhada com

um leitor.

O ato de ler sempre envolve apreensão, apropriação e transformação de significados, estabelecendo relação com o que vê, ouve e vivencia. Ler pressupõe um amadurecimento de habilidades lingüísticas: reproduzir, oralmente, algo pensado. É preciso que os olhos tenham decifrado a mensagem pelo menos, para que o cérebro programe lingüisticamente como deve ser falada, possibilitando o domínio efetivo da língua em sua expressão oral. E domínio de expressão oral significa ter a capacidade de responder aos outros, concordar com os outros, aplaudí-los, criticá-los, questioná-los e até rir com eles ou deles.

A criança deve perceber que os livros são produzidos na sociedade em que vive e que são parte integrante do contexto cultural e da sua vida, à medida que cresce. Que existem livros finos e grossos, grandes e pequenos, com gravuras e sem gravuras, com variados tipos de letras e, ainda com mensagens passíveis de discussão. Deve ser abastecida de todos os elementos possíveis para criar condições de desenvolver os mais variados argumentos, inclusive o próprio livro, para se tornar uma grande leitora.

Em decorrência desses princípios, norteadores deste trabalho, as seguintes questões foram levantadas:

- Como contribuir para desenvolver no aluno a habilidade de expressar conceitos em uma linguagem clara e fluente ?

-Quais as formas de incentivar o desenvolvimento das habilidades de observação, análise, julgamento, interpretação, síntese, de concluir e aplicar conclusões e conceitos

na resolução de situações-problema do cotidiano ?

E o objetivo ficou definido, uma vez que a problemática dessa investigação girou em torno das formas de favorecer a expressão oral dos alunos e encaminhá-los para a linguagem escrita, possibilitando-lhes o desenvolvimento de atitudes e habilidades de participação em trabalhos de grupos, de respeito à opinião do interlocutor, da capacidade de ouvir com atenção e falar em momento oportuno.

#### OBJETO DA PESQUISA

O desenvolvimento desta investigação foi em Curitiba, no ano de 1992, no período de fevereiro a junho, no Centro de Estimulação Precoce da APADEVI (ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS DEFICIENTES VISUAIS), com seis crianças com idade variando de 4 anos e 3 meses a 5 anos e 8 meses, portadoras de visão subnormal.

Entende-se como Estimulação Precoce ou Estimulação Essencial ao Desenvolvimento a educação que abrange a intervenção precoce, onde o processo visa a detecção, prevenção, diagnóstico e finalmente o tratamento e a reabilitação dos distúrbios decorrentes de falhas no desenvolvimento infantil.

O Centro de Estimulação Precoce para deficientes visuais pretende desenvolver seu trabalho de atendimento à criança de zero a 5 anos, nas áreas: visual, motora, social, cognitiva, de cuidados próprios e da linguagem. Para isso, tem como norma prioritária atingir o educando o mais cedo possível, para impedir as defasagens no seu desenvolvimento.

A criança portadora de deficiência visual, quando não atendida na faixa etária de 0 a 3 anos, infalivelmente terá problemas no seu desenvolvimento, decorrentes da falta de estímulos necessários à sua formação e que a acompanharão, como defasagens, em seu desenvolvimento futuro.

O Centro de Estimulação Precoce é o local onde se presta atendimento, a partir dos primeiros meses de vida, à criança que apresenta problemas evolutivos decorrentes de fatores orgânicos ou ambientais (criança de alto risco), consistindo seu tratamento na utilização de estimulação ou técnicas de intervenção aplicadas por equipes multidisciplinares, participação efetiva da família com o objetivo de propiciar o seu desenvolvimento global.

A ação do profissional consiste em ajudar esta criança a travar conhecimento com seu ambiente, através do desenvolvimento dos sentidos remanescentes (tato, audição, gosto e olfato) para superar a sua deficiência. Caso haja resíduo visual, estimulá-la a fim de torná-la independente e não simplesmente útil à sociedade.

O trabalho exige atualização constante dos profissionais e capacidade para discernir com senso crítico a ideologia que permeia o discurso de integração, que é a bandeira das Instituições, para não se acabar por trabalhar contra um grupo já estigmatizado, segregando-o cada vez mais.

Um deficiente não é apenas portador de uma deficiência orgânica; mais que isso, ele é alguém que se vê e é visto por outros como um deficiente, como alguém que carrega uma imperfeição, uma falta, uma insuficiência, sempre relativas a um estado de normalidade. Note-se que nesta "equa-

ção" existe sempre um outro, junto ao deficiente. Gulliver nunca foi anão ou gigante em si mesmo. É o conjunto dos que se consideram normais que faz do deficiente um indivíduo portador de uma falha.

O indivíduo constitui-se como deficiente em função da rede de relações que ele mantém com os outros e também pelas imagens, pelas concepções de deficiências que emergem dessa relações.

A deficiência é, ao mesmo tempo, um fenômeno biológico e um fenômeno social. Essas pessoas enfrentam dupla deficiência: a que a sorte lhes impôs e a que enfrentam na própria sociedade, quase sempre despreparada para recebê-las como seres humanos com uma estrutura biológica lesada em um dos sentidos mais importantes, com limitações, mas também, com potencialidades como qualquer outro ser humano.

Sabe-se o quanto a visão é importante para o desenvolvimento normal de uma criança; que enxergar não é habilidade inata, mas aprendida, e que sua qualidade pode ser melhorada durante a infância.

Uma criança com visão subnormal apresenta uma baixa acuidade visual ou diminuição no campo visual decorrentes de alterações no sistema óptico.

A visão subnormal nas crianças ocasiona prejuízo ao natural desenvolvimento de suas aptidões intelectuais, escolares, motoras, profissionais e sociais e faz com que apresentem uma integração, ao mundo exterior, deficitária, pois 80% das informações recebidas ocorrem através da visão.

A utilização da visão residual é um processo lento, gradual e muitas vezes bastante demorado, pois não há apenas

o envolvimento do sistema visual, mas do indivíduo como um todo.

O Centro de Estimulação Precoce operacionaliza o uso da visão como parte integrante da habilitação precoce. Seu objetivo, na área visual, é ensinar a criança a usar corretamente o resíduo visual, no seu potencial máximo, pois isto é imprescindível na maioria das situações de aprendizado.

A deficiência visual limita a percepção e a cognição pois pode afetar a extensão e variedade das experiências, a capacidade de locomoção e a interação com o meio ambiente, alterando em conjunto, sua autopercepção. Existem evidências de problemas intelectuais sutis para o domínio de conceitos abstratos que aparecem no final da infância e na adolescência.

Os portadores de visão subnormal cansam-se mais facilmente que as crianças com visão normal, devido ao contínuo esforço, decorrente da informação visual diminuída. Tendem muitas vezes à dispersão, apresentando dificuldade em manter atenção e concentração, e ficam significativamente atrasados em adaptação social, compreensão sensório-motora, orientação ambiental, compreensão verbal e expressão de linguagem.

A clientela do Centro de Estimulação Precoce é predominantemente caracterizada como de classe média baixa.

A participação familiar nesse processo de estimulação é essencial, mas a procura pelo tratamento é tardia, ocasionando sérios prejuízos ao desenvolvimento dessas crianças.

Uma das barreiras é o desconhecimento da importância da estimulação adequada à criança, seguida do baixo poder

aquisitivo que permita arcar com gastos como consulta médica, óculos, transporte e disponibilidade de tempo para trazer a criança ao Centro de Estimulação Precoce duas a três vezes por semana.

O atendimento educacional oferecido é de caráter individual e ministrado em sessões de quarenta minutos de duração.

Antes do início do atendimento, um dos pais da criança comparece para uma entrevista (anamnese(anexo)), para que se conheça a história pré/péri/pós-natal da mesma.

A seguir, a criança é submetida a uma Avaliação Diagnóstica, utilizando-se de instrumentos próprios, de acordo com sua idade cronológica, intitulados Caderno A, Caderno B, Caderno C, Caderno D e Caderno E (anexos) com o objetivo de avaliar as seguintes áreas de desenvolvimento: visual, motor, social, de cuidados próprios, da linguagem e do nível perceptivo e cognitivo, registrando suas potencialidades, alertando o educador para as defasagens, prioridades e necessidades de atendimento a nível psicológico, fisioterápico e fonoaudiológico ou de encaminhamentos para exames complementares.

Para as crianças maiores de 4 anos e sem alterações neurológicas associadas é possível avaliar sua acuidade visual utilizando-se a ESCALA OPTOMÉTRICA DE SNELLEN(1) (anexo/reduzida a 75 %), que dá um resultado estimado e não exato da visão, pela pouca colaboração dos educandos desta faixa etária e por exigir boa coordenação olho-mão, desenvolvimento neuromuscular normal, além de reconhecimento do símbolo e noção de direção.

A acuidade visual, medida à distância, corresponde à visão central, pois a imagem se projeta na mácula, porção central da retina.

Caso haja qualquer impedimento no desenvolvimento funcional da visão haverá perda da capacidade de ver ainda que não exista qualquer patologia ocular.

A capacidade e a eficiência visual podem ser aprendidas através de um programa seqüencial de experiências visuais.

As crianças portadoras de deficiência visual são classificadas para fins educacionais em:

- portadoras de cegueira, que têm somente percepção de luz e precisam aprender Braille(2) e meios de informações correlatos que não requeiram o uso da visão (bengala, sorobã, etc...);

- portadores de visão subnormal, que têm redução da acuidade central ou uma perda subtotal do campo visual, mas que podem aprender a ler material impresso e serem educados utilizando os olhos.

A intenção de integrar essas crianças com as de visão normal, desde a mais tenra idade em escolas comuns é severamente obstaculizada pela falta de estrutura das escolas e creches, tanto particulares, como públicas.

O conteúdo curricular para alunos portadores de deficiência visual é o mesmo adotado para crianças de visão normal, com as adaptações indispensáveis para atender às necessidades especiais dos educandos deficientes da visão.

A criança portadora de visão subnormal se encontra privada do conhecimento difuso e assistemático do meio, ad-

quirido de maneira espontânea pelos que tem visão normal. A aquisição desses conhecimentos que lhe possibilitariam um desenvolvimento sem defasagens inviabiliza-se pela absoluta carência de propostas para essa criança na fase pré-escolar.

-----

(1) O instrumento escolar padrão utilizado para se medir a acuidade visual, para longe das pessoas, é a ESCALA OPTOMÉTRICA DE SNELLEN, que consiste em fileiras de letras de tamanho decrescente, que os avaliados devem ler a uma distância de seis metros. Uma variação desta escala, que consiste na letra maiúscula E apontando para várias direções, é útil para avaliar as crianças pequenas e pessoas que não sabem ler (pede-se que estas indiquem a direção das pernas do E). Os escores baseiam na exatidão com que a criança for capaz de identificar as fileiras de letras (ou direções dos Es), utilizando um olho de cada vez.

A acuidade visual diminui na proporção em que o índice marcado no denominador aumentar em função do numerador. Assim, para uma visão normal a proporção será 20/20. Uma resposta de 20/70 no olho esquerdo significa que a criança conseguiu ver a uma distância de seis metros, aquilo que uma pessoa com visão normal consegue ver a vinte e um metros.

(2) O alfabeto Braille consiste num sistema de pontos em relevo para formação de caracteres, utilizado pelas pessoas portadoras de cegueira para escrita e leitura.

Sistema de Escrita Braille é formado por 6 pontos em relevo que formam 63 combinações diferentes. Utiliza-se nesta escrita papel mais espesso que o comum, designado sulfite

40, reglete/punção/prancheta para a escrita ou máquina de datilografia Braille.

O aparelho sensorial humano permite captar até seis sensações táteis ao mesmo tempo. Por isso, os grupos de pontos usados nos caracteres do alfabeto Braille apresentam, no máximo, seis saliências cada um.

A leitura Braille é feita através do tato, usando-se o dedo indicador para tal fim.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

II.1- AS ORIGENS DO HOMEM

Sobre o aparecimento e os desenvolvimentos iniciais da linguagem, BOUNAK, com trabalhos revestidos de autoridade mundial, levanta hipóteses sobre as raças, a genética e a teoria da origem da linguagem.

O surgimento da linguagem sempre preocupou o homem. Foram, ao longo dos séculos, estudadas muitas hipóteses, sendo que, já apareceram na Antiguidade Grega. Os primeiros "códigos" utilizados foram as Onomatopéias, isto é, a projeção do som na língua em que o homem pré-histórico correlacionou ao trabalho exercido. Uma segunda linha de pensamento acreditou que as primeiras palavras tivessem surgido por simples exclamações desarticuladas, provocadas pelo medo, alegria ou entusiasmo. Ainda esteve em alta a teoria em que os gestos dos braços e os movimentos das mãos co-existiam aos sons da voz, para indicar uma ação. Sendo assim, iniciava-se a palavra com significado próprio.

Porém, nenhuma dessas hipóteses esclarecem como os sons e as onomatopéias transformaram-se, então, em sílabas com significado e palavras. Nem mesmo explicar fatores, os quais levaram o intelecto à palavra. Porque é no tipo de

linguagem que há a diferença entre o animal e o homem.

A ciência moderna interessou-se pelo princípio da evolução humana desde o início do Quaternário, há aproximadamente 1.800.000 anos, no surgimento dos primatas bípedes, cuja planta do pé era achatada aderindo ao chão. Os homínidas (primeiros ancestrais do homem) viveram em território aberto; os onívoros nutriam-se de frutas, plantas, raízes e ovos de pássaro, como fazem ainda hoje certos grupos humanos.

A fim de proteger-se ou caçar, esses homínidas recorreram a materiais brutos (pedras, lascas de osso, pedaços de madeira, conchas que o ajudavam a desenterrar raízes). Esses acessórios foram indispensáveis à sobrevivência, tratados como prolongamento dos braços, cuja força aumentou na mesma proporção da eficiência da mão.

O comportamento do animal, motivado pelo instinto, traduz-se num entrelaçamento de atos interligados e irreversíveis em qualquer momento. Após várias tentativas, alguns atos surgem de uma opção, mas se mantêm limitados, como por exemplo: um chimpanzé pode servir-se de uma vara para atingir algo que deseja comer, mas, se dispuser de duas varas "brincar" com elas, sem tentar utilizá-las então, para obter o alimento. No máximo, tentará se servir das varas após esforços exaustivos. As duas noções "usar" e "combinar" estão, para o animal, desassociadas e independentes. É difícil, pois, ligá-las e impossível que se substitua uma pela outra. Portanto, o homem separou-se do animal ao adquirir a possibilidade de obter representações coerentes de objetos e atos e as diferenciar, levando à criação de representações

dos caracteres gerais de uma certa categoria de objetos e atos.

Essa representação através da mente é a "noção" e a possibilidade de "combinar" noções diferentes em uma única operação mental que exprime a evolução da função intelectual. As noções estão fundamentadas na base da atividade do "espírito humano", mesmo as mais elementares se diferenciam das representações concretas em que se limita a atividade cerebral dos animais.

Nas noções diversas, a excitação vocal é determinante, porque a ligação entre representações de diferentes naturezas se estabelece nas zonas do Córtex (onde chegam os impulsos provenientes dos órgãos vocais). Os centros de impulsos vocais motrizes estão ligados às zonas corticais e ao centro cortical da audição. Enfim, sons vocais e inflexões da voz se tornam símbolos de noções e a cada noção corresponde um complexo particular de movimentos vocais.

Os órgãos da voz humana podem produzir variados sons, porém, somente trinta fonemas (elementos sonoros de uma língua que tem valor distinto e são determinados em relação a outros sons), que possuem função significativa diferenciada. As combinações de fonemas ou sílabas formam um número incalculável. As fonações criadas só se tornam sons de uma palavra se, acaso, se prende a um conteúdo semântico; quer dizer, as noções novas não serão assimiladas enquanto não assumirem uma expressão sonora determinada.

Nos primeiros períodos da evolução humana (antes que se constituíssem sistemas particulares de expressão, isto é, a língua) a formação da noção e a formação da palavra esti-

veram ligadas em um mesmo processo.

A formação de noções novas consiste em combinar as representações no córtex cerebral e os movimentos dos órgãos da fala. Enquanto o homem simplesmente pensa, esses órgãos executam movimentos embrionários ligados ao registro gráfico das tensões elétricas produzidas pela contração muscular. Por fim, a transmissão de noções aos semelhantes e a formação de noções se completam.

A reunião de representações diversas pertencentes a sistemas diversos e a expressão de seu símbolo ( a palavra) nascem dos órgãos vocais, sendo que nenhum outro órgão do corpo humano é capaz de modificar esse funcionamento, de maneira sutil, precisa e rápida, em ligação direta com os "stimuli corticais" sem desprendimento de energia, nem grande tensão. O homem moderno pode pronunciar uma centena de sílabas diferentes exigindo a cada uma determinada participação das cordas vocais, expiração de ar e formação de certas paredes com a língua em diversos pontos de cavidade oral, podendo todo esse sistema articular-se facilmente.

Tanto a mobilidade dos órgãos da fala como a flexível ligação de conceitos são resultados do longo processo de evolução. As pessoas possuem ainda, diversas informações sobre as etapas percorridas: formas de atividade intelectual de complexidade crescente, conformação dos maxilares dos símios e dos homínidas, objetos de pedra dos primeiros homens.

Mesmo sem esqueletos dos homínideos mais antigos (que utilizavam pedras e bastões), as pedras talhadas de "olduvai", datando de 1.700.000 anos, atestam que, para afiar a ponta de um seixo, os homínidas desse período efetuaram vá-

rias quebras de talhe desigual e feitas sem ordem pré-estabelecida. Isso indica que esses homínidas estavam na fase intelectual transitória entre representações concretas e noções.

Sua atividade vocal estava na mesma fase. Os homínídeos herdaram de seus ancestrais zoológicos sinais sonoros que constituíam sons isolados (pois no estágio das representações concretas o animal emite gritos produzidos por seus órgãos vocais, em que a posição permanece imutável). Os homínídeos não produziam esses gritos de maneira automática, mas atendendo a uma intenção determinada.

Os homínidas tinham a capacidade de reproduzir sons mais articulados e de combiná-los diferentemente sob a forma de sílabas cujo tipo inicial permanecia invariável. Essa forma original de palavra é chamada "fase de lalação". A lalação (do verbo grego *lalein*, falar) é típica da fase pré-lingüística da criança.

As lalações não se destinavam à troca de idéias, nem para a conversação, mas incitavam a certos atos ou eram sinais de fatos que surgiam na existência de um grupo. Nessa fase predominavam os monossílabos, não havendo ainda estrutura gramatical. Só mais tarde apareceu a combinação de sílabas e palavras. Mas as lalações possuíam a pronúncia fixa de diversos sons e a probabilidade de combinações.

As pedras trabalhadas da cultura Achelense (que datam de 200.000 anos) testemunham o progresso substancial da fala: a talha desses utensílios atesta que a representação do objeto acabado era elaborada no início do trabalho, e que a ligação era concebida de um talho a outro. O utensílio

achelense mostra a existência de noções embrionárias. Assim, o pensamento se afirma definitivamente quando se dá a livre combinação de duas noções no mínimo, sendo uma a representação do ato e do objeto e a outra o móvel do ato.

Os homínidas achelenses podem ter criado combinações de sílabas ("palavras"). Os fragmentos de esqueletos encontrados acentuam um aumento no tamanho do cérebro em relação às formas pré-humanas antigas, uma diminuição do maxilar e uma redução no comprimento.

Estas diminuições acarretaram um abaixamento do ponto de vinculação da língua, decorrendo um repuxar dos órgãos da garganta. O fluxo de ar expirado não viria mais livremente para os lábios, (como nos símios), mas vencida uma série de cortinas controladas pelos centros corticais.

As primeiras palavras, não numerosas (sobretudo monossilábicas), exprimiam os fatos mais importantes da vida pré-histórica, desde o ato de colher até as representações mágicas: a formação de novas palavras deve ter decorrido da duplicação das sílabas, de sua transposição ou de uma diferenciação no timbre dos diversos sons. Criados por um indivíduo, foram assimilados por outros indivíduos e adotados pelo grupo na medida que correspondiam a uma necessidade e depois modificados de acordo com as atividades comuns.

Nos períodos seguintes da Idade da Pedra (como nos Neandertalenses, enriquecida por novas palavras), a fala permaneceria circunscrita a nível da palavra isolada. Teve início um progresso substancial na finalização da Idade da Pedra, na última glaciação quaternária, ao aparecerem os Neantropos, ou seja, o Homo Sapiens, ancestral do atual tipo

humano, há 50.000 ou 30.000 anos.

O cérebro dos Neantropos é quase da mesma dimensão do de seus predecessores, porém distingúe-se por uma abóbada mais alta e uma forma mais arredondada de todos os elementos, em particular os lóbulos frontal e occipital. De outra forma, os maxilares inferiores (menos maciços que antes, tanto pela dimensão como pela musculatura presa a eles) facilitam os movimentos rápidos na pronúncia. A parte anterior do maxilar inferior apresenta na face externa uma protuberância óssea, mais conhecida como "queixo".

Com os Neantropos, a técnica de trabalhar a pedra aperfeiçoa-se. Surgem utensílios elaborados, objetos de osso e peças finas (agulhas). A ornamentação dos objetos (o desenho, a pintura e a escultura) desenvolvem-se muito.

A evolução da técnica, da economia (os Neantropos se dedicavam à caça de animais grandes), das artes plásticas, demonstra que esses homens possuíam nível e modo de vida parecidos aos de tribos modernas, cuja economia prevalece na caça (num sentido maior). De maneira nenhuma esses homens possuíam a capacidade de exercer combinações duplas de noções e palavras (relativas ao ato e ao objeto do ato). Significa que possuíam já a linguagem articulada.

Por fim, encerra-se a "aventura da iniciação" da fala. A partir das próximas épocas, nasceram da palavra articulada os diversos sistemas de expressões complexas, chamadas "línguas" (possuindo a fonética, vocabulário e estrutura gramatical). A História, a Arqueologia e a Lingüística acreditam que o aparecimento dos maiores sistemas lingüísticos se deu no início da era dos metais (há cerca de mais ou me-

nos 6.000 anos). Data somente da época moderna a formação de inúmeras línguas.

## II.2- PENSAMENTO E LINGUAGEM

Sobre a relação pensamento e fala, VYGOTSKY, em seu livro "Pensamento e Linguagem", faz uma tentativa de descobrir esta relação nos estágios iniciais do desenvolvimento filogenético e ontogenético.

"Nos animais, mesmo nos antropóides, cuja fala é foneticamente semelhante à fala humana e cujo intelecto se assemelha ao do homem, a fala e o pensamento não são inter-relacionados" (VYGOTSKY, 1989, p.103).

Este estudo não encontra nenhuma interdependência específica entre as raízes genéticas do pensamento e da palavra, mas sugere que sejam produtos do desenvolvimento histórico da consciência humana.

Acompanhando a evolução do pensamento e da fala, verifica-se que tem início uma conexão entre ambos, que depois se modifica e se desenvolve.

A unidade do pensamento verbal está no significado das palavras, pois uma palavra sem significado é um som vazio. Significado é componente indispensável da palavra. Do ponto de vista da psicologia, o significado é uma generalização ou um conceito e são inegavelmente, atos do pensamento; considera portanto o significado como um fenômeno do

pensamento.

"O significado das palavras é um fenômeno do pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala, na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa - uma união da palavra e do pensamento."  
(VYGOTSKY, 1989, p.104).

A compreensão desse fato deve substituir o postulado da imutabilidade do significado das palavras, pois leva a um resultado importante neste estudo: O significado das palavras evolui.

Descarta a teoria da associação e da Gestalt, pois todas as escolas e tendências psicológicas não têm feito referência ao desenvolvimento quando estudam a palavra e o significado; não têm considerado que todo pensamento é uma generalização. O significado das palavras é dinâmico porque se modifica à medida que a criança se desenvolve, e também, por causa das diferentes formas de pensamento.

Pensamento e palavra se relacionam como num processo, que implicam em transformações que podem ser consideradas um desenvolvimento no sentido funcional.

O pensamento existe através da palavra, pois o pensamento estabelece uma relação: amadurecendo, se desenvolvendo, desempenhando uma função, solucionando um problema e ocorrendo como um movimento interior.

Na fala exterior, a criança usa uma única palavra que, semanticamente, já tem o significado de uma frase completa.

O pensamento parte do todo, da frase para a palavra e só mais tarde começa a dominar as unidades semânticas separadas e a fala vai da parte para o todo, da palavra para a frase, seguindo portanto direções opostas em seu desenvolvimento, mas isso não significa que sejam independentes entre si.

O pensamento sofre transformações para se tornar fala, pois na fala encontra expressão, realidade e forma.

Para a criança, a palavra é parte integrante do objeto que denota, por isso ela precisa distinguir a diferença entre semântica e fonética e compreender a natureza dessa diferença. As crianças em idade pré-escolar "explicam" o nome dos objetos pela sua utilidade, pelo que conhecem do objeto. Uma troca de nomes significaria uma troca de traços característicos, isto é, os atributos de um objeto acompanham o objeto; é inseparável, na mente da criança, a conexão entre eles.

"Quando se pergunta a uma criança se seria possível trocar os nomes dos objetos - chamar uma vaca de "tinta" e a tinta de "vaca" - elas respondem que não "porque tinta é usada para escrever e a vaca dá leite" ".(VYGOTSKY, 1989, p.111).

À medida que a criança cresce, os aspectos semântico e vocal se distanciam gradualmente e a fusão dos dois planos da fala, o semântico e o vocal, começam a declinar.

Quando o desenvolvimento das palavras se completa a criança é capaz de separar o sentido da função nominativa da função semântica, formulando o seu próprio pensamento e compreendendo a fala dos outros.

A fala egocêntrica é característica da criança até a idade escolar. A fala egocêntrica precede e se transforma na fala interior.

A função da fala egocêntrica é semelhante à da fala interior. A fala egocêntrica está a serviço da orientação mental, da compreensão consciente e refletida.

A fala egocêntrica é um fenômeno de transição das funções interpsíquicas para as intrapsíquicas, isto é, da atividade social e coletiva da criança para a sua atividade mais individualizada - um padrão de desenvolvimento comum a todas as funções psicológicas superiores". (VYGOTSKY, 1989,p.114)

A fala interior é a fala para si mesmo, pois interioriza-se em pensamento. A fala exterior é para os outros, é a tradução do pensamento em palavras, na sua materialização e objetificação.

No avanço da fala egocêntrica para a interior o que diminui é a vocalização, tornando-se mais marcantes as qualidades estruturais e funcionais da fala egocêntrica à medida que a criança se desenvolve. Indica um desenvolvimento de uma abstração do som; surge uma nova capacidade: o de pensar as palavras sem pronunciá-las. A ausência de vocalização indica que o desenvolvimento está se voltando para a fala interior.

Segundo a concepção de PIAGET, a fala egocêntrica da criança acompanha sua atividade, porém, não tem nenhuma função em seu pensamento e como é expressão do pensamento egocêntrico, desaparece juntamente com o egocentrismo da criança, caindo a zero no limiar da idade escolar.

Essa hipótese não é aceita por VYGOTSKY. "Tanto subjetiva quanto objetivamente, a fala egocêntrica representa uma transição da fala para os outros à fala para si mesmo. Já tem a função de fala interior, mas em sua expressão continua semelhante à fala social." (VYGOTSKY, 1989, p.119).

Fala interior não é fala sem som, mas uma função da fala totalmente independente. É uma fala quase sem palavras porque opera com a semântica e não com a fonética. A estrutura semântica específica da fala interior, regida por uma sintaxe totalmente predicativa, contribui para a abreviação. A sintaxe dos significados na fala interior não é menos original do que sua sintaxe gramatical.

As três peculiaridades semânticas principais da fala interior são:

a-) predomínio do sentido de uma palavra sobre o seu significado. Segundo PAULHAN, o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência, enquanto o significado nada mais é que uma pedra no edifício do sentido. Palavra e sentido são mais independentes entre si que palavra e significado.

Na fala interior o predomínio do sentido sobre o significado, da frase sobre a palavra e do conteúdo sobre a frase, constitui a regra.

b-) uma maneira de combinar as palavras, bastante comum em algumas línguas e relativamente rara em outras, é uma maneira de formar palavras compostas para expressar idéias complexas. A ênfase recai no radical.

c-) modo pelo qual os sentidos das palavras se combinam e se unificam. Os sentidos das palavras fluem um dentro do outro, de modo que os primeiros estão contidos nos últimos, e os modificam, absorvendo todas as variedades de sentido nelas contidas.

A origem da fala interior está na diferenciação entre a fala egocêntrica e a fala social primária da criança.

A transição da fala interior para a exterior não pode ser transmitida por mera vocalização da fala silenciosa, pois é um processo complexo e dinâmico que envolve a transformação da estrutura predicativa e idiomática da fala interior em fala sintaticamente articulada, inteligível para os outros.

A fala interior é uma função em si própria e não o aspecto interior da fala exterior. Continua sendo pensamento ligado por palavras. "Mas, enquanto na fala exterior o pensamento é expresso por palavras, na fala interior as palavras morrem à medida que geram o pensamento"(VYGOTSKY, 1989, p.128).

Na mente humana o pensamento está presente em sua totalidade e num só momento, mas a sua comunicação ocorre de forma indireta, em sequência, porque não tem um equivalente inédito em palavras; a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado. "Um pensamento pode ser comparado a uma nuvem descarregando uma chuva de palavras" (VY-

GOTSKY, 1989,p.129).

A origem do pensamento é a motivação, o desejo, a necessidade, o interesse e emoções. O pensamento nasce através das palavras, mas a ação existe antes dela.

"A palavra é o final do desenvolvimento, o coroamento da ação". (VYGOTSKY, 1989,p.129).

As relações entre pensamento e palavra, segundo VYGOTSKY, são relações frágeis e inconstantes entre processos que surgem no decorrer do desenvolvimento do pensamento verbal. A característica fundamental das palavras é uma reflexão generalizada da realidade.

Todas as teorias anteriores à VYGOTSKY são de uma tendência anti-histórica, porque estudam o pensamento e a fala sem qualquer referência à história do seu desenvolvimento.

### II.3- A VOZ HUMANA

A ciência consegue detectar toda a sonora riqueza da voz humana, graças ao conhecimento das Cordas Vocais e explicar como o homem fala, canta, grita, geme ou cochicha.

Existem inúmeras hipóteses sobre a origem da fala, mas pode-se afirmar que quando o homem, através dela, aprendeu a erguer a esplêndida catedral da linguagem, conquistou para sempre um lugar de superioridade entre todos os seres vivos.

Cordas vocais, o par de músculos produtores do som, são revestidos de mucosas. Os pesquisadores costumam chamar esses músculos de pregas vocais, pela aparência que possuem.

Para se observar os mecanismos da voz é introduzida uma delgada fibra ótica, ligada à uma câmera de televisão, pelo nariz até laringe, possibilitando que o aparelho fonador fique livre e desimpedido para falar ou cantar normalmente. As cordas vocais abrem e fecham tão rápido que não se pode notar seu movimento a olho nu, então o vídeo recorre à uma luz estroboscópica, dando a ilusão de uma imagem em câmera lenta, que possibilita observar que:

- quando a pessoa inspira, as duas cordas relaxadas, uma de cada lado, formam uma fenda triangular que se chama glote. O ar trafega sem obstáculos até os pulmões, abastecendo o organismo com oxigênio;

- quando o diafragma, o grande músculo que separa o tórax do abdômen, expulsa o ar para fora, pode-se romper o silêncio. Para soltar a voz, o cérebro ordena que os músculos da laringe fechem a glote. O ar fica no meio do caminho, preso no canal da traquéia, entre os pulmões comprimidos pelo diafragma e a glote cerrada. Mas tamanho acaba sendo o aperto, que o ar, sob pressão, força a passagem estreita entre as cordas vocais que lhe permitem a fuga e imediatamente voltam a se unir. O pouco do gás que escapa é suficiente para empurrar as partículas de ar que estavam na laringe, que por sua vez empurram outras partículas e assim sucessivamente, como pedras de dominó caindo uma depois da outra, emergindo daí uma onda sonora.

Nas crianças o movimento se repete mais de duzentas e cinquenta vezes por segundo. A vibração do ar é grande e o resultado é uma onda mais condensada de energia ou de alta frequência, que gera sons mais agudos.

Antigamente, para se preservar essa voz fina e angelical havia o hábito de castrar rapazes destinados ao canto.

Na adolescência, com o aparecimento de hormônios sexuais, nos meninos e meninas, aumenta a massa muscular do organismo; as cordas vocais tornam-se mais espessas e longas, conseqüentemente, mais resistentes à vibração.

Nas mulheres as cordas vocais se movimentam entre duzentas e duzentas e vinte vezes por segundo e nos homens o ciclo vibratório é de aproximadamente cento e dez vezes. O efeito dessa diferença é audível: a voz engrossa porque a frequência da onda sonora é mais baixa. Essa mudança é mais perceptível nos homens pois até que a laringe se acostume com essa transformação, a voz desafina.

Ninguém fala no mesmo tom o tempo inteiro, mesmo entre adultos, pois a laringe ajusta o tamanho conforme a altura do som, grave ou agudo.

PONTES, otorrinolaringologista da Escola Paulista de Medicina, estende a mão e a compara a uma corda vocal. "Ao fechar a mão, a pele do dorso se estira e fica mais tensa; o mesmo ocorre com a mucosa da prega vocal quando ela é estirada pelo alongamento, para produzir um som mais agudo. Ao se encurtar, a prega fica menos tensa - mais massa vibra e o som é mais grave. O mesmo acontece com a mão aberta: a pele relaxa, podendo formar mais dobras". (Revista SUPER INTERESANTE, ano IV, no. 09, set/1990,p.33)

Da lubrificação adequada, depende o falar em alto e bom tom, pois quando se fica gripado, o excesso de muco segura as cordas vocais, enrouquecendo a voz. O inverso, a secura, também não é o ideal.

A tensão chega a secar as glândulas salivares, por isso é comum querer gritar de nervoso e a voz não sair; é que as cordas vocais sem lubrificação não conseguem vibrar direito.

O homem viveria quase mudo se dependesse só do que se passa na laringe, pois o som produzido ali é tão baixo quanto o de um cochicho. Ao longo da evolução da espécie, para o trabalho extra de modular a voz humana, órgãos a serviço das funções respiratórias e digestiva foram se adaptando.

Geradas na glote, as ondas sonoras atravessam um verdadeiro sistema de amplificadores, formado pelos pulmões, laringe, faringe, boca, nariz e os seios paranasais, cavidades existentes nos ossos da face.

A penetração em uma dessas estruturas, chamadas caixas de ressonância, é como se a onda sonora batesse em uma parede e ricocheteasse; assim, acaba se chocando com outra onda sonora no caminho. A combinação resultante desse encontro, pode ampliar aquela primeira onda sonora, tornando-a audível, ou ocorrer o oposto, uma onda atenuar a outra. Esse jogo de abafar ou aumentar o volume de certos sons dá à voz humana a riqueza de uma música ao piano, de um tom aveludado ou de um som grasnante, como o de imitar um pato.

As cordas vocais emitem uma só nota, o chamado tom fundamental. Outras notas podem entrar, possibilitando os tons harmônicos, múltiplos do fundamental, mas a base é uma

só. Partindo de um único tom, constrói variedade sonora, de maneira imperceptível, mas calculada pelo sistema nervoso no comando de músculos do abdômem até a face.

A onda do tom fundamental, atravessando as caixas de ressonância, é ampliada apenas em determinadas faixas, conforme o som desejado.

Como a boca se altera para produzir um "a" ou um "u", outras caixas de ressonância, graças à ação muscular, vivem mudando de formato. O jogo de caixas de ressonância é responsável pelos atributos estéticos da voz.

"É claro que uma bela voz vai depender de fatores físicos, como estruturas do aparelho fonador perfeitas e bem proporcionadas", cita PONTES. "No entanto, mais importante do que isso, é saber guiar a onda sonora até a caixa de ressonância certa. É essa sensibilidade que os cantores têm de especial". (PONTES, set/1990, p.34).

Cada pessoa cria maneiras próprias de gerar seus sons, diferenciadas pelo conjunto de movimentos musculares, embora o fator desenvolvimento não possa ser descartado, mas a rigor o aparelho fonador é esculpido pelo uso, chegando a ser algo tão pessoal e intransferível quanto uma impressão digital.

"Por isso, a voz é uma espécie de impressão digital sonora", compara a fonoaudióloga paulista BEHLAU, a única especialista credenciada a dar pareceres em tribunais brasileiros sobre identificação de vozes. (Revista SUPER INTERES-SANTE, ano IV, no. 09, set/1990, p.34).

Equipamentos capazes de identificar vozes com segurança apareceram na Segunda Guerra Mundial, mas nessa época,

era preciso comparar duas frases idênticas para saber se haviam sido ditas pela mesma pessoa. Atualmente, os computadores analisam mais de setenta indicações ou parâmetros, para informar se duas vozes pertencem ao mesmo dono, ainda que falando línguas diferentes.

Os órgãos de fonação do brasileiro geram, com facilidade, os sete fonemas vogais do português: a, é, e, i, ó, ô, u.

O inglês americano faz soar quatorze fonemas vogais e o sueco vocaliza vinte e dois sons vocálicos.

Essa constatação poderia explicar a ginástica que é para os brasileiros falar outras línguas que usam, às vezes, o dobro ou mais dos sons vocálicos que os seus músculos se habituaram a realizar.

Antes de ser moldado, o aparelho fonador é capaz de aprender qualquer língua, sem rastro de outros sons.

Computadores provam que os bebês do mundo inteiro emitem ao mesmo tempo quatro tipos de sons:

- O primeiro é o grito do nascimento, irrepitível por qualquer ser humano em toda a sua vida.

"É um som peculiar, pois serve para expulsar o líquido contido no trato respiratório", esclarece BEHLAU (set.1990,p.35).

O homem é o único animal que grita ao nascer. Os bichos vêm ao mundo calados, como se não quisessem denunciar sua frágil presença a ouvidos predadores.

- A voz do recém-nascido, independentemente da sua origem, vai do tom mais grave ao mais agudo para comunicar que tem fome.

- Quando o choro se limita a um único tom, insistente e monótono, é porque a voz reclama de dor.

- Ao emitirem sons anasalados, leves gemidos, comunicam prazer. Para o resto da vida, o homem associará prazer e afeto à voz anasalada.

Que cada emoção tem voz própria, é facilmente perceptível em crianças cegas, que costumam identificar o estado de ânimo de seus pais pela entonação de sua falas. A voz, normalmente, chama mais a atenção do que a imagem, adquirindo maior relevância para estas crianças na identificação da raiva, medo, pressa ou tolerância nas pessoas com que se relaciona.

Recentes pesquisas na área da fala humana nos dão excelentes pistas:

- Quando alguém mente, a voz tende a não oscilar de tom, como se o mentiroso temesse escorregar para a informação verdadeira;

- Quem está feliz fala mais fino e mais alto, ao contrário da voz tristonha e desanimada, mais baixa e mais grave;

- Fala grosso quem sente raiva, mas a voz afina e baixa de volume em situações de constrangimento.

Ao lado de pesquisas criteriosas e idôneas, surgem falsos conceitos sobre a voz, como:

- Quem muito grita pode arrebentar as cordas vocais - as cordas vocais nunca arrebentam, deixando as pessoas mudas. Quem força muito a voz, pode ficar rouco de cansaço ou desenvolver calos nas cordas vocais, a longo prazo.

- Um gole de bebida alcóolica aquece a garganta e ajuda a voz a sair mais fácil - o álcool não traz benefício algum à voz, além de ser um dos principais causadores de câncer de laringe.

- O único mal do cigarro, para a voz, é diminuir o fôlego - a fumaça do cigarro aumenta a quantidade de muco nas cordas, o que altera a voz.

- Mel e limão ajudam a curar a rouquidão - esta pode ser uma excelente receita, mas para inflamação de garganta. Pois a glote se fecha quando se engole alimentos, impedindo que entrem no aparelho respiratório. Se uma gota de mel chegar a cair sobre as cordas vocais, o efeito será um enorme engasgo. O único remédio para a voz rouca é silêncio.

- Pigarrear ajuda a tornar a voz mais clara - pigarrear é um truque psicológico - a pessoa se assegura de que a voz está na garganta e não irá lhe faltar. Infelizmente, nada arranha mais as cordas vocais do que um simples pigarro.

- Na velhice, a voz muda por falta de hormônios sexuais - a diminuição de hormônios e o próprio envelhecimento da mucosa que reveste as cordas vocais podem afinar a voz na terceira idade. Mas, como qualquer outro músculo, cordas vocais exercitadas, como as dos cantores, mantêm a forma. Aliás, a voz chega ao ápice entre os quarenta a cinquenta anos de idade.

A voz do papagaio nada tem a ver com a do homem, a quem imita. Como nas demais aves, seu som não é produzido por cordas vocais, mas pela seringe, uma membrana situada entre os brônquios e a traquéia. De uma espécie de ave para outra, existem diferenças na membrana e nos músculos que a

fazem vibrar para produzir a onda sonora, surgindo assim a diversidade do canto dos pássaros.

"A seringe de uma ave canora é muito mais complexa do que a dos papagaios", compara a bióloga HOFLING, da Universidade de São Paulo. "Em compensação, o cérebro do papagaio tem uma capacidade de aprendizado maior para imitar sons". (Revista SUPER INTERESSANTE, ano IV, no.09, set/1990, p.35).

Outras aves conseguem a mesma proeza, como certas araras e as gralhas.

Já, os pássaros-pretos, excelentes imitadores, preferem copiar outras espécies, como por exemplo, canários.

Os cientistas hoje compreendem a harmonia existente entre os gritos e os sussurros, os graves e os agudos e assistem à coreografia da laringe, um tubo rosado e ôco, contraíndo-se e esticando-se no ritmo da música e observando as cordas vocais em plena ação.

As microcirurgias retiram os calos vocais, sem que a vítima corra o risco de ficar calada para sempre, deixando intactas suas cordas vocais.

Existe, enfim, tratamento para a maioria de seus males, sem afetar a voz dos donos, avanços tecnológicos que nos incitam a cantar de alegria.

#### II.4- HISTÓRIA DA COMUNICAÇÃO

No contexto atual, há uma só humanidade representada pelo Homo Sapiens, nas diversas raças.

Pode-se imaginar os precursores do homem atual, cujos cérebros se enriqueciam muito devagar, satisfazendo seus arroubos estéticos com a voz, com batidas ritmadas e movimentos corporais, prefigurando assim o que viria a ser, para os homens ulteriores, a fala, o canto, a música e a dança. Esse desenvolvimento, que diz respeito à espécie humana, muito provavelmente está ligado à linguagem, ou pelo menos à sua adaptação, no sentido de formular o abstrato. A mão, juntamente com o aparelho fonador, é agente fiel da expressão do pensamento. O homem não é apenas artesão; sua inteligência lhe permite a abstração, ou seja, o isolamento através do pensamento. Desde o princípio, a mão soube exteriorizar o pensamento através dos gestos de um artesão, soube imprimir a lembrança da busca não explícita das formas através da confecção dos utensílios. Algumas dessas obras de arte chegaram até estes dias, mas toda a tradição oral de contos, lendas e cantos, infelizmente, está perdida para sempre.

O Homo Sapiens, ou seja, a espécie humana atual, atingiu esse nível há cerca de 40 milênios.

Fato impressionante é que a ornamentação pessoal (dentes com perfuração, berloques) apareça concomitantemente às primeiras tentativas de execução figurada, como se as formas nascentes de expressão traduzissem ao mesmo tempo os símbolos do comportamento social (os ornamentos) e os da expressão abstrata. Esse fato corrobora a ligação entre o fenômeno artístico e a evolução da expressão verbal.

O impulso artístico é sempre a base de sentimentos de exaltação social, no sentido mais amplo; ele não existe em estado puro, porque é um meio de exprimir, de traduzir em formas, a potência, o amor ou os sentimentos religiosos. Tanto quanto é possível julgar, a arte pré-histórica, através dos ornamentos e das obras figuradas, obedece às mesmas regras que as artes posteriores. É difícil fixar a data exata do seu nascimento, porque se está longe de conhecer a pré-história de todas as regiões do mundo e, principalmente porque se trata de um momento da evolução social e histórica e não de um ponto determinado no tempo.

O testemunho mais evidente de humanidade seria, naturalmente, a fala e o discurso: mas, lamentavelmente, esse é um testemunho que as ossadas fósseis não dão. Essa capacidade de falar se deve, primeiramente, à forma e à musculatura de órgãos como a boca, a língua, o palatino, a faringe e a laringe e, em seguida, ao cérebro, a seu córtex que dá o controle muscular das diversas "partes articuláveis". Muitas sugestões foram feitas, mas até hoje não se tem conhecimento de nenhuma que permita detectar o uso das palavras a partir de ossadas fósseis.

Muitos fenômenos culturais podem ser considerados significativos, mas que não podem ser utilizados porque não deixaram nenhuma prova de natureza física. É que comportamento não se fossiliza. O que se conserva são acessórios não orgânicos do comportamento.

O homem, pela sua natureza, necessita da comunicação, de tornar comum a seus semelhantes as coisas externas a si e as coisas íntimas de seu interior. O homem é um ser sociá-

vel, em projeto, que caminha para ser social, mais realizado como pessoa humana. O homem é um "ser em", histórico, precisa de inserção no tempo e no espaço, é um "ser para", precisa de abertura, de diálogo contínuo, é um "ser com", simbólico, precisa da presença dos outros e com os outros necessita de sinais e símbolos. Por isso, o homem sempre se comunicou nas diversas épocas de sua história das mais diferentes maneiras.

Dentre as inúmeras formas de comunicação, existe:

- Mímica: comunicação através de gestos, de expressão corporal de modo rápido, entre pessoas presentes. Foi a primeira forma de comunicação humana.

- Oral: foi a comunicação posterior à mímica. A comunicação oral era através de sinais produzidos pela língua dentro do aparelho do aparato oral.

Dai o termo "linguagem" para designar o modo particular do homem se exprimir na comunicação inter-pessoal. Esta linguagem primitiva criou a possibilidade das expressões lógicas, adequadas as três operações fundamentais da mente humana:

- termos - como sinais de idéia;
- proposições - como sinais de juízos;
- silogismos - como sinais de raciocínio.

- Instrumental: foi tipo de comunicação entre as pessoas separadas por uma certa distância. Então, se usou, como instrumento de comunicação à distância, o fogo, a fuma-

ça, o som do tambor e do chifre.

- Pictografia: a comunicação através de desenhos, de gráficos, que substituíam os objetos concretos ou as ações relativas a eles. Foi um progresso na comunicação que não mais se restringia a pessoas contemporâneas e a pessoas fisicamente presentes. Com o desejo de se comunicar com as gerações futuras e com as pessoas que poderiam vir depois e não estavam presentes, surgiu a comunicação escrita.

- Hieróglifos: é uma comunicação escrita que passa a significar os conceitos das coisas e o seu nome. São "ideogramas", como os sinais algébricos e símbolos científicos que não fonéticos, não tem som correspondente, mas significam termos, conceitos e operações de quantidade.

- Escrita Cuneiforme: aparece na Babilônia e é ideograma, como os hieróglifos, com a diferença de que aqueles eram representação fiel dos objetos, enquanto que a escrita cuneiforme é uma representação estilizada, como acontece ainda hoje com os caracteres chineses e japoneses.

- Escrita Fonética: aparece com Fenícios no ano 1500 a.C.. São "fonógrafas", em que cada sinal gráfico corresponde um sinal fonético, que depois evoluiu lentamente para sinais termos, sinais silábicos e sinais alfabéticos. Esta era da escrita fonética vai de 1500 a.C. até o século XV, quando aparece a tipografia com a escrita impressa. Nesse grande período, a era da comunicação escrita evoluiu para a

transmissão do pensamento e das opiniões, como para documentação histórica através de cartas, papiros e pergaminhos.

A leitura e a escrita desses sinais de comunicação eram limitadas a certas castas, que conheciam o código desta comunicação. Deste modo foi muito restrito e local, quase pessoal, o efeito da comunicação escrita.

Desde a tipografia e o jornal, o correio, a eletricidade, o telégrafo, o telefone, a radiofusão, a televisão e a comunicação via satélite, o homem chegou à dimensão do Universo. Essas conquistas, que dissolvem as distâncias e volatilizam o tempo, agigantam as suas responsabilidades, em saber usá-las para o bem.

Essa responsabilidade é de cada homem e de todos.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGIA

As crianças do Centro de Estimulação Precoce da APA-DEVI, portadoras de visão subnormal, foram selecionadas tendo como critério sua idade cronológica.

O relatório (anexo) obtido com dados da Anamnese e do respectivo Caderno, instrumentos de Avaliação Diagnóstica da Secretaria de Estado da Educação do Departamento de Educação Especial na área da Deficiência Visual, orientou o planejamento deste trabalho determinando o objetivo de favorecer a expressão oral dos alunos e sua função imaginativa.

As famílias das crianças envolvidas nesta pesquisa participaram ativa e entusiasmada da proposta de leitura, emprestando ao menos dois livros por semana da biblioteca montada para esse fim, durante o primeiro semestre de 1992.

O trabalho se desenvolveu com propostas de situações de leitura de livros infantis, com gravuras, de relato de experiências vivenciadas, de ouvir histórias acompanhando os desenhos e com liberdade à inferências.

O emissor foi o livro infantil, o receptor a criança, o código a língua portuguesa, o canal a oralidade, a mensagem a função imaginativa da criança e o referente a história escrita no livro.

Num primeiro momento, a criança foi exposta a uma leitura solitária, onde viu e interpretou o que viu, relatando posteriormente, sua compreensão da história. Num se-

gundo momento, a uma leitura compartilhada, onde ouviu a narrativa da história e expressou seu entendimento.

O atendimento individualizado ensejou observações que facilitaram avaliar:

- o seu estágio de desenvolvimento em relação aos conceitos ocidentais de leitura.

- sua função imaginativa, mediante as manifestações da sua oralidade.

Foram oportunizados:

- atividades de linguagem oral, para aquisição de conceitos, enriquecimento de idéias, ampliação de frases e estruturação correta das mesmas (gramática funcional sistematizada).

- leituras variadas como fontes de estímulos para o crescimento da criança, enfatizando a fantasia, a sensibilidade e a realidade.

- compreensão textual, interpretação, extrapolação (transportar experiências para a vida prática).

As atividades foram gravadas em fitas K-7 para posterior avaliação, análise e realimentação do trabalho, possibilitando atingir os objetivos propostos.

As seis crianças envolvidas nesta pesquisa são leitores não convencionais, que, anteriormente, pouco vivenciaram situações de leitura de maneira sistemática ou espontânea. Por se tratarem de crianças na faixa etária de 4 anos e três meses a 5 anos e 8 meses, sujeitos às doenças próprias desta idade, faltaram muitas vezes, e sua frequência as sessões de atendimento dependeu de fatores elementares como: de alguém que as trouxesse, do meio de transporte ou das condições me-

teorológicas favoráveis.

A priori, todo trabalho curricular com portadores de deficiência visual, deve estar em consonância com o desenvolvimento global e harmônico da criança, proporcionando atividades, materiais, métodos e experiências tais, que levarão ao alcance dos fins da Educação Especial dos Portadores de Deficiência Visual.

Com a metodologia aplicada pretendeu-se considerar o contexto, os objetivos e as condições onde o trabalho se realizou.

A execução do presente trabalho deu-se com atendimentos individualizados com duração de quarenta minutos cada sessão, duas vezes por semana, com relacionamento direto da orientadora (profissional responsável por esta pesquisa) com a criança, sob a forma de pesquisa em ação.

Todas as seis crianças da amostra realizaram as oito atividades que aqui vão descritas. Das gravações resultantes, porém, foram selecionadas apenas dois relatos mais significativos em cada experiência vivida.

O relacionamento com essas crianças sempre foi afetivo e carinhoso, o que possibilitou captar a atenção, cooperação e fazer com que se sentissem à vontade.

As seis crianças neste trabalho são designadas por letras do alfabeto grego para preservar-lhes a identidade, já que revelaram aspectos íntimos da sua privacidade, em consequência dos laços afetivos criados com a orientadora.

A partir de agora, a idade das crianças será indicada em anos e meses, utilizando-se as letras "a" para representar anos e "m" para meses.

### III.1- AMOSTRA

No intuito de desenvolver A ORALIDADE NA FUNÇÃO IMAGINATIVA DA CRIANÇA foi constituído um grupo de seis crianças, com idade variando de 4 anos e 3 meses a 5 anos e 8 meses, com os seguintes sujeitos:

- ALPHA 4 a 3 m
- KOPPA 4 a 5 m
- LAMBDA 4 a 6 m
- SIGMA 4 a 7 m
- YPSILON 4 a 9 m
- ÔMEGA 5 a 8 m

Esse grupo fora encaminhado para o Centro de Estimulação Precoce, por oftalmologistas e pediatras, por se tratarem de crianças portadoras de patologias oculares e apresentarem defasagens no seu desenvolvimento global. Cada criança foi avaliada segundo os procedimentos legais da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e localizado no perfil dos cadernos de avaliação D e E (anexos), de acordo com sua idade cronológica, com inadequação ou defasagem nas seguintes áreas:

- VISUAL
- MOTORA
- SOCIAL

- COGNITIVA
- LINGUAGEM
- ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE
- INDEPENDÊNCIA NAS ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA (cuidados próprios)

Além de desvios de comportamento, tais como:

- MANEIRISMOS (\*)
- HIPOTONIA E APATIA
- ORIENTAÇÃO ESPACIAL DEFICITÁRIA
- SENTIMENTO DE "MINUS VALIA"
- DEPENDÊNCIA E MEDO
- DESCONHECIMENTO DE CONCEITOS BÁSICOS
- AUSÊNCIA DE EXPRESSÃO FACIAL E CORPORAL

\* Maneirismo é a atividade estereotipada que provém de ações e gestos repetitivos feitos sem finalidade alguma. São produzidos por autoestimulação da própria criança cega e uma vez estabelecidos se tornam crônicos e difíceis de serem eliminados. Com esta conduta agrava-se o quadro da criança cega, correndo perigo de, absorvida nesta atividade, não prestar atenção a estímulos ambientais que vão enriquecer seu próprio desenvolvimento e conduta, causando, com o passar do tempo, atrasos e complicações clínicas.

Com as atividades relatadas nesta investigação pretendeu-se preparar estas crianças para serem inseridas no ensino regular, desenvolvendo-lhes a confiança no que sabem e são capazes de fazer, autonomia para realizar atividades da vida diária, desenvolver a sociabilidade com as crianças e adultos do Centro de Estimulação e a coragem para manter

diálogo com outras pessoas.

Foi um trabalho executado com compromisso profissional, colocando a família a par dos acontecimentos e mudanças necessárias, de muita pesquisa e consulta a profissionais relacionados com o desenvolvimento infantil e que vislumbra essa possibilidade, pois são crianças capazes de enfrentar essa escola, aptas ao ensino regular, desde que acompanhadas pelo professor itinerante e pelo professor regente com seriedade e competência.

A sistemática interacional que orientou as sessões (individuais e de 40 minutos) foi em grande parte responsável pelo clima de confiança e afetividade entre o educando e a orientadora da atividade. O eixo dessas atividades está na interação que se obtém um a um, respeitando-se sempre a limitação visual de cada criança, assim como seu estágio de desenvolvimento.

Não só o professor precisa possuir criatividade para motivar o aluno, facilitando a aquisição de informações e de habilidades educacionais, como este precisa ter esta característica para melhor aplicar os conhecimentos adquiridos e habilidades desenvolvidas.

A educação, particularmente normativa e adestradora, é um entrave no despertamento da criatividade. Os maiores inibidores do processo criativo são a crítica e o julgamento.

Das crianças acima relacionadas, ALPHA e LAMBDA são portadoras de ambliopia estrabísmica em ambos os olhos, KOPPA e YPSILON de coriorretinite macular em ambos os olhos, SIGMA de microftalmia congênita no olho esquerdo e estrabismo no olho direito e ÔMEGA de fibroplasia retrolental em am-

bos os olhos com baixo residuo visual, além de sequela de paralisia cerebral (área motora comprometida).

Aplicado o teste com a Escala de Snellen, na distância de três metros, todos conseguiram ler linha correspondente a 0,7, menos o ÔMEGA que só conseguiu ler a linha correspondente a 0,5.

Esse resultado permitiu o uso de material impresso, para percepção de figuras e leitura, desde que se observem as condições adequadas, como o uso de cores contrastantes (branco/preto) e incidência direta da luz sobre os caracteres e ampliação dos mesmos.

Depois das primeiras entrevistas o perfil do grau de sociabilidade e interação das crianças assim se apresentava:

ALPHA - Extremamente tímida e sensível, chora por qualquer motivo. Só se sente segura em presença da mãe. Nas situações em que isso não é possível, pergunta por ela a cada minuto. A mãe declarou que, mesmo em casa é muito inibida, nada pede, nem as coisas básicas como saciar a sede, por exemplo. Não toma iniciativa e cede com facilidade os próprios brinquedos para não perder a amizade dos outros (considerada "boba", não tinha amigos). Nunca sai sem a companhia do pai ou da mãe, exclusivamente. Esquece facilmente os recados e pede ajuda para lembrar o que tinha de ser dito.

Para a mãe, a criança parece conformada com tudo e não tem nenhuma vontade. Teme as situações, mesmo as mais simples, de andar sozinha, evitando aproximar-se do triciclo.

É muito reprimida nos gestos e a mãe declara que ela sempre teve pouco desenvolvimento motor: custou a engatinhar e a sentar.

KOPPA - Fala bastante, mas não escuta ninguém.

É agressiva, violenta, só faz o que quer. Fala alto, chora, destrói brinquedos em pouco tempo. Parece estar sempre desafiando os que lhe impõem limites, manipulando-os para que satisfaçam sua vontade.

Não ajuda a guardar os brinquedos que espalha, porque acha que "é serviço de mulher".

Apresenta incontinência urinária noturna (é a única da amostra a apresentar esse fato).

Na primeira entrevista, seus passos miúdos despertaram a atenção da orientadora e ela justificou com a declaração de que "tinha medo de andar e cair".

A deficiência da visão é algo que incomoda muito a família que reage com violência à alcunha de "cegueta" dada à criança, por vizinhos. Ela mesma sente isso profundamente, chegando ao ponto de declarar na primeira entrevista que não adiantava nada ter olhos bonitos, pois tinha de usar óculos ("essa coisa

horrível").

LAMBDA- Extrovertida, falante, extremamente excitada. Não consegue relatar dois acontecimentos seqüentes, não descreve personagens e não se interessa em brincar com outra criança. Cansa-se facilmente de qualquer atividade ou brincadeira, abandonando-as, sem concluir nada. Está habituada a ser servida por outros e se recusa a guardar seus próprios brinquedos pois acredita ser tarefa de empregados. Procura chamar a atenção, utilizando diversas estratégias que vão desde uma leve carícia, como pedido de desculpas para a orientadora, o "beijo de borboleta" segundo ela mesma o denomina ou empregando táticas mais violentas, inventando sentir dores que a fizeram objeto de cuidados médicos constantes.

SIGMA - Entrou para o programa com laudo psiquiátrico de "comportamento instável", "baixa concentração" e "descontrole na alimentação" por falta de consciência na quantidade que ingere. Nas primeiras entrevistas ficou muito claro ser uma criança muito nervosa, insegura e irritada, com constantes variações de humor e reações de choro repentinas e sem motivo aparente.

Foi difícil manter inicialmente, qualquer tipo de relacionamento verbal, pois a criança exibía uma fala ininteligível, como a de um bebê. Depois, seus relatos versavam sempre sobre algo trágico e mórbido, com base em fatos reais do seu ambiente familiar bastante conflitivo e problemático nas relações diárias.

Não aceita partilhar com outros o que tem, mas sempre deseja os brinquedos que estão com outra criança.

YPSILON -Introvertida, temerosa de tudo e de todos. Esquiva, evita aproximar-se dos outros e rejeita o toque de qualquer pessoa. A mãe a descreve como "teimosa", "briguenta", "violenta" e "sem respeito". Nos passeios da escola, nota-se a sua extrema possessividade em relação às guloseimas, lutando por elas, sem querer que outras crianças as partilhassem.

Dispersiva e incapaz de fixar a atenção por mais de alguns minutos em qualquer atividade, por isso nada conclui, não conseguindo sequer ficar sentada na mesma posição.

Passiva, prefere dizer que não sabe vestir-se, calçar-se, banhar-se, para ser ajudada pelos que estão próximos.

Rejeita visivelmente qualquer atividade que a leve a movimentar-se na dança e reprime a mãe

para que ela também não dance.

Revela um comportamento quase mórbido, tendo inclusive ingerido muitos comprimidos que a fizeram ser internada durante 4 dias, e diz que quer morrer para ir "junto com o pai", já falecido.

Do ponto de vista cognitivo, ainda não consegue internalizar noções básicas de espaço. Todas as cores são denominadas como "branco". Tem dificuldade em compreender ordens, perguntando mais de uma vez o que foi falado. Sua expressão verbal é prejudicada pelas excessivas generalizações "essa coisa", "esse coiso" para denominar objetos específicos, quer brinquedos, quer o mobiliário da escola, quer roupas, ou qualquer outro fato.

Seus relatos são brevíssimos e só contemplam o último fato vivenciado pela memória imediata. Não consegue repetir recados e seu relacionamento com outras crianças não existe. Em casa, com a irmã, mostra-se hostil e violenta.

ÔMEGA - Portadora de seqüela de paralisia cerebral e com o menor resíduo visual da amostra, tem dificuldade de locomoção, arrastando os pés, não caminhando na rua, preferindo ser carregada. Rejeita material impresso e não identifica as cores. Nega-se a usar o seu resíduo visual, rejeitando sistematicamente as propostas de

identificação de figuras.

Recusa-se também a executar qualquer atividade motora, como tentar vestir-se, calçar-se e até escovar os dentes ou banhar-se. Após as sessões de fisioterapia, fica aflita se não houver alguém para calçá-la.

A mãe aceita esse comportamento e não a deixa fazer nada, sob a alegação de que "ela não enxerga". A criança se sente ora apoiada pelo pai, ora pela mãe, ambos sempre em conflito, a continuar com seus limites. É exageradamente protegida de tudo o que possa ser considerado pelos pais como "perigo": tomar sorvete ("porque suja"), comer doce ("porque faz mal"), brincar com massa de modelar ("porque mela a mão"), pisar descalço no chão ("porque morre de pneumonia")...

Na primeira entrevista, a mãe entrou em pânico quando a criança foi solicitada a segurar uma tesoura sem ponta (nunca tinha passado por essa experiência, desconhecia completamente o seu uso).

Assim, a criança é insegura e medrosa.

Com essa imagem de fragilidade, conquista facilmente a solidariedade dos coleguinhas. Mostra-se, então, comunicativa e carinhosa.

Relata sem inibição e com certo prazer todas as situações conflituosas de seu ambiente familiar, chegando a detalhar minuciosamente as

falas e atitudes dos pais.

Não sabe, porém inventar histórias, nem parece ter memória de alguma que lhe tenha sido contada.

Não quer crescer e não gosta de ser menino, pois acha que a vida do pai é mais trabalhosa e "menina não tem que sair de casa, fica fazendo comida, lavando roupa e arrumando cozinha".

### III.2- ATIVIDADES

A educação criadora é um recurso para manter ou voltar à saúde mental. Estimular a criatividade significa ensinar o aluno a processar a informação, transformando-a de forma a utilizá-la em novas situações.

Com o objetivo de criar condições que favorecessem oportunidades liberadoras do potencial de criatividade dessas seis crianças bem como o seu desempenho foram desenvolvidas, selecionadas as mais significativas, compiladas e numeradas as atividades que serão relatadas a seguir.

ATIVIDADE 1 - EMPARELHAMENTO / FEVEREIRO-92

Perceber visualmente não significa apenas ver, mas reconhecer, discriminar e interpretar os estímulos visuais recebidos. Assim, ao apresentar para uma criança o desenho de um quadrado, pretende-se que ela visualize não apenas quatro linhas, mas que identifique a figura, que mais tarde seja reconhecida onde quer que apareça, independentemente de sua cor, tamanho ou posição.

A percepção visual está presente em quase todas as ações da vida e por isso deve ser considerada como um aspecto de extrema importância no processo de desenvolvimento global; a estimulação perceptiva, portanto, deve estar intimamente relacionada com o desenvolvimento de todas as demais funções.

Uma exploração adequada dos diversos aspectos da percepção visual vai permitir um melhor desempenho em tarefas mais complexas, como por exemplo, a escrita e a leitura. Uma criança poderá perceber a diferença entre as letras p e b, se já tiver adquirido anteriormente as noções de posição, direção e forma, assim como só poderá estabelecer diferença entre o "l" e o "e" manuscritos, através da discriminação de tamanhos.

A habilidade de discriminar visualmente formas, tamanhos, posições, detalhes em geral, constitui pré-requisito preponderante para a aquisição da leitura e escrita. Sem es-

ta capacidade não se pode alcançar uma alfabetização concreta.

A criança com problemas de visão, sem dúvida alguma, apresenta falhas na percepção da realidade que a cerca, bem como das formas, tamanhos e cores dos objetos. Daí, a dificuldade de se empregar livros comuns, mesmo ampliados, nesta fase da aprendizagem, uma vez que estes apresentam multiplicidade de formas e cores, impossíveis de serem percebidos e interpretados pelo deficiente visual pela quantidade de gravuras na mesma página e pelos tipos e tamanhos das letras impressas.

Tendo em vista estes problemas, torna-se necessário que a criança aprenda a usar sua visão para identificar e discriminar estímulos visuais. Estes devem ser, a princípio, simples e isolados, devendo gradativamente atingir maior complexibilidade.

Portanto, só após um trabalho criterioso e bem dosado é que a criança com visão subnormal será capaz, durante a alfabetização, de identificar e discriminar letras, palavras e frases, por se tratar de uma fase predominantemente visual e objetiva.

Foi realizado o Teste da Escala de Snellen nas seis crianças que constituem a amostra deste trabalho apresentando o material impresso, todas manifestaram percepção visual, com entendimento, possibilitando a primeira atividade com cartões.

Cada criança recebeu 20 cartões de 14 X 7 cm, com figuras coloridas, variadas e localizadas ora no centro, ora nas extremidades do cartão para que identificassem e discri-

minassem através da visão, as referidas figuras. Estes cartões continham figuras de diferentes tamanhos.

Posteriormente, receberam outros 20 cartões, exatamente iguais aos primeiros, para que formassem pares.

O emparelhamento dos cartões visou:

- desenvolver a percepção visual através de formas e cores;

- treinar o uso da visão remanescente;

- introduzir noções básicas de forma, cor, semelhanças, diferenças e quantidade;

- desenvolver a coordenação visomotora permitindo que siga com os olhos e o dedo indicador os contornos das figuras.

Todas as crianças executaram a tarefa satisfatoriamente, ainda que algumas tivessem requerido o auxílio da orientadora da atividade para que o reconhecimento se desse pela percepção dos detalhes da figura ou pela incidência mais direta da luz sobre as mesmas.

A partir dessa atividade pôde-se inferir que apesar de a criança possuir visão subnormal, é capaz de reconhecer figuras, formas, tamanhos, cores e detalhes e capaz de separá-las identificando seus pares, em material impresso.

A visão desempenha papel preponderante na função imaginativa da criança, aguçando sua curiosidade, propondo questionamentos, conseqüentemente, refinando a oralidade.

Uma boa capacidade de perceber auditivamente e um aparelho fonador íntegro do ponto de vista motor, não são as únicas condições suficientes para que uma criança aprenda a falar. Para que isto se dê, funções como a percepção visual, coordenação motora, orientação espacial, noção de esquema corporal e estruturação temporal, já devem estar presentes e devidamente inter-relacionadas. Em outras palavras, ter-se-ia o início real da comunicação a partir do exercício dos mecanismos sensoriais e motores do indivíduo. A criança recebe a estimulação externa e interna, combinando sensação e motricidade numa imagem interior. Este seria o início da formação da função simbólica. A linguagem, portanto, ao mesmo tempo que facilita todo este processo cognitivo, desenvolve-se a partir dele.

Através da linguagem, o pensamento pode desligar-se dos referentes concretos; o homem pode referir-se a fatos não presentes, passados ou em perspectiva.

Um dos aspectos da linguagem está em atribuir sons convencionais (os sons da língua materna) voluntariamente articulados aos diversos elementos das experiências de vida.

O estudo do desenvolvimento da linguagem revela a existência de uma integração das funções que estão presentes desde os primeiros tempos de vida da criança. Inicialmente, aparecerão contínuas reações reflexas à estimulação visual, auditiva, tátil, visceral e cinestésica que, através de um sistema de "feedback", evoluirão na criança, criando experiências perceptivas concretas, noções posturais e conheci-

mento do próprio corpo. Simultaneamente, estará ocorrendo toda a exercitação articulatória, organizando-se assim a base indispensável para a aquisição da fala.

Através da fala a criança modifica sua função perceptiva, abandonando as impressões concretas e passando a lidar com conceitos e relações generalizadoras.

A Hora da Novidade é um relato que a criança faz espontaneamente de alguma ocorrência significativa em sua vida. É uma atividade que permite ao professor conhecer melhor seu aluno, suas áreas de interesse, seu meio ambiente, seus familiares, seu universo cultural, estabelecendo uma interação mais sólida. Desenvolve na criança sua expressão verbal, o repensar de suas experiências, adquirindo o hábito de falar de si mesma, de se expor, de ordenar os fatos, de se expressar com clareza e de saber ouvir. Os tímidos, ainda que inicialmente não se manifestem, desenvolvem, mentalmente, as mesmas atividades e vão progressivamente fazendo exercícios de coragem cada vez mais intensos.

O início da atividade com cada uma das seis crianças se fez através de um diálogo, cujos temas abordados foram: o vestuário da criança, corte de cabelos, horários, faltas, passeios e festas.

AMOSTRAGEM 1

EDUCANDO: LAMBDA

IDADE: 4a 6m

DIÁLOGO:

## ORIENTADORA DA ATIVIDADE

## EDUCANDO

Tudo bem, LAMBDA ?

Não tá, não.

Por quê ?

Porque eu tô muito brava.  
A Mari (mãe) disse que eu  
ia limpá a parede com a  
língua.

Nossa, então a Mari  
estava fera ?

Tava. Eu escrevi com caneta  
na parede. Aí, a Nanda  
(irmã) disse que eu sô boca  
de esponja. Aí, eu joguei  
no chão um monte de  
coisas dela. E quebrou.

Quebrou o quê, LAMBDA?

As coisas dela. E eu gostei.  
Outro dia eu quis colá a revista  
assim (passou a mão na língua ) e a  
Nanda disse que eu sô boca de cola.  
Já falei. Agora chega disso. Vamos  
brincá de escuro ?

Toda criança na fase oral explora o universo pela boca. Uma criança privada de visão, na tentativa de se assegurar

rar desse universo, organiza os conceitos, experimentando-o através da boca.

Observa-se que esta atitude já foi selada pela família. LAMBDA confessa que escreveu na parede e recebe como resposta que ia limpar com a língua; vai colar a revista (usando a saliva) então é boca de cola.

O importante, é que LAMBDA reagiu zangando-se. Tomou consciência de que levava tudo à boca.

A Hora da Novidade é um momento particular onde a criança não só expõe uma ocorrência significativa, como vai contar do universo em que vive. Através da linguagem retrata seu próprio mundo, as relações que mantém com esse universo e as contenções ideológicas. É essa a atitude na reação de LAMBDA.

Observou-se que o vínculo de confiança entre orientadora de atividade e educanda foi estabelecido uma vez que, com espontaneidade, a criança permitiu-se relatar situações íntimas.

As dificuldades encontradas pela criança com visão subnormal em adquirir a percepção individual adequada sobre si mesma, em relação ao ambiente físico e social, são evidentes, pelo papel que a visão desempenha neste processo.

Essa criança somente pode explorar seu corpo e tudo que a rodeia através do tato, levando longo tempo para descobrir que suas mãos e seus pés lhe pertencem e isto freqüentemente ocorre quando ela, depois de inúmeras tentativas, explora estas partes com a boca.

A imagem corporal, normalmente adquirida através da observação visual direta e pelo espelho, só é acessível a

essas crianças, posteriormente, pela comunicação verbal.

Toda criança expande seu mundo, além dos pais, através do seu círculo familiar, particularmente através de seus irmãos. Os pais podem e devem encorajar a aceitação da criança deficiente visual por seus irmãos, todavia, deverão esperar os problemas comuns de rivalidade e competição.

#### AMOSTRAGEM 2

EDUCANDO: YPSILON

IDADE: 4a 9 m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Sabe que eu gosto de vim aqui ?

Por quê ?

Porque tem brinquedo prá brincá.

Como você vem para cá?

De carro, andando a pé ou de ônibus ?

De ôminus azul. Só minha mãe paga. Vem cheio de gente. Sempre um montão de gente. Eu fico de pé porque não tem lugar.

E isso é bom ou ruim ?

Eu queria pagá também. Aí eu ia sentá sempre. Eu gos-

to de andá de ôminus.

Por que é bom ?

O ôminus atravessa rio sem pisá na água. Nem molha os pé. Anda numa rua em cima do rio. Bem assim, ó, em cima (descreveu uma curva com a mão).

Do que nós vamo brincá agora ?

A Hora da Novidade é também uma atividade de cunho diagnóstico, pois revela como a criança organiza seu universo e como estão suas relações familiares.

YPSILON já obteve conceitualização de um universo urbano e faz a relação do ônibus mágico que atravessa o rio sem molhar os pés. A experiência no ônibus foi riquíssima em relação com o mundo físico. O adulto ou o outro não foi necessário para auxiliar. Constatou-se, apenas, que a criança ficou contrariada por não estar entre os pagantes do ônibus, situação que lhe permitiria ficar sentada. Não apresentou inibição quanto ao fato de ser deficiente, mas por não pagar. Concluiu-se que já incorporou o conceito normativo de legitimidade dos atos urbanos.

A ausência de visão é um obstáculo para o estabelecimento de relações fora do mundo familiar, especialmente em certas idades. Falta o estímulo visual que as outras crianças têm para iniciar os primeiros esforços a fim de alargar seu círculo relevante de relações. A criança com visão nor-

mal observa e imita seus companheiros, suas reações ensinam-lhe a saber se é, e quando é aceito. É o contato visual que ajuda a criança primeiramente a relacionar-se com outra criança e depois com todo o grupo. A criança deficiente visual necessita da ajuda dos que a rodeiam para iniciar este processo.

Muitas vezes é necessário demonstrar suas habilidades ao seu grupo co-etário, a fim de provar aos outros e a ela mesma que é capaz de participar de muitas atividades lúdicas, embora tenha de ficar claro que algumas serão inacessíveis. Através das primeiras atividades, como no caso, andar de Ônibus, a criança se defronta com as primeiras dificuldades baseadas na realidade.

A assistência para aceitar a realidade de suas limitações, por vezes, é necessária. A incapacidade dessa criança aprender pela imitação exige que os pais, a família, e os demais membros envolvidos na intervenção precoce, provejam uma aprendizagem mais estruturada de habilidades e hábitos de higiene, comer, vestir-se, comportar-se que deverão iniciar-se desde a primeira infância.

Essa atividade, Hora da Novidade, correspondeu satisfatoriamente aos objetivos propostos, em vista do desenvolvimento positivo em todos os aspectos.

A linguagem, nesta atividade, situa-se a nível da verbalização e da fluência, visto que a abordagem assumida, inclui toda a gama de processos e funções necessárias à evolução da criança sob o aspecto cognoscitivo.

ATIVIDADE 3 - COMPLEMENTAÇÃO DE FATOS DE UMA  
HISTÓRIA ILUSTRADA/ABRIL-92

Partindo do conhecimento de que a vida da criança é dominada pela brincadeira, pretendeu-se trabalhar com todo o seu ser, sua afetividade, percepções, expressões, sentidos, crítica e criatividade, lançando-se mãos de uma história baseada na vida com a qual se pode perfeitamente, sob a falsa aparência de frivolidade, tocar em problemas graves, torná-la atenta e crítica, conduzi-la a interrogação mais experimentada sobre os problemas do mundo, exercitando sua imaginação, assim como se exercitam seus músculos, no seu dia-a-dia.

Toda criança tem capacidade para inventar uma história. Capacidade que o deficiente visual deve desenvolver para igualar-se, enfrentar e até superar seus amigos fisicamente melhores e mais fortes que ele, desbloqueando o imaginário ao nível tanto do pensamento como da linguagem, fazendo com que reflita sobre si mesmo, sua família, sua condição e expresse seu discurso interior.

Quadrinhos transportam para outro lugar, podendo dar às histórias, o final que se gostaria ou que se consideraria coerente, mas sem aquela lógica interna e implacável ou dedução rigorosa e fechada.

A ilustração facilita a compreensão, desperta o interesse da criança que não sabe ler, submete o desenho à palavra, a imagem óptica à brincadeira intelectual, estimulando o jogo verbal, com liberdade profunda, porque a palavra é

plástica, dá vida aos pensamentos, desenvolve a liberdade criadora diante das imagens e das idéias, baseadas em suas vivências e no examinar por si mesmo, tendo como fonte as informações armazenadas na memória, gerando habilidades que interferem no processo criador.

O desenvolvimento de qualquer habilidade, mesmo de caráter intelectual, depende da prática.

Utilizou-se para esta atividade, figuras para alinhamento, em seqüência de cenas, que ordenadas formariam uma história completa ou uma idéia de leitura já formulada por quem a desenhou.

Para maior clareza as figuras apresentadas às crianças contêm:

1.a figura: um menino na cozinha; lâmpada acesa sobre sua cabeça significando uma idéia.

2.a figura: menino colocando um banquinho sobre o assento de uma cadeira, situada próxima a um armário com a porta aberta, apresentando um pacote de bolacha em seu interior.

3.a figura: o menino apoiado em um só pé em atitude de desequilíbrio tendo uma das mãos estendida para o armário.

4.a figura: o menino no ar e as bolachas espalhadas pelo chão.

5.a figura: menino, cadeira, banquinho e bolachas no chão e a mãe na porta da cozinha.

Na apresentação dessas figuras para a criança, foram retiradas as de número quatro e cinco e ordenadas as restan-

tes pedindo-se a cada uma que contasse uma história mobilizando sua própria faculdade imaginativa e criadora, colocando o final num universo de liberdade.

Ao estimular a realização de tarefas que possuem muitas respostas corretas, o aluno sente-se liberto de pressões exteriores, manifesta uma abertura cada vez maior à experiência, procura aplicar as habilidades em outras situações, busca respostas novas. Preserva-se-lhe a individualidade ao mesmo tempo que se o insere na vida real, mas sem sobrecarregá-lo de modelos já acabados.

Nesta atividade, de elaboração do final da história, primeiramente se fez um trabalho de visualização e reconhecimento das figuras. Depois incitou-se-as a contar o que aconteceu com o menino ao pegar as bolachas.

### AMOSTRAGEM 3

EDUCANDO: KOPPA

IDADE: 4a 5m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Figura 1.

Aqui ó, chegô na cozinha.

O que ele foi fazer lá ?

Arte.

Figura 2.

Olha aqui, não falei ?

Vai subi.

Onde ?

No banco. Eu disse que

ele iá fazê arte.

Figura 3.

Ah! Ele tá com fome.Vai

pegá bolacha pá comê. Vai

pegá sem pedi.

E pegou ?

Claro. Tá com fome.

E agora ?

Agora tá feio, porque comé q'ele vai descê se tem que segurá a bolacha e não caí ?

Acho que ele vai caí e ainda por cima vai apanhá porque pegô sem pedi.

E se ele pedisse, a

mãe teria dado ?

Um pouquinho dava, mas ele queria o pacote inteiro e pegou. Bem feito pá largá mão de sê guloso. Pior ainda é se ela além de batê nele ainda tirá as bolacha, né ?

Esta atividade que explora o universo imaginário da criança dando um início estimulador provocou em KOPPA a expectativa de que o menino faria arte: pegar bolachas para comer por estar com fome, mas sem pedir.

A história levou KOPPA a um problema: "tá feio", disse ele e tentou resolvê-lo sozinho, usando o modelo regulador, seguindo as pistas fornecidas pelo seu universo familiar.

Segundo HALLIDAY, em MODELOS RELEVANTES DE LÍNGUA, a criança está familiarizada com a língua também como instrumento de controle: ela está consciente de que a língua é um meio pelo qual os outros exercem controle sobre ela. Chama a este uso da língua de Modelo Regulador porque se refere ao seu uso para dirigir o comportamento dos outros.

A criança internaliza na construção de seu próprio modelo de língua a ação reguladora exercida pelos pais no seu processo de socialização.

O contato da criança com a forma signica através de desenho ou quadrinho faz com que leia segundo seu universo de informações, pois a imaginação é instrumento de criação partindo das suas experiências anteriores. Toda criação tem suporte no real. É a realidade que a criança lê e vive no cotidiano, gerando história e esteio lingüístico para suas situações de aprendizagem.

O autêntico imaginário não distancia da realidade mas no-la restitui, faz com que seja melhor percebida.

A criança para se desenvolver de maneira equilibrada e harmoniosa, tem necessidade de sonho, de imaginário sadio,

autêntico, de qualidade real.

O perigo da escravidão do pensamento reside, não no fantasioso, mas em qualquer pedagogia que desenvolva, na criança, atitude de aceitação passiva, sem exame prévio do que lhe é comunicado.

O fantasioso autêntico, pelo fato de se enraizar no que criança conhece, vive e aspira, documenta-a de elementos, pontos de partida, senso de humor, ironia, espírito crítico, verdadeiras capacidades humanas de reflexão.

#### AMOSTRAGEM 4

EDUCANDO: ÔMEGA

IDADE: 5a 4m

DIÁLOGO:

#### ORIENTADORA DA ATIVIDADE

#### EDUCANDO

Figura 1.

Ele acordô e veio tomá café.

Figura 2.

A mãe não tava prá dá o café dele então ele foi pegá bolacha no guarda-loça.

Figura 3.

Aí ele quase caiu porque tava muito alto. Começô a gritá: Manhê ! Com medo de cair. Aí a mãe dele

chegô da rua e desceu  
ele.

E como ele conseguiu não  
cair do banquinho ?

Ele ficô segurando no ar-  
mário e gritando, gri-  
tando. A mãe escutô e  
veio logo.

E o que ela falou quando  
viu o filho quase caíndo?

Tá vendo no que dá ? Não  
podia tê esperado eu che-  
gá ? E tirô ele de lá,  
até com cara brava.

O mesmo procedimento, a mesma história mostrou que ÔMEGA no seu universo real tem suas necessidades satisfeitas pela mãe que lhe fornece o lanche matinal, sem que ele participe dessa tarefa.

Manifestou-se novamente o Modelo Regulador de Língua, segundo HALLIDAY, no momento em que descreveu a mãe "até com cara brava". E o controle regulador, exercido através de uma proibição baseada no comportamento passivo, esperando que lhe forneçam suas necessidades em termos da oposição aprovado/ condenado.

Um simples incidente como este tem em si pouca signifi-  
cação, mas os padrões gerais da ação reguladora criam na  
criança, pela repetição e reforço, a compreensão da língua

como instrumento de controle comportamental.

A montagem da história pelas duas crianças leva a se perceber que elas dominam com coerência e de uma forma realista a situação, descrevendo atitudes possíveis de serem presenciadas com discernimento de continuidade, textualidade e unidade temática.

Mostra a instrução que a criança tem com o material impresso, pela maneira que o posiciona, como orienta a visão, passando o dedo indicador de uma figura à outra, fazendo o jogo da leitura.

Conclui-se que a criança, pela própria necessidade de crescer e agir sozinha, sente prazer em desafiar as normas, em ultrapassar o permitido e trabalhar com o imaginário bizarro ou extraordinário desbloqueando estruturas fixas, criando uma dinâmica própria pois o homem inventa à medida que caminha. Trabalha com dois mundos frente a frente, o real e o imaginário, por osmose no vir a ser individual do homem, quando começa a sonhar sua história coletiva, as invenções como saídas para todos os males ou as respostas para as numerosas dúvidas que permeiam o desenvolvimento infantil.

A ausência do imaginário impediria o homem de procurar mais longe, de lutar, de inventar um futuro diferente. Um desejo que sonha e uma vontade que transforma. O desejo é fator de progresso, de crescimento.

O homem inventa, cria, descobre, precisamente porque está insatisfeito e porque sonha.

ATIVIDADE 4 - IMAGINAR COISAS ALEGRES E  
COISAS TRISTES/ABRIL-92

A comunicação é a transmissão de conhecimentos, experiências, sentimentos e idéias de um indivíduo para o outro. A linguagem humana é um instrumento desta comunicação e é através dela que as pessoas se desenvolvem intelectualmente.

Quando a criança começa a usar a linguagem, começa a se libertar do campo perceptivo, ou seja, ela deixa de ser somente ouvinte e observadora.

A aquisição da linguagem pela criança representa a interação entre as suas necessidades vitais interiores e exteriores. Vários fatores são importantes para que a linguagem oral se desenvolva: imitação, maturação cerebral, desenvolvimento físico, intelectual e emocional, nutrição, respiração, postura e a vivência do próprio indivíduo. A falha ou a ausência de um ou mais fatores poderá gerar atraso e/ou deficiência no processo de desenvolvimento da linguagem.

A criança adquire o comando da língua falada, ao mesmo tempo em que ouve ou fala, internalizando gradualmente imagens, modelos multifacetados, desde o início do processo de auto-conhecimento, nas suas expressões de individualidade, quando começa a agir e aprender sobre o ambiente, até em sua interação com o outro, na sustentação das relações sociais.

A língua é um meio ilimitável que a criança usa para realizar suas intenções, satisfazendo necessidades particu-

lares, materiais e intelectuais, mediando suas relações pessoais, expressando sentimentos e para modelar sua personalidade, num processo lingüístico, onde a auto-consciência se desenvolve em íntima conexão com a compreensão que adquire das suas próprias experiências, em situações concretas e contextualizadas.

Obter sucesso no uso da língua não depende da produção, pela criança, de sentenças bem formadas na perspectiva do adulto, mas do contexto onde está inserida e do significado funcional da língua.

Os usos bem sucedidos da língua vão se tornando familiares, em termos das próprias necessidades da criança, da expressão e compreensão de significados, desenvolvendo conceitos mais amplos das potencialidades expressivas da língua, do que é e para que serve.

Com esta atividade pretendeu-se constatar que a criança apesar de ser portadora de visão subnormal, é capaz de sentir, opinar, escolher e decidir sobre situações diversas.

É uma atividade que permite brincar com a língua, encorajando-a a inventar e a perceber seu relacionamento com o mundo e as pessoas. Essa capacidade de criar, em confronto com situações novas, vai sendo cultivada, ampliada, reforçada ou reprimida e atrofiada, pois na infância se estabelecem os mecanismos do imaginário. Imaginário não é alienação mas é um método de condução do pensamento com finalidade de expansão das idéias.

EDUCANDO: SIGMA

IDADE: 4a 7m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Fala para mim uma coisa  
alegre.

Palhaço.

Palhaço ?

É. Dá risada e cai tombo.

Que mais ?

Niversário.

É ?

Tem brinquedo, presente,  
brincadeira, bolo...

Outra coisa alegre ?

Pegá ônibus. O ônibus ba-  
lança a gente, leva no  
parque...  
É bom.

Agora, fala uma coisa  
triste.

Ficá no hospital. A gente  
fica sozinho, a mãe vai  
embora.

Que mais ?

De triste ?

É.

Escuro. Dá medo.

Fala mais.

Carro matá. Dói.

Como você sabe que dói?

Claro que dói, senão porque que grita ?

Quem que grita ?

Quem o carro pegô. E machuca e dói. E eu tenho medo.

A fundamentação desta atividade está no fato de se utilizar expressões abstratas, mas para SIGMA a palavra alegre relacionou-se com fato, com acontecimentos de sua vida: três palhaços estiveram no Centro de Estimulação durante uma tarde, brincando com todas as crianças. Nessa mesma tarde, cantou-se "Parabéns" e as mães trouxeram doces, bolos e refrigerantes e SIGMA remeteu a palavra alegre a um acontecimento vivido e partilhado naquele Centro.

Imaginar coisas alegres e coisas tristes é uma atividade que aquece a criatividade da criança, não para a originalidade mas para o jogo do imprevisível porque não se pode prever o que o educando proporá como resposta e raramente coincidirão as respostas dos participantes. O ato de linguagem é basicamente um ato criativo e SIGMA ao dizer sobre o triste voltou novamente ao fato vivido quando esteve internado no hospital e submeteu-se à experiência dolorosa de separar-se da mãe e permanecer com pessoas estranhas ou de um atropelamento que presenciou. Necessitou produzir diversos textos sobre o atropelamento e ouvi-los no gravador entrando

em detalhes, refazendo-os consecutivas vezes.

AMOSTRAGEM 6

EDUCANDO: ALPHA

IDADE: 4a 3m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Fala o nome de uma coisa  
alegre.

Bichinho. Brinca c'a gente  
e a gente ri.

Ah! E o que mais ?

Sorvete. Sabe que faz  
cosquinha na boca ?  
É gostoso.

Muito gostoso ?

Muito. Muito. Só que não  
dá pá tomá todo dia.

Fala outra coisa alegre.

Assisti televisão.

É alegre ?

Eu gosto.

Agora, fala uma coisa  
triste.

Fazê xixi na roupa.

É triste ?	Ô se é, a gente apanha.
E o que mais ?	Dá susto.
Você dar susto nos outros?	Não, aí é legal. Quando dá susto ne mim, eu grito.
Outra coisa triste.	Quebrá copo é ruim. A mãe grita.

ALPHA entrou no jogo da imprevisibilidade descortinando seu universo, sem uso de máscaras, pela própria idade. Foi criando coragem para falar de si, usando pensamento metonímico, alterando o sentido natural das palavras, onde, "sorvete faz cosquinha na boca" e "fazer xixi na roupa" passou a ser uma coisa triste porque fez apanhar. E a mesma ação (susto) tem respostas diferentes dependendo do destinatário.

"Quebrar copo é ruim" não porque pode se machucar ou porque ficou sem o copo, mas porque ouve gritos da mãe.

O estímulo fez com que a criança se projetasse em sensações concretas de sua vida, facilitando-lhe expor, através de conversação, seus medos, aflições, angústias e alegrias, mantendo abertos os canais de comunicação.

É importante que a criança repense suas escolhas e reforçe positivamente suas decisões, para que aprenda a agir com autonomia e sabedoria.

A necessidade de compartilhar experiências, de expressar sentimentos face à situações significantes, exige da criança atenção e concentração, estabelecendo relação do pensamento com a linguagem oral possibilitando o domínio efetivo da língua para ser compreendida, fundamentando a relevante importância da oralidade na função imaginativa, tema norteador deste trabalho.

#### ATIVIDADE 5 - LEITURA DE GRAVURAS/MAIO-92

A acuidade auditiva, a capacidade de ouvir e discriminar sons diferentes, entendendo-os acústica e semanticamente (ver e ficar ou verificar) é fator indispensável à aprendizagem da leitura e da escrita.

Sem discriminar auditivamente a criança não poderá identificar ou reproduzir os diversos fonemas.

O desenvolvimento da percepção auditiva vai aumentar a capacidade de comunicação da criança, possibilitando melhor interação com o mundo e com as pessoas que a cercam, entendendo a língua como atividade construtiva de significados entre interlocutores e não apenas como núcleo de informação.

A criança visualmente prejudicada vive num mundo visual do qual não pode participar plenamente. A privação do sentido da visão significa uma redução das experiências vitais do indivíduo. Essa redução ultrapassa o campo cogniti-

vo.O isolamento social que lhe é imposto pela deficiência visual faz aumentar a necessidade de experiências para aprender os intercâmbios do contato social e evitar o desenvolvimento do egocentrismo.

No desenvolvimento de todo ser humano a comunicação não verbal (olhar, gesto, etc...) é um fator importante para a distinção do eu e do não-eu, ou seja a distinção entre si próprio e as outras pessoas.

A comunicação verbal entre pessoas dotadas de visão é modificada de acordo com sua recepção pelo ouvinte. A recepção favorável ou desfavorável é aprendida por meio de indícios visuais, como a expressão do rosto do ouvinte ou uma mudança de postura que indique interesse ou tédio.

Ao indivíduo de visão defeituosa faltam tais sinais que lhe permitiriam observar as reações emocionais dos outros. Essa deficiência explica, talvez, a fisionomia mais ou menos inexpressiva de muitos cegos e a relativa insipidez de suas comunicações com outras pessoas.

A ausência de comunicação não-verbal pode restringir a interação social dos visualmente prejudicados num mundo dotado de visão. Mais imaturos em termos sociais, eles podem desenvolver movimentos estereotipados como: embalar o corpo, mover as mãos diante do rosto ou enfiar os dedos nos olhos, numa tentativa de compensar ausência do estímulo visual por meio de uma auto-estimulação.

Torna-se importante oferecer a essas crianças alguma programação sistemática de experiências, um número suficiente de atividades interessantes, direcionando-as para que aprendam tanto quanto possam a respeito de objetos comuns,

tocando-os e ouvindo seus nomes para compreendê-los melhor; apropriando-se dos conceitos envolvidos (forma, cor, tamanho), para que tais formas de comportamento não surjam por efeito do tédio.

Leitura de Gravuras é uma atividade que permite perceber que a linguagem tem tons e que os efeitos desses tons devem ser explorados. É uma atividade divertida, criativa e relaxante, a qual conduz à discriminação de ruídos, compreensão de palavras e sua estruturação rítmica e à discriminação dos sons iniciais e finais das mesmas.

Para a execução desta atividade foram mostrados variadas figuras, pedindo-se à criança que as lesse, utilizando-se das variadas inflexões da voz: alto, baixo, cantado, grosso, fino, etc...

Todas, ao se depararem com a figura do Leão, diziam seu nome com voz grossa, falando alto, lembrando um rugido. Opostamente, ao se depararem com a formiguinha, falavam seu nome em tom normal, com voz fina.

Em seguida, foi colocada uma fita gravada para que a criança identificasse e nomeasse de onde provinha o som, por quem ou pelo que ele fora feito, explorando-se som e ritmo através da percepção auditiva e da percepção temporal, como meios auxiliares de todo um processo educativo. Nesta fita estavam gravados sons de instrumentos musicais, do trotar de animais, freadas de carro, soar de sinos, algazarra de crianças, funcionamento de despertador, canto de galo, galinha, peru, pássaro, barulho de chuva, trovões, bocejo, ronco, quebrar de vidros, buzinas, choro de nenê, toque de telefone, campainha, tosse, espirro, despejar de líquidos no

copo, ambulância, carro de polícia, de bombeiro, trator, trem, automóvel, avião, palmas, martelo, risadas, assovios, etc...

Posteriormente, mostrava-se a figura e a criança reproduzia o som.

Numa das sessões, o ÔMEGA resolveu ensinar a música da Minhoca para a orientadora. Ele usava o mesmo tom de voz tanto nas passagens em que o "minhoco" falava quanto nas passagens em que a minhoca falava. A criança do atendimento seguinte chegou e ficou parada na porta ouvindo a música. Marcou-se então um único atendimento para os dois e combinou-se de cantarem juntos.

Essa mesma atividade foi realizada em dupla por todas as crianças da amostra.

#### AMOSTRAGEM 7

EDUCANDOS: ÔMEGA/LAMBDA

IDADE: 5a 4m/ 4a 6m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDOS

Agora que vocês já sabem a música inteira, um deve cantar como se fosse o "Minhoco" e o outro como se fosse a "Minhoca".

ÔMEGA (cantando com voz grossa)

Minhoca, Minhoca, me dá uma beijoca.

LAMBDA (cantando com voz fina):

Não dô, Não dô, Não dô.

ÔMEGA tentou abraçar LAMBDA que se defendeu.

ÔMEGA conseguiu beijar o pescoço de LAMBDA (situação não combinada, bastante inesperada)

LAMBDA (continuou cantando com voz fininha, contendo o riso):

Minhoco, minhoco.

Cê tá ficando loco.

Você beijô errado

A boca é d'outro lado.

Importante analisar a iniciativa e o entendimento de ÔMEGA ao propor a música que não era do conhecimento da orientadora, entendendo e explorando os efeitos dos tons da linguagem, classificando os sons em suas propriedades de altura (ordem ascendente ou descendente) e intensidade (ordem crescente ou decrescente).

LAMBDA explorou os efeitos dos tons, como também os classificou.

As duas crianças interpretaram a música, além de dramatizarem-na, sem que a orientadora os tivesse estimulado, de maneira sistemática. Mostraram-se capazes de impregnar-se com a diversidade do outro e tornar-se assim, elas próprias, capazes de atitudes dinâmicas, críticas e criadoras diante do inesperado.

A atividade contribuiu para o enriquecimento da imaginação, da sensibilidade e da liberdade para expressar-se.

A criança teve a oportunidade de manipular o tom de voz de maneira flexível e criativa. Isso, com efeito, contribui para o aflorar harmonioso de crianças seguras e equilibradas; desenvolve a capacidade de atenção, concentração, auto-disciplina, percepção auditiva, percepção temporal, facilitando a discriminação de sons, visando ao desenvolvimento da comunicação verbal.

Atividades dessa natureza possibilitam que a expressão de sentimentos possa contribuir para o alívio de tensões emocionais, promovendo grande relaxamento das crianças através da música.

ATIVIDADE 6 - REPRODUZIR OU CRIAR HISTÓRIAS/  
MAIO-92

Nas duas primeiras décadas deste século, o Brasil viveu, nos centros urbanos, que cresciam com a chegada dos imigrantes, intensos movimentos culturais. Os sindicatos, dada a omissão do Estado na área, ofereciam serviços no campo cultural, promovendo a alfabetização dos operários e de seus filhos, organizando espetáculos teatrais de orientação anárquica, imprimindo jornais. Neles, o desenho, a caricatura, o quadro humorístico apareciam com frequência.

Há, atualmente, uma revolução nos meios de comunicação, com incríveis inovações tecnológicas nos audiovisuais e na área de impressos. Da impressão a chumbo passa-se à do laser. E a chegada da eletrônica aos meios impressos tem favorecido milhões de pessoas, tendo em vista a imensa possibilidade de difusão de textos onde não somente predomina o código alfabético, mas também as riquíssimas ilustrações.

As revistas de histórias em quadrinhos, como meio de comunicação, acompanharam o desenvolvimento tecnológico.

A história em quadrinhos é uma forma de expressão artística constituída por dois tipos de linguagem: a linguagem gráfica ( a imagem) e a linguagem verbal (o texto). A história é feita em seqüência, no sentido esquerda-direita (como a leitura habitual dos ocidentais) e de cima para baixo.

Em decorrência da proximidade dos leitores com o enredo apresentado, os quadros oferecem a desejável síntese economizando espaço e favorecendo um entendimento imediato das relações entre os instantes focalizados.

Os quadrinhos podem servir de incentivo para muitos exercícios de linguagem oral e escrita, sendo um excelente veículo de estímulo para revelar aptidões pessoais: literárias, de desenho ou de dramatização.

As histórias em quadrinhos oferecem entretenimento, jogo, fantasia, uma forma ativa de passar o tempo (e para isso, não há limite de idades). Mas, além desta função distrativa, podem e devem informar, formar; enfim, educar, pois ocupam cada vez mais um espaço significativo nos meios de comunicação de massa, por causa de sua penetração, principalmente no mundo infantil.

Uma outra questão é colocar os quadrinhos no seu devido lugar e não mais considerá-los como subarte ou sublitteratura. Ao contrário do que muitos pedagogos apregoam, os quadrinhos exercitam a criatividade e a imaginação da criança quando bem utilizados. Podem servir de reforço à leitura e constituem uma linguagem altamente dinâmica. É uma forma de arte adequada à nossa era: fluída, embora intensa e transitória, a fim de dar espaço permanente às formas de renovação.

O prestígio desse veículo de comunicação pode ser medido pelo sucesso de vendagem e crítica que tem acompanhado as revistas em quadrinhos, em todo o mundo, tendo na formação de leitores, quer adultos, quer crianças, a garantia de êxito.

Na atividade de Reproduzir ou Criar Histórias foram apresentados quadrinhos separados, de gibis, permitindo-se alteração da ordem seqüencial do autor, priorizando-se aqueles com ausência de legendas ou com seu número reduzido. Como foram retirados de publicações, todas continham título e final impressos.

Pedia-se à criança, inicialmente, que visualizasse os quadrinhos, identificando o personagem principal e o tema. Na revista do Maurício de Souza escolheu-se o Bidu, um cachorro azul, na história "Um Osso com Amor", descrita a seguir:

1o. quadrinho: Bidu segura na boca, um osso amarrado com um laço de fita vermelho, tendo acima da sua cabeça a imagem de uma cachorrinha.

2o. quadrinho: Assusta-se ao ver a cachorrinha do seu pensamento, segurando um osso amarrado com um laço de fita azul, defronte a outro cachorro, tendo acima de suas cabeças coraçõezinhos.

3o. quadrinho: Volta as costas para os dois.

4o. quadrinho: A mesma cena do primeiro quadrinho, com a imagem de outra cachorrinha sobre sua cabeça.

5o. quadrinho: Assusta-se ao ver a cachorrinha do seu pensamento abraçada a outro cachorro.

6o. quadrinho: Igual ao 4o.

7o. quadrinho: Assusta-se ao encontrar a cachorrinha do seu pensamento com outro cachorro, roendo um mesmo osso.

8o. quadrinho: Bidu, segurando o osso, rodeado por pontos de interrogação e gotas de lágrimas.

9o. quadrinho: Bidu sorrindo rodeado por pontos de exclamação.

10o. quadrinho: Bidu roendo o osso.

11o. quadrinho: Bidu com olhos fechados, tendo acima de sua cabeça sua própria imagem rodeada por coraçõezinhos.

AMOSTRAGEM 8

EDUCANDO: SIGMA

IDADE: 4a 7m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

É sobre quem essa história?

Desse cachorro aqui ( e apontou o Bidu).

Conte essa história para

mim.

Ó, ele achou um osso e ia levá pá namorada.

Hum.

Achô a namorada co otro.  
 Aí resolveu procurá otra namorada. Mas ela era bem bonitinha e já tinha namorado.  
 Aí ele pensô ne otra. Mas ela não queria namorá; queria comê. Ela era criança.  
 Aí ele ficô triste, olha aqui ( e apontou o 8p quadrinho).  
 Mas não foi bobo não. Não chorô mais. Comeu o osso

e ficou bem contente.

SIGMA conseguiu entender a mensagem do autor, transmitida através das ilustrações e demonstrou que já desenvolve o entendimento do namoro, de dar presentes, do personagem principal, do fio condutor da história, da tristeza de ser trocado por outra pessoa e, além disso, consegue elaborar saídas reconfortantes. Entende a necessidade de procurar outra saída e não permanecer na tristeza, tornando-se capaz de enfrentar situações pouco agradáveis e tirar partido delas para superação de suas próprias deficiências.

Trabalhando com a criança, seus níveis de frustração diante dos fracassos e dando-lhe oportunidade para novos sucessos, pode-se prepará-la, devidamente, para uma vida saudável, com paz interior.

#### AMOSTRAGEM 9

EDUCANDO: YPSILON

IDADE: 4a 9m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

É sobre quem essa história?

Esse aqui, ó (apontou o Bidu).

E o que é isso aí ?

É um bicho.

Que bicho?

Sei lá.

Olha o que ele tem na boca. Uma coisa.

É um osso. Tá.

Quem come osso ? Ninguém.

Que bicho rói osso? (Silêncio)

Onde começa a história? Cê sabe. Cê que me contô.

Então, agora você me conta. Começa aqui ó. Onde tem escrito grande (e apontou o título).

E onde acaba?. Acaba nessa bolinha. Tá escrito acabou ( e apontou fim).

Conta a história para mim? Não. Cê me conta.

Só dessa vez você não quer contar? Não.

Olha aqui, é a história de um cachorro. Ah,é, cachorro come osso.

E o osso tem uma fita de presente. Pera que agora eu já sei

contá. É a história de um cachorro que não tava com fome e ia dá o osso po outro cachorro comê, se não fede.

O que fede?

Osso véio.

Olha aqui, para quem ele quer dar ?

Chega vá. Essa história é muito boba.

YPSILON percebe e estabelece relação entre imagem e palavra, expressando-se coerentemente. Tem capacidade para assimilar e reelaborar idéias a partir de figuras. Gosta de ouvir histórias, mas precisa desenvolver a habilidade de olhar a figura e elaborar novas histórias, através do diálogo.

A presença de ilustrações e tipos gráficos graúdos, a escolha de um determinado formato e tamanho, o aspecto externo do livro, são condições de atração das obras. O recurso visual pode ser decisivo para o acolhimento positivo do texto e resultar numa assimilação entre histórias em quadrinhos e o livro para a criança.

A história em quadrinhos, ao contrário do texto, submete o desenho à palavra (oral ou escrita), a imagem óptica à fala, com o predomínio da oralidade e da função imaginativa da criança, despertando a criatividade, imaginação, assimilação de conceitos, coerência de pensamentos, livre ex-

pressão e sociabilização.

É importante salientar que uma mãe que lê em silêncio na mesma sala em que seu filhinho deficiente visual brinca, não está lhe proporcionando nenhum estímulo.

ATIVIDADE 7- DRAMATIZAÇÃO DE PESSOAS  
CONHECIDAS/JUNHO-92

A organização interna da língua natural pode ser melhor explicada à luz das funções sociais para cujo preenchimento a língua desenvolveu-se. Vê-se isso claramente na linguagem das crianças, a partir do momento em que se pensa o desenvolvimento da língua como o desenvolvimento das funções sociais e de um potencial de significado associado a essas funções sociais.

Segundo HALLIDAY (1969), em MODELOS RELEVANTES DE LÍNGUA, uma das funções básicas da língua no início da vida da criança é a Representacional ou Informativa a qual se refere, especificamente, ao uso da linguagem para transmissão de informação ou desinformação, o que é simples variante da função informativa.

Entre os usos da língua pela criança aparece, depois de um certo tempo, o uso para veicular informações novas ou para comunicar um conteúdo desconhecido. Essa função é progressivamente enfatizada, até que, por fim, a criança acaba por dominar, senão o uso que o adulto faz da língua, pelo menos sua concepção de uso.

Muitos problemas de comunicação entre adulto e criança, por exemplo na escola pré-primária, provêm da incapacidade do adulto perceber este fato. O adulto faz uso da expressão lingüística com conteúdo ideacional; seja o que estiver fazendo com a língua, achar-se-á explorando seus recursos ideacionais, seu potencial para expressar um conteúdo em termos de experiência do falante e da experiência de uso do sistema lingüístico.

A criança vai internalizando o fato de que a língua pode ser usada para contar às pessoas coisas que elas não sabem, para comunicar experiências que não tenham sido compartilhadas.

As estruturas que a criança internaliza são o reflexo direto das funções que a língua desempenha para ela.

Podemos variar nosso nível de formalidade ao falar ou escrever porque a natureza da língua é tal que possui diversas funções integradas em sua capacidade total, desde as relações entre as funções da língua ( ou competência comunicativa) até a natureza do sistema lingüístico. Aprender a língua é aprender como significar, é entender que a língua é potencial de significado.

Os indivíduos transmitem suas idéias e conceitos a outrem através de comunicações orais ou escritas. Suas estimulações visuais fornecem o embasamento de experiência necessário para expandir o vocabulário.

O vocabulário da criança congenitamente cega é constituído por dois tipos de palavras:

- as que têm significado, pois são embasadas em suas experiências pessoais;

- as que são verbalizações adquiridas "de ouvido", mas que não tem significação.

Os referenciais de tempo e de espaço são básicos para a criança agir nos diferentes níveis de atuação. Eles são como um alicerce no processo de aprendizagem da leitura, escrita e noções matemáticas.

O Esquema Corporal, segundo LE BOULCH, "é a organização das sensações relativas ao próprio corpo em relação aos dados do mundo exterior". Ele é, para a criança, o referencial básico para chegar ao conhecimento do mundo que a rodeia.

As informações sensoriais perceptivas e motoras que a criança recebe através das atividades corporais, quando utiliza os jogos educativos, são de real importância na formação do Esquema Corporal, desenvolvendo mecanismos psicomotores que fortalecem o binômio ação/aprendizagem.

A superproteção impõe restrição à crescente necessidade de independência e à capacidade de locomoção ou mobilidade da criança. Daí, o desenvolvimento de uma incômoda dependência pode ser-lhe particularmente penoso.

A atividade DRAMATIZAÇÃO DE PESSOAS CONHECIDAS foi sugerida em atendimento anterior, pedindo-se à criança que observasse alguém, para que se pudesse "brincar de ser" outra pessoa.

Com esta atividade pretende-se que a criança desenvolva a expressão corporal. Ao assumir o personagem escolhido torna-se possível refletir sobre o seu papel e a partir daí desenvolver o espírito de criatividade, a autonomia e a iniciativa de coragem. A atividade traz à tona o jogo ver-

bal da criança e propicia-lhe a descoberta dos caminhos do imaginário.

AMOSTRAGEM 10

EDUCANDO: KOPPA

IDADE: 4a 5m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Então, hoje, você vai ser quem ?

Polícia (de pé).

Ah, bom dia, policial. O que você veio fazer aqui?

Uai, vim te prendê.

Mas, por quê? O que eu fiz?

(Risos). Não sei ainda. Mas vô prendê assim mesmo.

Não, por favor, não me prenda.

Ou cê para queta ou eu amarro você e depois te dô porrada.

(Fingindo choro, cobre o rosto).

Cê tá chorando de verdade ? Melhor pará de brin-

cá porque ocê é grande e  
já, já, não dá certo.

Não dá certo, por quê?

Porque cê briga comigo de  
verdade, na hora que eu  
for dá as porrada. Legal  
é brincá de polícia co  
meu cachorro. Eu bato nele  
e amarro ele e tranco ele  
no quartinho. Tem dia que  
eu esqueço ele preso e  
minha mãe só solta ele na  
hora de dá comida dele.

Então, vamos brincar de ser  
outra coisa.

Eu sô pai e você filho,  
tá?

Tá.

Então cala a boca que eu  
quero vê televisão (dei-  
tado no chão, cabeça  
apoiada na almofada,  
olhando para a frente).

Mas, pai...

Muié, vem pegá esse piá  
chato e pô pá dormi logo  
que eu já não güento  
mais.

Pai!

Psiu. Queto. Ocê tá dor-  
mindu.

KOPPA já participa da linguagem dialógica, entendendo o jogo de papéis e a sutileza de que se bater no adulto vai se dar mal. Muda de papel e assume outro personagem de comando e decisão.

KOPPA apresenta problema de sociabilização com outras crianças, por agressividade.

A percepção de um papel não significa, automaticamente, a capacidade de representá-lo. A interpretação de papéis pode ser empregada como método de exploração de mundos desconhecidos e para ampliar o âmbito do próprio eu. Talvez seja um excelente método para a criança que deve enfrentar situações novas e resolvê-las, como forma de educação terapêutica.

#### AMOSTRAGEM 11

EDUCANDO: ALPHA

IDADE: 4a 3m

DIALOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Você vai ser quem?

Mãe sua, tá?

Tá. E filha faz o quê?

Nada. Fica quietinha. Não amola a mãe. Deixa a mãe fazê o serviço.

Mas enquanto você faz o  
serviço, eu faço o quê?

Qué comê?

Não.

Qué xixi?

Não.

Então cê qué me enche o  
saco.

Não.

Qué sisti televisão?

Não.

Então qué, o quê?

A gente podia ir passear  
na rua...

De jeito nenhum.

Brincar no chão.

Agora não. Eu tenho muito  
serviço. Na hora do almo-  
ço cê qué comê, né? Então  
eu tenho de fazê comida.

E eu faço o quê?

Fica brincando aí queti-  
nha, que eu quero escutá  
o rádio.

KOPPA e ALPHA mostram em seu jogo de papéis que o rela-  
cionamento entre pais e filhos tem se mostrado conflitante.

A linguagem usada pelos adultos para com a criança  
deve oferecer segurança, fazendo-a sentir-se aceita e inte-

grada ao círculo familiar e escolar. A criança deve poder expressar suas tensões e preocupações, facilitando assim a liberação de emoções tendenciosas, que, acumuladas e retidas na memória, podem perturbar seu comportamento emocional. Para a criança a linha de divisão entre o real e o fictício só será traçada pouco a pouco, quando ela desenvolver a capacidade de avaliar o universo contido na fantasia vivida.

A criança tem necessidade de escapar do real, pela imaginação, e de se transformar em outra pessoa ou mesmo em um animal, deixando de ser um receptor passivo para tornar-se um perceptor ativo.

A linguagem é dialógica, é social, é interação com o outro. O desempenho lingüístico é totalmente dependente da cultura, da necessidade de tornar a sua interação, o mais claro possível.

A linguagem é mediada e o instrumento mediador são as expressões lingüísticas. A mediação estabelece troca.

A fala tem prioridade sobre a escrita porque não se sabe de nenhuma civilização privada da capacidade da fala, apesar de se saber da existência de analfabetos.

De acordo com JOHN LYONS, no livro: Linguagem e Lingüística (p.25): " A estrutura de sentenças escritas depende de distinções identificáveis na forma; a estrutura de sentenças faladas, de distinções identificáveis no som".

ATIVIDADE 8 - CONVERSA COM FANTOCHES/

JUNHO-92

Existem no mercado centenas de jogos interessantes o bastante para atrair a atenção da maioria das crianças. Grande parte deles não pode ser utilizada por deficientes visuais, pois requer o uso da visão para detalhes, coordenação óculo-manual e percepção de conduta do parceiro além de conhecimentos e habilidades acima de suas possibilidades.

O jogo é uma atividade riquíssima em estimulação; se for interessante, pode conter o desafio necessário para provocar uma determinada aprendizagem ou liberar um potencial bloqueado. A situação competitiva exige o cuidado de não se ressaltar as diferenças individuais e sim estimular a entreajuda e a adequada participação no jogo.

A recreação eleva o nível de maturidade social, pois participando do jogo a criança, esforça-se para compreender ordens, espera a vez de jogar, respeitando o direito dos outros, segue normas e regras, acostuma-se a ganhar e a perder, convive interagindo e participando da dinâmica grupal enquanto é desafiada a superar-se para vencer.

O planejamento das atividades recreativas não deve ser rígido a ponto de prejudicar o clima de espontaneidade e alegria do grupo, sem o qual na realidade, não haverá recreação. A recreação orientada precisa ser compreendida apenas como uma atividade previamente preparada. Não pode ser dirigida a ponto de prejudicar a espontaneidade da atividade.

Na Conversa com Fantoches a escolha do personagem é feita pela própria criança. São oferecidos diversos tipos de fantoches: fantasias de pano representando animais, bonecos manipuláveis que cobrem o braço e ganham mobilidade ao se

colocar o indicador dentro da cabeça e o polegar e o dedo médio nos braços ou ainda fantoches articulados apenas com o indicador.

Pretende-se com esta atividade que a criança estabeleça um diálogo com o fantoche, sendo que a voz do boneco é produzida pela própria criança.

A criança ao representar outro personagem é levada na sua oralidade, a desenvolver sua função imaginativa.

A criança, na fase do brinquedo simbólico, está em pleno exercício do imaginário, onde um cabo de vassoura passa a ser um cavalo.

A psicologia nos explica que a criança, até certa idade, pela visão animista do mundo, dá vida ao que toca. Por exemplo, a criança bate na bicicleta porque caiu dela. Dá vida aos brinquedos; numa atitude mágica personifica uma pedra; situa a história inventada por ela, no mundo imaginário, fora do mundo comum e tangível, podendo soltar a imaginação porque a vida é brincadeira e invenção.

Descobre através do uso do fantoche a possibilidade do imaginário, da fantasia, estimulando concomitantemente expressão verbal, expressão corporal, comunicação gestual, sociabilidade, orientação espacial, criatividade, observação, pensamento lógico e ampliando seu conhecimento sobre animais.

É uma atividade que possibilita expressar emoção e sentimento através da elaboração do personagem. Facilita a aprendizagem do comportamento emocional da criança e a verificação da estruturação de idéias.

As crianças reconhecem que o diálogo transmite uma mensagem pensada, que existe um emissor e um receptor, e se expressam usando variadas entonações com o intuito de prender a atenção de quem assiste.

AMOSTRAGEM 12

EDUCANDO: LAMBDA

IDADE: 4a 6m

DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Escolha quem você vai ser.

Quero fantoche de pô no  
dedo.

(Mostra a caixa de fantoche) (Escolhe um porco e um lobo e os coloca nos dedos indicadores)

- Oi, eu sô o lobo (voz grossa)

- E eu sô o porquinho (voz fininha)

- Eu sô muito mau (voz grossa)

- Eu sei que é. Não sou bobo. Já conheço ocê.

- Comé que cê me conhece se eu nunca fali cocê?  
 - (Risadas). Eu sô porco esperto. Já vi ocê na televisão correno pá pegá porquinho. Cê é bobo, sô. Só apanha. E vai apanhá de mim agora. Toma, toma, toma (com o dedo que continha o fantoche de porco, enrolou o lobo, ou o dedo com o fantoche de lobo). Pronto, matei ele (voz fininha).

Mas o lobo nem gritou,  
 nem se defendeu ?

Ah, é (voz normal). (Pensou, olhando os fantoches) É que esse porco aprendeu a brigá co Maguila e o soco acertô bem o miolinho dele.

Acabou?

Claro. Um matô o otro, comé que vai continuá?  
 Sabe, cê podia me contá mais coisa de porco e de lobo. Aí eu vô sabê contá mais bonito.

Então, hoje, você podia  
levar dois livrinhos em-  
prestados: um de porco e  
um de lobo e na próxima  
aula podemos conversar  
mais.

Tá bom. Vamo pegá logo os  
livrinho que eu quero vê  
bem ele co' essa luz (lu-  
minária de mesa).

LAMBDA consegue estabelecer diálogo entre o lobo e o  
porco usando entonação diferente de voz para um e outro per-  
sonagem.

Acredita nos finais das histórias dos contos infantis  
e ainda não consegue criticar a história do lobo mau e os  
porquinhos, onde porco leva a melhor com lobos, esquecendo-  
se dos dentes, garras e velocidade desses animais.

Quando questionado sobre a rapidez da luta, apresenta  
consistência argumentativa unindo final fantástico com a  
possibilidade real do porco aprender a lutar para se defen-  
der.

LAMBDA avalia a história que contou e demonstra inte-  
resse em aprender mais sobre esses bichos para enriquecer  
sua dramatização.

AMOSTRAGEM 13

EDUCANDO: ÔMEGA

IDADE: 5a 4m

## DIÁLOGO:

ORIENTADORA DA ATIVIDADE

EDUCANDO

Escolha qual fantoche você quer.

De vestí eu tenho medo. Aquele da mão meu dedo não chega. Acho que eu quero dos dedo.

(Coloca a caixa com fantoches nas pernas da criança)

Pega prá mim o jacaré.

Você escolhe aí na caixa qual é o jacaré.

Esse aqui é o que mesmo?

Elefante.

Ah, é. Vô ficá com jacaré e cõ lefante. Esse aqui é o jacaré, né ?

É.

( Colocou os fantoches em seus dedos indicadores).

- Eu sô o jacaré-é ( voz cantada).

- Grande coisa - (voz grossa). Eu sô o lefante.

- Eu sô lindo, bem verdão (voz cantada)

- Larga mão, sô. Eu sô grandão, seu panaca (voz grossa)

- Eu luto dano rabada (voz normal).

- Eu dô pezada...sento em cima...e tem mais coisa ainda pá te falá. Coisa feia, essa sua, de botá ovo, meu. Descobri essa malandrage sua, ô cara. E eu que gostava tanto d'ocê. Botá ovo é coisa de galinha. Uma baita barrigona dessa, lindona, cheia de dobrinha po cê só enchê de comida ?

- Sai prá lá. Não quero mais papo cocê ( e empurrou o fantoche do jacaré com o indicador onde estava o elefante)(voz grossa).

(Voz normal) Aí o jacaré foi'mbora, chorando de vergonha.

Vergonha do quê?

De sê um bicho grandão e bonito e botá ovo.

E o que tem de mais ser  
um bicho que bota ovo? Tá loco, sô.

Louco por quê? Porque eu num gosto e tá  
acabado.

ÔMEGA inicialmente usa um tom de voz para cada personagem. Depois se esquece e continua com voz grossa para o elefante, mas se esquece da voz fina para o jacaré. Insere na história um dado novo, uma descoberta frustrante: o fato do jacaré ser ovíparo, o que revela condição de inferioridade no seu juízo de valores. Além do mais ÔMEGA se sente, de certa maneira, traído pelo elemento jacaré.

A leitura da realidade, fonte de conhecimento do real, é ponto de partida para a representação artística que exige mais do que ver e compreender; exige a habilidade de imaginar. O prazer que as crianças sentem nesta brincadeira já é alento e fundamenta a escolha desta atividade. Dialogar com o animal, falar sua língua, faz parte de um mundo encantado onde as crianças dão vida e linguagem a bonecos. E são possíveis todos os sonhos.

Alcança-se, assim com a liberdade e com o sonho uma infância mais rica e inventiva, através de uma educação mais porosa, crítica, inquieta, viva e liberta.

Para que a criança obtenha um bom desenvolvimento na sua capacidade de comunicação, e assim alcance um bom nível de interação e inserção no mundo, é interessante que na prática de análise de textos orais sejam considerados: a) nível

de conteúdo (clareza, coerência e consistência argumentativa), b) nível estrutural (seqüenciação de conteúdo), e c) nível expressivo (adequação à norma padrão).

### III.3- PÓS-TESTAGEM

O quadro do desempenho das crianças que embasaram esta pesquisa envolve seis aspectos a serem avaliados: desenvolvimento visual, social, motor, cognitivo, cuidados próprios e linguagem. Esses aspectos se entrelaçam. Porém, para efeito de demonstração dos resultados da pesquisa propõe-se a seguinte divisão didática:

DESENVOLVIMENTO VISUAL	ALPHA	KOPPA	LAMBDA	SIGMA	YPSILON	ÔMEGA
Mantém contato visual com as pessoas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Responde ao sorriso	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Acompanha o movimento de objetos em sua mão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Explora o ambiente	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Reconhece objetos do seu cotidiano	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Localiza e pega objetos no chão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Manipula e explora visualmente os objetos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Estranha as pessoas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Manifesta interesse por gravuras	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Localiza entre três gravuras a figura solicitada	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Encaixa pinos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Agrupa objetos por forma, cor e semelhança	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Identifica detalhes em desenhos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO
Liga figuras abstratas a símbolos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Memória Visual para cinco estímulos (1 minuto)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Reprodução na sobreposição de formas geométricas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
DESENVOLVIMENTO SOCIAL						
Pede ajuda verbal quando está em dificuldade	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Repete rimas, danças e canções para outras pessoas	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO	SIM
Brinca com quatro ou cinco crianças em atitude cooperativa	SIM	SIM	NAO	NAO	SIM	SIM
Usa: desculpa, por favor, obrigado ou pede licença	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Expressa sentimentos de zanga, carinho, satisfação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Explica regras de jogo ou atividades a outra pessoa	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Imita papéis de adulto	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Escolhe seus próprios amigos	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Representa partes de uma história, desempenhando um papel ou utilizando fantoches	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
É perseverante em suas tarefas	SIM	SIM	NAO	SIM	NAO	NAO
Coopera com a arrumação, guardando brinquedos espalhados	SIM	NAO	NAO	SIM	SIM	SIM
Participa com entusiasmo das atividades	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO	SIM
Atende as solicitações da professora	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Brinca livremente na sala de espera	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Participa de conversas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Mantém e entabula conversas no telefone	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
É uma criança medrosa	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
DESENVOLVIMENTO MOTOR						
Corre, mudando a direção	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO
Bate a bola no chão e agarra	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Faz formas de modelar, composta de 2 a 3 partes	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Rosqueia objetos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

	ALPHA	KOPPA	LAMBDA	SIGMA	YPSILON	OMEGA
Desce escadas, alternando os pés	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO
Usa apontador de lápis	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Bate na bola com bastão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Recebe e arremessa a bola. Chuta.	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Sabe usar tesoura	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Faz colagem livre	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Manipula livremente material de sucata	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Folheia adequadamente livros de história	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Segura lápis adequadamente	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Faz encaixe simples e semi-complexos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Faz alinhavos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Constrói torre, empilhando 10 cubos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Pedala bicicleta	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Reconhece e transfere para outros as partes do corpo (noção esquema corporal)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
<b>DESENVOLVIMENTO COGNITIVO</b>						
Pega o número especificado de objetos quando lhe pedem	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Copia um triângulo a pedido	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Empilha cinco ou mais argolas numa estaca por ordem de tamanho	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Separa objetos por categoria (tamanho, cor, textura e forma)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Copia letras maiúsculas, grandes e isoladas em qualquer lugar do papel	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Imprime o nome (imitando)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Ouve com atenção discos de história	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Monta quebra-cabeça de dez partes	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Memória auditiva para música	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
<b>DESENVOLVIMENTO DOS CUIDADOS PRÓPRIOS</b>						
Limpa coisas derramadas usando pano	SIM	SIM	NAO	SIM	SIM	SIM
Evita venenos e substâncias perigosas	SIM	SIM	NAO	SIM	NAO	SIM
Limpa seu lugar na mesa, tirando todos os utensílios	SIM	NAO	NAO	SIM	SIM	SIM
Lava as mãos sem auxílio (regula o uso da torneira)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Limpa e assoa o nariz sozinho	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Vai ao banheiro a tempo, despe-se, puxa a descarga e veste-se sem ajuda	NAO	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO
Penteia e escova seu próprio cabelo	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Passa o cordão nos sapatos	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Dá nós	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Dá laços	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Sabe escolher roupa adequada à temperatura ambiente	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Confere frente de roupa	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO	NAO
Lancha sem auxílio	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Age com relativa independência na escola	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO
<b>DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM</b>						
Executa uma série de três instruções relacionadas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Capaz de achar um par de objetos ou gravuras	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Capaz de achar: parte de cima e parte de baixo de objetos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Agrupa símbolos (números e letras)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Diz antônimo de palavras conhecidas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

	ALPHA	KOPPA	LAMBDA	SIGMA	YPSILON	OMEGA
Conta história familiar sem gravuras	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Relata fatos do dia	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Conta história com alguns elementos fantásticos	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Conta história completamente fantástica	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Designa gravura que não pertença a uma classe específica	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Capaz de expressar-se em tom alto e baixo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Nomeia dois tipos de textura (áspero e liso)	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Designa oito cores	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Identifica metade e inteiro	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Conta de um a dez	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Diz seu endereço	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Responde à pergunta: por quê? Com uma explicação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Usa ontem e amanhã com significado	NAO	SIM	SIM	NAO	SIM	SIM
Valoriza as mensagens dadas na escola	SIM	SIM	SIM	SIM	NAO	SIM
Mantém diálogo com pessoas da escola	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Transmite recados simples	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Reproduz sons com a boca (assovio)	SIM	NAO	NAO	SIM	SIM	SIM
Pergunta o significado de palavras novas ou pouco familiares	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Canta durante o banho	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

**CONCLUSOES**

Didaticamente, pode-se propor uma comparação que, ainda que possa parecer inusitada, torna clara a relação criança/professor/família/desenvolvimento. Como todo meio de transporte que ao mover-se tem um ponto de chegada, também a criança, necessariamente, ao crescer, segue a trajetória do desenvolvimento global.

Suponha-se que a criança seja um táxi, que deve transportar o passageiro (desenvolvimento), buscando encontrar o endereço determinado pela memória genética que é a maturidade, o crescimento pleno. Para que o táxi alcance sua meta deve dispor de recursos que lhe facultem percorrer todo o trajeto, respeitando os semáforos e a velocidade permitida, evitando bloqueios e impedimentos do trânsito, utilizando-se de vias rápidas e atalhos (memória corporal) de forma a chegar ao endereço certo, percorrendo o menor trajeto, com economia de combustível, em menor espaço de tempo, transportando o passageiro com segurança e tranqüilidade.

É importante que o motorista (família/professor) saiba reconhecer os momentos de parada obrigatória ou de retroceder no caso de se encontrar em pista contra-mão ou de cometer erro de direção.

Será uma corrida bem realizada, se o condutor do táxi tiver, além da carteira de habilitação, competência profissional que lhe faculte saber dirigir, conhecimento tanto do táxi quanto do trajeto a ser percorrido e a consciência da necessidade de estar atualizado com as leis e mudanças de trânsito a nível federal, estadual e municipal.

O trabalho sistemático e progressivo desenvolvido ao longo desta pesquisa permitiu algumas conclusões pontuadas, tais como:

\* A Estimulação Precoce tem papel decisivo, senão primordial, na inserção da criança deficiente visual na sociedade, facilitando seu caminhar, abrindo-lhe portas de conhecimento, de interação, de bem-estar e de realização interior.

\* A criança deficiente visual é constantemente contida: "Não mexa!", "Não suba!". Proibições que brotam para sua própria proteção, dado a inúmeros tombos e posteriormente pelas suas próprias iniciativas frustradas.

\* Anda sem movimentação dos braços e pouca dos pés, porque arrastá-los lhe dá mais segurança com menor risco quanto à mudanças bruscas no solo como buracos, degraus, etc...

Não tem movimentos amplos com os braços porque o risco de batê-los, derrubando coisas ao seu redor, aumenta à medida em que ela cresce.

\* Nota-se a falta de graciosidade nos movimentos com os braços, que, inclusive, algumas vezes são demasiado amplos, chegando ao ponto do interlocutor ser atingido. Com certeza essa situação pode ser melhorada com exercícios de prática.

\* Sua postura fica prejudicada, porque não tem o outro como modelo, pelo simples fato de não vê-lo, permanecendo muitas vezes de boca aberta, ombros tortos, etc...

\* Como seu mundo não é visual, desenvolve movimentos estereotipados, como balançar o corpo, comprimir os olhos, produzir sons, movimentar as mãos frente ao rosto, pular enquanto fala, etc... buscando nesses movimentos segurança e entretenimento.

\* Trabalhar o resíduo visual da criança nesta fase do seu desenvolvimento é importante, ainda que vá fatalmente, perder a visão, por ser uma etapa de formação de conceitos fundamentais que embasarão toda a sua vida.

\* Aproximadamente 100% dos objetivos e intenções pedagógicas foram alcançados, conforme comprovam os resultados obtidos com as atividades descritas no capítulo referente à metodologia do trabalho.

\* A visão desempenha papel preponderante na função imaginativa da criança, aguçando-a para questionamentos que desenvolvem a oralidade.

\* A confiança, a segurança e a aceitação são pontos de partida vitais para o desenvolvimento da oralidade, facilitando a aquisição da lecto-escrita.

\* Conseguindo diferenciar o real do fantástico a criança na sua oralidade emprega muito menos o uso da mentira pois suas idéias fantasiosas emergem abundantemente nos relatos dos contos.

\* Inicialmente a criança conta uma ocorrência, evolui para uma narrativa factual colocando alguns elementos fantásticos, para finalmente fazer uma narrativa totalmente fantástica.

\* As seis crianças que embasaram esta pesquisa foram devidamente preparadas e estão aptas a enfrentar o ensino regular, desde que acompanhadas de maneira sistemática pelo professor itinerante e pelo professor regente com compromisso e competência.

Na aplicação dessa pesquisa, esbarrou-se em questões que trouxeram reflexões e questionamentos sobre o cotidiano pedagógico:

- A desinformação sobre os trabalhos que são desenvolvidos no campo da estimulação precoce, desinformação esta que atinge inclusive profissionais da área médica, prejudica sobremaneira o desenvolvimento da criança deficiente visual, acentuando suas defasagens. Isso acontece porque, muitas ve-

zes, as crianças que apresentam defasagens no seu desenvolvimento global não são encaminhadas para os Centros de Estimulação.

- Os resultados do trabalho poderiam ser ampliados se o mesmo fosse realizado de forma entrosada com os outros profissionais envolvidos com a mesma criança, mediante planejamento inter ou multidisciplinar.

- O aperfeiçoamento, a atualização, o compromisso com a dinâmica são fatores que contribuem para o sucesso do trabalho com estimulação. Um profissional que tema o estudo, adote uma postura estática perante suas próprias dúvidas contribui, garantidamente, para o não crescimento daqueles a quem se propõe educar, além de enterrar o caminho de outros profissionais e enganar a família da criança e a sociedade em geral.

- O Programa de Estimulação Precoce tem sofrido algumas defasagens em função de fatores estranhos aos interesses da criança a ser atendida.

- Entre esses fatores está a frequência irregular da criança: em função de problemas relativos à saúde, próprios da idade ou da dificuldade dos pais em trazê-la para as sessões de reabilitação.

- Também a falta(justificada) dos professores, que por motivos particulares não podem comparecer ao trabalho, deixam a criança sem atendimento, já que a estrutura do programa não inclui professor substituto.

- O calendário de trabalho propõe férias curriculares normais, acompanhando o ensino regular. Estes longos períodos de interrupção são responsáveis por retrocessos e por

novas defasagens provocadas pela ausência de estimulação.

- Outro fator de entravamento no processo de estimulação são as normas burocráticas já que o programa prevê atendimento a crianças de 0 a 3 anos. A detecção da deficiência se faz tardiamente assim como a procura pelo atendimento, pela pouca divulgação e desconhecimento público do programa, tornando o atendimento restrito. Evidencia-se, claramente, a necessidade de ampliação do limite de idade cronológica para que a criança tenha um atendimento integral, compatível com as exigências do seu caso particular.

Quando se trata de educação, e em especial à educação da criança deficiente visual há a necessidade de um comprometimento com a melhor qualidade. Para tanto, são necessários planejamento onde são definidas metas, objetivos, estratégias e formas de avaliação que permitam, a partir das dificuldades detectadas, buscar os melhores avanços possíveis para os alunos. Entendendo-se que não apenas o trabalho executado com os especialistas vai contribuir para que a estimulação se realize, atribui-se à família e à sociedade um papel importante. Por essa razão, a família deve acompanhar todo o processo, envolvendo-se no desenrolar do trabalho e participando da verificação do grau de apropriação demonstrado pelos alunos, auxiliando na caracterização dos avanços em relação às condições anteriores.

- Relativo ao nome do programa: Centro de Estimulação Precoce.

Todo bebê normal precisa ser estimulado para que o desenvolvimento funcional do Sistema Nervoso progrida de modo normal. Sem esta estimulação, seu desenvolvimento será

prejudicado. Esse conjunto de estimulação proporcionado pelos pais ou pelos que cuidam da criança constitui-se a estimulação precoce. A estimulação precoce, apesar de imprescindível, não necessita de conhecimentos ou de profissionais especializados para ser executada.

Precoce significa: o que ocorre antes do tempo natural, que precede, vem antes, adiantado, prematuro.

O tratamento por estimulação precoce é totalmente diferente. Ele é indicado para corrigir o desenvolvimento deficiente ou anormal, deve ser executado sempre por uma equipe especializada, embora com a cooperação dos pais.

O objetivo da estimulação precoce é facilitar o desenvolvimento harmonioso de todas as funções do Sistema Nervoso nas crianças normais. O objetivo do tratamento por estimulação precoce é facilitar e corrigir o desenvolvimento anormal das faculdades do Sistema Nervoso na criança deficiente, com lesão no Sistema Nervoso ou de órgãos sensoriais receptores.

O tratamento por estimulação precoce procura evitar que as defasagens se manifestem visando, prioritariamente, mais evitá-las que corrigi-las; é mais preventivo que corretivo.

O tratamento por estimulação precoce é o que se inicia antes que as manifestações clínicas, próprias das alterações básicas no desenvolvimento, possam ser evidenciadas ou que tenham começado a se formar de modo inadequado. Nessa época as inadequações encontradas estão apenas esboçadas e não instaladas. Apenas se vai facilitar o prosseguimento e a normalização do desenvolvimento. Procura-se apenas habili-

tar.'

Como a detecção da deficiência visual normalmente é feita após os seis meses de idade e existe desconhecimento ou descrédito por esse tratamento, poucas são as crianças que chegam ao programa. As que chegam precisam de reabilitação, isto é, de profissionais que lhe proporcionem os meios de aprender a executar de modo normal algo que ela já pode saber de modo inadequado.

Nestas crianças, os objetivos do tratamento são inibir todas as atitudes inadequadas, além de facilitar e conduzir o desenvolvimento para que prossiga de modo compatível e adequado à sua idade cronológica.

Surge, dessa reflexão, a conclusão de que se deveria repensar o nome do programa.

\* As ações da família, dos oftalmologistas, dos profissionais da área da deficiência visual, da Legião Brasileira de Assistência (LBA), da Secretaria de Estado da Educação, da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, enfim, da sociedade, devem ser alvo de constantes questionamentos pois necessitam estar em consonância com as necessidades e aspirações da criança portadora de deficiência visual.

\* A profissional responsável por esta pesquisa (orientadora da atividade) foi uma ouvinte que elaborou e participou das atividades, interpretando os enunciados produzidos pelas crianças. Assim, suas conclusões podem não coincidir com a dos leitores.

\* Obviamente, não se pode esperar que esta pesquisa tenha sido a ideal. Nem tampouco, que as sugestões esgotem a

temática.

Pretende-se que outros educadores a enriqueçam com suas contribuições pessoais, colocando-se no papel de facilitadores e mediadores do processo ensino/aprendizagem, aproveitando todas as oportunidades que se apresentem no sentido de favorecer o desenvolvimento global e harmônico da criança: corpo, mente, afetividade e integração social.

### RECOMENDAÇÕES

Atuar de maneira positiva no campo da Estimulação requer, antes de tudo, a quebra de tabus, de preconceitos que existem em torno do deficiente visual. Requer uma importante mudança de mentalidade e um assumir de responsabilidade profissional com um ser humano que cresce.

Desenvolvimento Infantil é assunto de extrema seriedade e deve ser executado por pessoas competentes e responsáveis que entendam com exatidão a originalidade e a importância da criança.

O desenvolvimento da criança sempre acontece, invariavelmente; independe do simples querer das pessoas. A energia que existe na ânsia de viver e de se transformar da criança deve ser canalizada para os aspectos de defasagens em cada área, para que as crianças possam superar tais defasagens.

Estimular é orientar o desenvolvimento. Estimulação Precoce é um programa fundamental, onde devem ser investidos esforços contínuos, com o objetivo principal de levar a criança a ter seu desenvolvimento o mais próximo possível da normalidade, adequando-o à idade cronológica correspondente.

A deficiência não deve ser vista passivamente "como um castigo", mas encarada como uma possibilidade de se colher vários outros frutos que temos; plantados em nós mesmos. Numa colheita, diversos fatores entram em jogo: desde a qualidade da terra, da semente usada, dos cuidados na hora do plantio, da oferta de água, da incidência do sol, da proteção contra as intempéries, até o capricho na hora de se colher os frutos.

As defasagens no desenvolvimento infantil devem ser encarados como verdadeiros inimigos que precisam e podem ser aniquilados.

Qual a melhor estratégia frente a um inimigo? Conhecê-lo bem, saber como e quando se manifesta? Como escolher as melhores armas para combatê-lo?

Nessa batalha, a vitória só é obtida pela possibilidade de se poder viver plenamente com o que se tem, encarando a vida como uma pedra preciosa que pode ser lapidada. Para manter a pedra brilhando é preciso esforço, empenho, dedicação, força de vontade e bom senso. Só vive plenamente aquele que aceita os desafios da vida, consciente de seus valores e de suas limitações. Vê cada batalha como uma oportunidade para crescer e sai dela mais fortalecido do que quando entrou.

Como colocar em prática, então, esta mudança de mentalidade ? Deve-se ter sempre em mente que:

- os pais não devem impedir o crescimento da criança pelos temores de que ela se machuque, caia ou tropece;

- a criança não tem noção de consequência, por isso não sente o mesmo medo dos pais, por isso deve ser orientada e não amedrontada. Incentivada a realizar sozinha tudo o que possa conseguir, tornando-se o mais independente possível;

- ela não enxerga ou enxerga pouco, mas tem todos os outros sentidos e vai, com eles, conhecer o mundo que a cerca;

- deve-se-lhe permitir fazer escolhas e também reforçar-lhe positivamente as decisões, para que a criança aprenda a agir com autonomia e sabedoria;

- ela deve assumir responsabilidade de seus atos e não ser desculpada de tudo, por piedade;

- é importante levá-la a passeios, às compras, inserindo-a na comunidade onde reside. Acompanhar a mesma programação da família comprova sua aceitação pelo grupo familiar;

- pouca exposição à televisão e mais atividades ao ar livre vão permitir-lhe disciplinar-se e "ser criança enquanto criança";

- se lhe favorecerem um ambiente calmo e feliz, onde a criança possa participar sentindo-se segura, ela desejará brincar espontaneamente;

- deve-se facilitar à criança expor através de conversação, seus medos, aflições e angústias para manter abertos os canais de comunicação;

- toda criança tem direitos, deveres e limites;
- deve-se aproximá-la de outras crianças e adultos e não retê-la apenas com os familiares.

É interessante que tenha alguns amigos da mesma idade. A criança que não brinca e não tem existência psicologicamente saudável não cria condições de enfrentar os embates futuros, próprios da existência humana. Ela só aprenderá a amar e a repartir suas coisas quando aprender a viver em contato com os outros. Se for negado à criança o contato com outras crianças, desenvolver-se-á nela uma tendência ao egocentrismo acentuado, esquisitice, irritabilidade e falta de auto-domínio. A socialização é condição necessária ao equilíbrio psicológico infantil.

Outros trabalhos virão, outras pesquisas deverão complementar este estudo sobre a oralidade na função imaginativa da criança. Porque o que é um professor sem o aluno e sem a constante pesquisa ? Que visões de futuro vai oferecer às mentes dos alunos para que possam formar seus desejos para o dia de amanhã ? Qual a esperança que vai transmitir a seus alunos durante a reabilitação ?

## CAPÍTULO V

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil - Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1991.
- . O estranho mundo que se mostra às crianças. São Paulo: Summus, 1983.
- . O sadismo de nossa infância(org). São Paulo: Summus, 1981.
- ASCHENBACH, Lena et alii. A Arte - Magia das Dobraduras: Histórias e Atividades Pedagógicas com Origami. São Paulo: Scipione, 1990 (Série Pensamento e Ação no Magistério).
- ASIMOV, Isaac. No mundo dos Números; trad. Lauro S. Blandy. Rio de Janeiro: F.Alves, 1983 (coleção Ciência).
- BAKHTIN, Mikhail & VOLOCHINOV, V. N. Marxismo e Filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BERLITZ, Charles Frambach. As Línguas do Mundo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988 (Ensaio).
- BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Brasil: Paz e Terra, 1990.
- BLOMQUIST, Marlyz & CONDEMARIN, Mabel. Dislexia - Manual de leitura corretiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Educador: Vida e Morte. Goiânia: Graal, 1981.
- . O que é Método Paulo Freire. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1985.
- BRASLAVSKY, Berta. La Escuela Puede - una perspectiva didáctica. Argentina: Aique, 1989.
- BRINGUIER, Jean-Claude. Conversando com Jean Piaget. Rio de Janeiro: DIFEL, 1978.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & Linguística. São Paulo: Scipione, 1991. (Série Pensamento e Ação No Magistério).
- CALKINS, Lucy McCormick. A arte de ensinar a escrever - o desenvolvimento do discurso escrito. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

- CECCON, Claudius et alii. A vida na escola e a escola da vida. Petrópolis:Vozes, 1983.
- CLEMENTE, Ir. Elvo & MOREIRA, Alice T.C. Lexicologia e Semântica, textos e exercícios. Porto Alegre:Acadêmico Letras de Hoje, 1984.
- COSTE, Jean-Claude. A psicomotricidade; trad.Alvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar,1978.
- DASCAL, Marcelo. Fundamentos Metodológicos da Linguística. vol.I.São Paulo:Global, 1978.
- DUARTE, Laura Maria Schineider. Isto não se aprende na escola - A educação do povo nas CEBs.Petrópolis,1984.
- DUNN, Lloyd M..Crianças Excepcionais: seus problemas, sua educação. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico,1971.
- Ensaio sobre a problemática da Cequeira: prevenção - Recuperação Reabilitação. Belo Horizonte:Fundação Hilton Rocha, 1987.
- Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei no. 8069 de 13.07.1990. Constituição e Legislação Relacionada. São Paulo:Cortez, 1991.
- FARACO, Carlos Alberto. Linguística Histórica - Uma Introdução ao Estudo da História das Línguas. São Paulo: Atica, 1991. (Série Fundamentos-78).
- FERREIRO, Emília. Os Filhos do Analfabetismo: propostas para a Alfabetização Escolar na América Latina. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- & TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita.Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- & PALACIO, Margarita Gomes. Os Processos de Leitura Escrita - Novas Perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FICHTNER, Dorothea. Como criar um filho ciego - Guia para padres de niños ciegos y para quienes trabajan com niños de edad pré-escolar. Argentina: I.C.E.V.H., 1981.
- FINNIE, Nancie A..Um manuseio em Casa da Criança com Paralisia Cerebral. São Paulo: Manole, 1980.
- FIORIN, José Luiz. Elementos de Análise do Discurso. São Paulo: Contexto, 1990 (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).
- FREINEI, C. . O texto livre. Lisboa:Dinalivro, 1976.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro - Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989 (Série Pensamento e Ação no Magisté-

rio).

- FREIRE, Paulo. Conscientização - Teoria e Prática da Libertação. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.
- Educação Popular... Lins/SP: Equipe Todos Irmãos Ltda., 1985.
- GOULART, Dinah. Como a criança ensinou a ensinar. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GROSSO, Lia Dalva Jacy & BELLOTTI, Thelma. Como preparar a criança para ler e escrever. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1969.
- 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.
- HELD, Jacqueline. O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica; trad. Carlos Rizzi; dir. Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1980.
- HURTADO, Johann G.G. Melcherts. Educação Física pré-escolar e escolar - 1a. a 4a. séries. Curitiba: PRODIL, 1987.
- Glossário básico de psicomotricidade e ciências afins. Curitiba: Educa/Editor, 1983.
- KATO, Mary A.. A concepção da escrita pela criança. Campinas: Pontes, 1988.
- No mundo da escrita - Uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Atica, 1990.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. Argumentação e Linguagem. São Paulo: Cortez, 1987.
- KRAUSE, Gustavo Bernardo Galvão. Redação Inquieta. Rio de Janeiro: Globo, 1985.
- LADEIRA, Idalina & CALDAS, Sarah. Fantoches & Cia.. São Paulo: Scipione, 1989 (Série Pensamento e Ação no Magistério).
- LANGACKER, Ronald M.. A linguagem e sua estrutura: alguns conceitos linguísticos fundamentais. Petrópolis: Vozes, 1977.
- LE BOULCH, Jean. Educação Psicomotora: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- LEITE, Luci Banks & MEDEIROS, Ana Augusta de. Piaget e a escola de Genebra (org.col). São Paulo: Cortez, 1987.

- LEVY, Janine. O despertar do bebê - Práticas de educação psicomotora. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- LIONS, John. Linguagem e Linguística - Uma introdução. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- MARX, Carl & ENGELS, Frederich. A ideologia alemã. São Paulo: Ciências Humanas Ltda., 1989.
- MAZET & LEBOVICI. Autismo e psicoses da criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- MILLER, Stephen J.H.. Enfermidades dos olhos de Parsons. Brasil: Artes Médicas, 1981.
- MORO, Maria Lúcia Faria. Aprendizagem Operatória: a interação social da criança. São Paulo: Cortez, 1987.
- MOURA, Ieda Camargo de et alii. Musicalizando crianças. Teoria e prática da educação musical. São Paulo: Atica, 1989.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. A linguagem e seu funcionamento: As formas do discurso. Campinas: Pontes, 1987 (Coleção Linguagem/Crítica).
- . Discurso e Leitura. Campinas: Cortez, 1988 (Coleção Passando a Limpo).
- PAIN, Sara. Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- PULASKY, Mary Ann Spencer. Compreendendo Piaget. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- QUIROGA, Consuelo. Invasão Positivista no Marxismo. São Paulo: Cortez, 1991.
- REVERBEL, Olga. Um Caminho do Teatro na Escola. São Paulo: Scipione, 1989 (Série Pensamento e Ação no Magistério).
- RODARI, Giani. Gramática da Fantasia. São Paulo: Summus, 1982.
- RODRIGUES, Neidson. Lições do Príncipe e Outras lições. São Paulo: Cortez, 1984 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico - Crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.
- SCHINOR, Vera Regina R.. Eu vou Construindo: Alfabetizando I - Ciclo Básico. São Paulo: Brasil, 1989.
- SINCLAIR, Hermine. A Produção de Notações na Criança - Linguagem, Números, Ritmos e Melodias (org.) São Paulo: Cortez, 1990 (Coleção Educação Contemporânea).

- SMITH, Frank. Compreendendo a Leitura. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- TEBEROSKY, Ana. Psicopedagogia da linguagem Escrita. São Paulo: Trajetória cultural, 1990.
- & CARDOSO, Beatriz. Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita. São Paulo: Trajetória cultural, 1990.
- VISCA, Jorge. Clínica Psicopedagógica - Espistemologia Convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. A Formação Social da Mente - O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- Pensamento e Linguagem; trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p.103-132 (Coleção Psicologia e Pedagogia - Nova Série).
- et alii. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Icone, 1988 (Coleção Educação crítica).
- WAISBERG, Ychuda. Cirurgia da Miopia e do Astigmatismo - suas complicações. Belo Horizonte: Vera Cruz, 1986.
- YAVAS, Mehmet S.. Desvios Fonológicos em Crianças - teoria, pesquisa e tratamento (org.). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990 (Série novas perspectivas).
- ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura - Perspectivas Interdisciplinares (orgs.). São Paulo: Atica, 1988 (Série Fundamentos - 42).
- EDUCAR - Revista do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: Litero-Técnica Ltda., 1989.
- O CORREIO - As Origens do Homem. Brasil: UNESCO, nov.1972, p.55 -56/67-68.
- REVISTA SUPER INTERESSANTE. Como o Homem Fala. Ano IV, n.o 09. São Paulo: Abril, set.1990,p.30-36.
- CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Cadernos CEDES 15. Campinas: Papyrus, 1985.
- Cadernos CEDES 24. Campinas: Papyrus, 1991.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Cadernos de Pesquisas: no.52, fev.1985.
- FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. Revista Nova Escola - para professores do 1.o grau, ano III, no.23, ago.1988;

ano IV, no.28,mar.1989;ano IV, no.34, out.1989, ano IV, no.48, mai.1991.

KLEIN, Lígia Regina & MORAES, Martha Zimmermann. Caderno de Alfabetização - para o professor - educação de adultos. Estado do Paraná: SEED-DESU, abr.1990.

GABARDO, Carmen Lúcia et alii. Com texto: subsídios para o trabalho de alfabetização no 1o. grau. Curitiba: SEED, 1991.

TIEPOLO, Elisiani Vitória et alii. Com texto: subsídios para o trabalho com língua portuguesa em 3.a e 4.a série. Curitiba: SEED, mar.1991.



REDUZIDA A 75%

**GOVERNO DO ESTADO DO PERNAMBUCO**

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO - CAE

— SAÚDE E HIGIENE ESCOLAR —

E

B

0,1

E

A

T

0,2

**H H H G**  
0,3

**D F A T E**  
0,5

**H P S Y B N R**  
0,7

**D R O S V B L P Y E**  
0,9

**A R T V P L R O H L G**  
1,0

**I N S T R U Ç Õ E S**

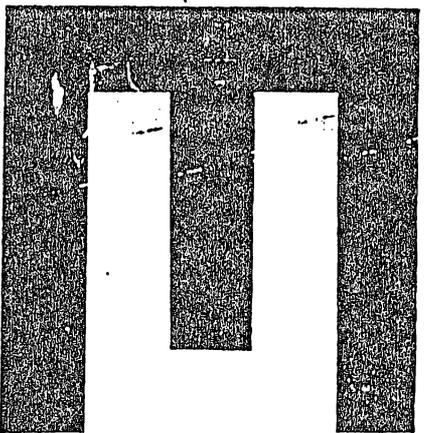
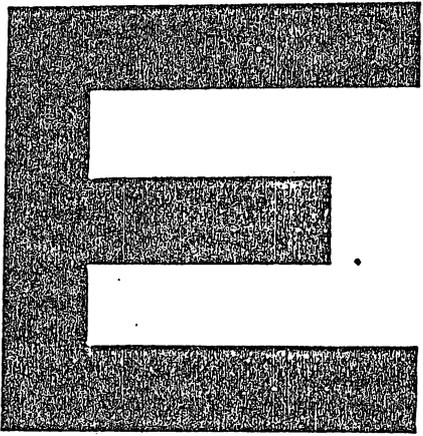
Conservar a pessoa distante 5 metros e em frente ao quadro  
vender uma vista com um cartão opaco, examinando depois a outra vista  
anotar os resultados, observando as frações correspondentes a cada linha  
a leitura normal da última linha indica acuidade visual normal

# GOVERNO DO ESTADO DO PERNAMBUCO

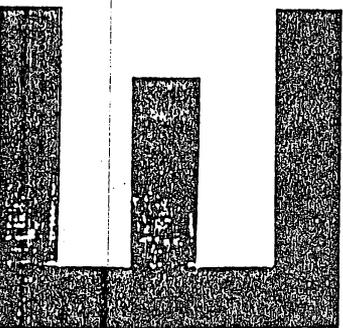
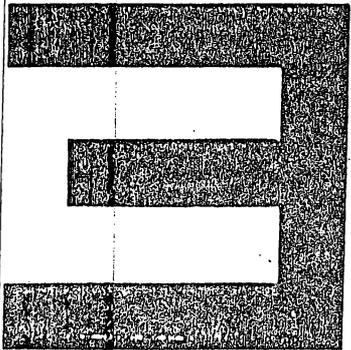
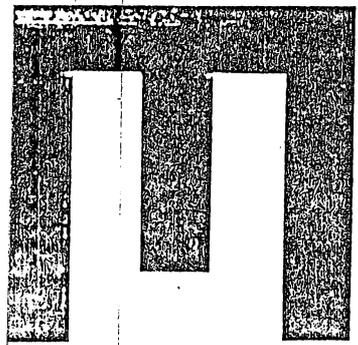
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO - CAE

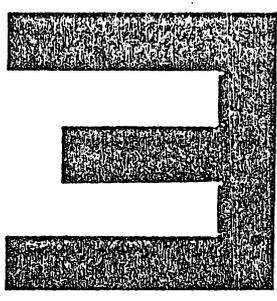
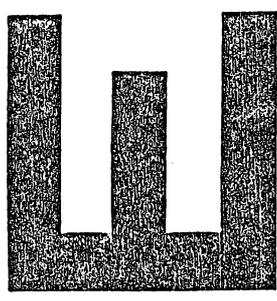
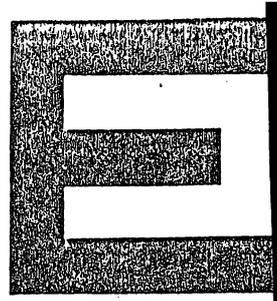
— SAÚDE E HIGIENE ESCOLAR —



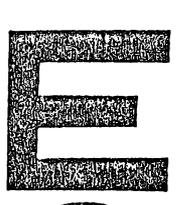
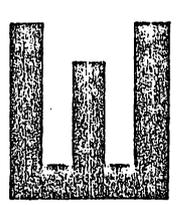
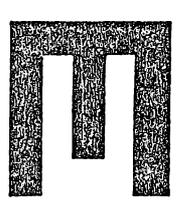
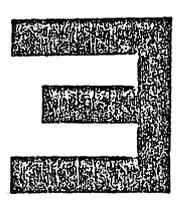
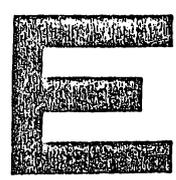
0,1



0,1



0,3



0,5



0,7



0,9

УЗЕТУУУУУУУУУУ

1,0

# APADEVI

## Associação de Pais e Amigos de Deficientes Visuais

CGC 75.122.440/0001-10 - Inscr. Estadual Isento  
Reconhecida de Utilidade Pública Estadual pela Lei nº 6336, de 30-10-72  
Registrada no Conselho Nacional de Serviço Social em 16/02/1978 pelo processo 200.630/78  
Av. Bispo Dom José, 2.426 - Fone: 244-3172 - Seminário  
CURITIBA - PARANÁ

### CENTRO DE ESTIMULAÇÃO PRECOCE

#### ANAMNESE

#### I- IDENTIFICAÇÃO

Nome \_\_\_\_\_

Data de nascimento \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Filiação:

Mãe \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_ Escol. \_\_\_\_ Profis. \_\_\_\_ Tel. \_\_\_\_

Pai \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_ Escol. \_\_\_\_ Profis. \_\_\_\_ Tel. \_\_\_\_

Endereço Residencial \_\_\_\_\_

Bairro \_\_\_\_\_

Telefone \_\_\_\_\_

Instituição previdenciária \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_ Telefone \_\_\_\_\_

CAEDV \_\_\_\_\_

Núcleo Regional de Educação \_\_\_\_\_

Encaminhamento \_\_\_\_\_

( ) caso novo ( ) retorno

#### II- DEFICIÊNCIA VISUAL

Laudo oftalmológico \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

CENTRO DE REABILITAÇÃO

Luiz Braille

Av. Bispo Dom José, 2426

Seminário - Fone: 244-3172

CENTRAL DE MATERIAL

Av. Bispo Dom José, 2426

Seminário - Fone: 244-3172

CENTRO DE ESTIMULAÇÃO PRECOCE

R. 24 de maio, 95 - sala 17 - 2º andar

Centro - Fone: 322-4665

Dr. \_\_\_\_\_  
Auxílio óptico \_\_\_\_\_  
Tratamento do globo ocular \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Queixa \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Causa \_\_\_\_\_  
Idade que se instalou a deficiência \_\_\_\_\_  
Quando e por quem foi notada \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Quais as providências tomadas \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### III- ANTECEDENTES HISTÓRICOS

#### 1) Concepção

Idade dos pais na ocasião da concepção da criança \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Quanto aos caracteres sanguíneos, os pais são:

heterosanguíneos       consanguíneos

A gravidez foi:

planejada       ocorreu por acaso

#### 2) Gestação

Tempo de gestação \_\_\_\_\_

Situação emocional da mãe \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Problemas de saúde da mãe durante a gravidez - (aborto natural /  
provocado/acidental, subnutrição, antibióticos, submeteu-se a tra-  
tamento pré-natal, período de gestação):  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Doenças da mãe durante a gravidez - (rubéola, infecção, febre, toxoplasmose, sarampo, tuberculose, radiografias, outras):

---

---

---

---

Medicamentos usados pela mãe durante a gravidez \_\_\_\_\_

---

3) Parto

O parto foi realizado \_\_\_\_\_

Tempo de duração do parto \_\_\_\_\_

---

Tipo de parto ( normal úmido, normal seco, normal fórceps, induzido, cesárea) \_\_\_\_\_

Tipo de anestesia (geral, raquianestesia, peridural, local) \_\_\_\_\_

---

Reação da mãe durante o parto (choque anafilático, queda de temperatura, parada cardíaca, pressão alta.....) \_\_\_\_\_

---

**IV- CRIANÇA NO PERÍODO PÓS-NATAL**

1) Local do nascimento \_\_\_\_\_

Peso \_\_\_\_\_ estatura \_\_\_\_\_ Apgar \_\_\_\_\_

A respiração foi espontânea ou necessitou de auxílio \_\_\_\_\_

---

Tônus muscular (hipotonia, flexão das extremidades, movimentação ativa) \_\_\_\_\_

Quanto a irritabilidade reflexiva ( tosse, espirro, choro, caretas) \_\_\_\_\_

Quanto a cor da criança ao nascer ( cianose, acrocianose, palidez) \_\_\_\_\_

---

Algum problema no nascimento que levou a criança a receber cuida  
dos especiais: \_\_\_\_\_

incubadora ( ) sim ( ) não - horas \_\_\_\_\_ dias \_\_\_\_\_

## 2) Alimentação

Mamou no seio \_\_\_\_\_ rejeitou o seio \_\_\_\_\_

Mamadeira \_\_\_\_\_ até quando \_\_\_\_\_

Como ocorreu o desmame \_\_\_\_\_

Dificuldade de sucção \_\_\_\_\_

Problemas de alimentação (rejeição, excesso) \_\_\_\_\_

Alimentos pastosos (idade em que foram introduzidos) como foi a  
ceita a alimentação \_\_\_\_\_

## 3) Evolução do desenvolvimento

### a) Desenvolvimento motor:

- sustentou a cabeça com \_\_\_\_\_ meses

- sentou com apoio com \_\_\_\_\_ meses

- sentou sem apoio com \_\_\_\_\_ meses

- engatinhou com \_\_\_\_\_ meses

- ficou de pé com apoio com \_\_\_\_\_ meses

- ficou de pé sem apoio com \_\_\_\_\_ meses

- andou com apoio com \_\_\_\_\_ meses

- andou sem apoio com \_\_\_\_\_ meses

Preferência manual \_\_\_\_\_

### b) Desenvolvimento da linguagem:

- balbucio \_\_\_\_\_ meses

- sílabas \_\_\_\_\_ meses

- palavras \_\_\_\_\_ meses

- frases \_\_\_\_\_ meses

Troca letras \_\_\_\_\_ Gagueira \_\_\_\_\_

A criança não fala ( )

Compreende ordens simples( ) complexa( )

Relata histórias e fatos ocorridos de forma compreensível ( )

c) Comportamento Adaptativo

A criança apresenta:

- ( ) controle dos esfíncteres
- ( ) locomoção independente
- ( ) reconhecimento de ambientes
- ( ) independência na alimentação
- ( ) independência no uso do vestuário
- ( ) independência na higiene pessoal
- ( ) independência no uso do banheiro

4) Condições de Saúde

No decorrer do seu desenvolvimento a criança apresentou:

- |                |                  |                  |
|----------------|------------------|------------------|
| ( ) coqueluche | ( ) sarampo      | ( ) poliomielite |
| ( ) meningite  | ( ) cachumba     | ( ) convulsão    |
| ( ) varicela   | ( ) desidratação | ( ) acidentes    |
| ( ) infecções  | ( ) cirurgias    |                  |
| ( ) rubéola    | ( ) encefalite   |                  |

Outros \_\_\_\_\_

Especificar a faixa etária \_\_\_\_\_

Medicamentos usados ( indicação médica ou não, toma constante\_  
mente) \_\_\_\_\_

Condições do sono ( tranquilo, agitado, sonambulismo, ranger  
os dentes, fala durante o sono, grito, pesadelos) \_\_\_\_\_

Em que situação: \_\_\_\_\_

Onde dorme \_\_\_\_\_

Tiques e manipulações (roer unha, morder os lábios, atitudes tomadas) \_\_\_\_\_

Hábitos de higiene ( toma banho sozinho, calça meias, abotoa roupas) \_\_\_\_\_

Responsabilidades de tarefas de rotina no lar \_\_\_\_\_

5) Considerações Históricas

A criança vive com ( ) pai

( ) mãe

( ) outros. Quem? \_\_\_\_\_

Relacionamento dos pais \_\_\_\_\_

Relacionamento da mãe/pai com a criança \_\_\_\_\_

Relacionamento dos irmãos com a criança \_\_\_\_\_

Reação da criança frente a pessoas estranhas \_\_\_\_\_

Que tipo de brinquedos/brincadeiras prefere \_\_\_\_\_

Ouve música, assiste TV \_\_\_\_\_

Prefere brincar sozinha ou com outras pessoas \_\_\_\_\_

Gosta de brincar com amigos imaginários \_\_\_\_\_

Sai com os pais para passear, fazer visitas \_\_\_\_\_

Comportamento da criança em casa ( agressivo, dependente, retraído) \_\_\_\_\_

Comportamento da criança em grupo \_\_\_\_\_

Frequenta escola \_\_\_\_\_

Maiores e menores dificuldades e facilidades ( memória, atenção, raciocínio, compreensão) \_\_\_\_\_

## V- A FAMÍLIA

Composição familiar:

NOME	IDADE	SEXO	ESTADO CIVIL	GRAU DE PARENTESCO	INSTRUÇÃO	LOCAL DE TRABALHO

Do total de filhos:

\_\_\_ filhos com deficiência mental

\_\_\_ filhos com deficiência auditiva

\_\_\_ filhos com deficiência física

\_\_\_ filhos com deficiência visual

Posição da criança na constelação familiar \_\_\_\_\_

Situação econômica familiar \_\_\_\_\_

Situação social familiar (brigas, alcoolismo, drogas, suicídio)

---

---

Antecedentes patológicos familiares ( quem, grau de parentesco)

---

---

Reações da família frente à deficiência-

---

---

VI - Qual a expectativa da família em relação ao atendimento no Centro de Estimulação Precoce

---

---

---

---

VII- Informações prestadas por

---

---

Data

Nome do avaliador

Cargo

Assinatura

ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

CADERNO DE AVALIAÇÃO - "D"

1. Faixa Etária: 3 a 5 anos (Utilizar este caderno para crianças de 3 anos e meio até 4 anos e meio)
2. Composição do caderno.  
Este caderno é composto por:
  - a) Seis aspectos a serem avaliados - Desenvolvimento Visual, Social, Motor, Cognitivo, Cuidados Próprios e Linguagem.
  - b) Orientações práticas ao Educador.
  - c) Encaminhamento.
3. Preenchimento da coluna das respostas.  
O avaliador deverá assinalar com "X" (sim ou não) conforme a resposta da criança. Caso não haja possibilidade de avaliar alguma habilidade, deixa-se a resposta do item correspondente sem preencher.
4. Utilização do caderno.
  - a) Desenvolvimento visual - As habilidades avaliadas neste aspecto corresponde ao desenvolvimento visual, tendo como parâmetro o desenvolvimento normal. Inicia-se a avaliação no item número 01 e termina na faixa correspondente a idade cronológica.
  - b) Desenvolvimento Social - No que tange as habilidades do desenvolvimento social, os itens correspondem a sociabilidade a ser avaliada na criança. Início no item 55 e término na faixa correspondente a idade cronológica.
  - c) Desenvolvimento Motor - Este aspecto motor abrange os movimentos pertinentes a faixa etária de 3 a 5 anos, tendo como parâmetro o desenvolvimento normal.  
Neste momento a avaliação deverá ser realizada iniciando - do item 67 até a faixa etária correspondente.
  - d) Desenvolvimento Cognitivo - No que diz respeito a parte cognitiva, deve-se observar a seqüência que a criança tem internalizada no que diz respeito a postura e a forma em que a mesma experiêcia o mundo que a cerca. Neste momento a avaliação deverá ser realizada iniciando no item 89 até a faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.
  - e) Desenvolvimento dos Cuidados Próprios - O educando será avaliado no aspecto aos cuidados próprios, visando sempre - sua auto independência na realização de tarefas essenciais ao seu desenvolvimento. Início no item 108 e término na faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.

- f) Desenvolvimento da Linguagem - No que se refere a este aspecto, o mesmo corresponde a parte: receptiva e expressiva na avaliação da linguagem da criança. Início no item 154 e término na faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.
- g) Orientações práticas para o educador - Mediante o levantamento das facilidades e dificuldades apresentadas durante o processo da avaliação, relacionar atividades, tendo pois como finalidade, nortear o trabalho a ser desenvolvido com a criança no CAEDV.
- h) Encaminhamentos - O avaliador deverá preencher o encaminhamento conforme houver constatado a necessidade da criança frequentar ou não o CAEDV, assim como, encaminhamentos a outros recursos da comunidade.

Observação: - Preencher adequadamente a data final da avaliação, nome e assinatura do avaliador.

DESENVOLVIMENTO VISUAL

NOME: \_\_\_\_\_

		HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
0 meses	01	Reflexo palpebral à incidência de luz	SIM	NÃO
	02	Reação pupilar à luz	SIM	NÃO
	03	Fixação rudimentar de objetos	SIM	NÃO
	04	Seguimento visual	SIM	NÃO
	05	Presta atenção ao rosto humano	SIM	NÃO
1 mês	06	Inicia a coordenação binocular	SIM	NÃO
	07	Olha para a fonte de luz	SIM	NÃO
	08	Acompanha o movimento da luz	SIM	NÃO
	09	Discrimina rostos	SIM	NÃO
	10	Fixa cores brilhantes (amarelo, laranja, vermelho)	SIM	NÃO
2 meses	11	Fixação de objetos	SIM	NÃO
	12	Mantém contato visual com as pessoas	SIM	NÃO
	13	Responde ao sorriso	SIM	NÃO
	14	Observa o movimento das próprias mãos	SIM	NÃO
	15	Acompanha movimento de objetos em sua mão.	SIM	NÃO
3 meses	16	Acompanha objetos por todo o seu campo visual	SIM	NÃO
	17	Explora o ambiente visualmente	SIM	NÃO
	18	Reconhece objetos familiares	SIM	NÃO
	19	Tenta apanhar objetos, dirigindo-se visualmente.	SIM	NÃO
	20	Examina visualmente os objetos alcançados.	SIM	NÃO
4 meses	21	Percebe objetos no seu campo de visão (60°)	SIM	NÃO
	22	Transfere o olhar de um objeto para outro.	SIM	NÃO
	23	Localiza e pega objetos no chão	SIM	NÃO
	24	Manipula e explora visualmente os objetos	SIM	NÃO
	25	Reconhece a própria imagem no espelho	SIM	NÃO
5 meses	26	Estranha as pessoas	SIM	NÃO
	27	Focaliza objetos distantes.	SIM	NÃO
	28	Procura objetos escondidos.	SIM	NÃO
	29	Vê e pega objetos pequenos ao seu alcance.	SIM	NÃO
	30	Levanta a cabeça para olhar para cima.	SIM	NÃO



**DESENVOLVIMENTO SOCIAL**

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
3 a 4 anos	55	Diz por favor quando lembrado	SIM	NÃO
	56	Responde o telefone, dramatizando conversas com pessoas que lhe é familiar.	SIM	NÃO
	57	Ao escutar música canta e dança.	SIM	NÃO
	58	Coopera com pedidos do adulto a maioria das vezes.	SIM	NÃO
	59	Pode trazer ou levar objeto ou chamar pessoa em outra sala quando devidamente instruída.	SIM	NÃO
4 a 5 anos	60	Pede ajuda verbal quando está em dificuldade.	SIM	NÃO
	61	Repete rimas, danças ou canções para outras pessoas.	SIM	NÃO
	62	Trabalha sozinho numa tarefa mais de dez minutos.	SIM	NÃO
	63	Pede desculpas, sem ser lembrado a maioria das vezes.	SIM	NÃO
	64	Brinca com duas a três crianças em atividade cooperativa.	SIM	NÃO
	65	Pede licença para usar objetos pertencentes a outras pessoas.	SIM	NÃO
	66	Diz por favor e obrigado, sem precisar ser lembrado.	SIM	NÃO

**DESENVOLVIMENTO MOTOR**

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
3 a 4 anos	67	Martela pinos	SIM	NÃO
	68	Corte com tesoura	SIM	NÃO
	69	Pula de um degrau com dois pés unidos.	SIM	NÃO
	70	Dá ponta pé em bola grande quando rolam para ela.	SIM	NÃO
	71	Anda nas pontas dos pés.	SIM	NÃO
	72	Dá cambalhota para frente.	SIM	NÃO
	73	Sobe escada, alternando os pés.	SIM	NÃO
	74	Marcha.	SIM	NÃO
	75	Agarra bola com as duas mãos, durante o jogo.	SIM	NÃO
	76	Segura lapis entre o polegar e o indicador, descansando no <small>terceiro dedo</small>	SIM	NÃO
4 a 5 anos	77	Fica apoiada num pé só sem ajuda 4/5 segundos.	SIM	NÃO
	78	Corre, mudando a direção.	SIM	NÃO
	79	Caminha sobre linha ou corda.	SIM	NÃO
	80	Pula para frente dez vezes sem cair (dois pés juntos).	SIM	NÃO
	81	Pula sobre corda a 5cm acima do chão.	SIM	NÃO

		HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
4 a 5 anos	82	Pula para trás seis vezes.	SIM	NÃO
	83	Bate a bola no chão e agarra.	SIM	NÃO
	84	Faz formas de massa de modelar compostas de duas e três partes.	SIM	NÃO
	85	Recorta em linha reta.	SIM	NÃO
	86	Rosqueia objeto.	SIM	NÃO
	87	Desce escadas com pés alternados.	SIM	NÃO
	88	Pula com um dos pés cinco vezes sucessivamente.	SIM	NÃO

**DESENVOLVIMENTO COGNITIVO**

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
3 a 4 anos	89	Encontra livro ou revista específico quando lhe pedem.	SIM	NÃO
	90	Aponta para dez partes do corpo seguindo uma ordem verbal.	SIM	NÃO
	91	Junta duas partes para formar um todo (figuras)	SIM	NÃO
	92	Combina um a um três objetos.	SIM	NÃO
	93	Desenha uma cruz em imitação.	SIM	NÃO
	94	Constroi uma ponte com três cubos, imitando.	SIM	NÃO
	95	Combina sequência ou padrão de cubos ou contas (gradação de dificuldades).	SIM	NÃO
	96	Copia linha ondulada.	SIM	NÃO
	97	Acrescenta perna e/ou braço ao desenho incompleto de uma pessoa.	SIM	NÃO
	98	Aponta para três figuras simples quando nomeadas.	SIM	NÃO
	99	Combina texturas.	SIM	NÃO
	100	Junta quebra-cabeça ou prancha de formas de três peças.	SIM	NÃO
4 a 5 anos	101	Corta com tesoura.	SIM	NÃO
	102	Segura lapis entre o polegar e o dedo indicador, descansando o terceiro dedo.	SIM	NÃO
	103	Pega o numero especificado de objetos quando lhe pedem.	SIM	NÃO
	104	Copia um triângulo a pedido.	SIM	NÃO
	105	Empilha cinco ou mais argolas numa estaca por ordem de tamanho.	SIM	NÃO
	106	Separa objetos por categorias(ex: tamanho, cor, textura e forma).	SIM	NÃO
	107	Desenha uma linha em diagonal.	SIM	NÃO

**DESENVOLVIMENTO DOS CUIDADOS PRÓPRIOS**

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
3 a 4 anos	108	Abre colchete de pressão ou de gancho.	SIM	NÃO
	109	No lanche alimenta-se sozinho, sem exigir muita atenção.	SIM	NÃO
	110	Seca as mãos sem ajuda quando lhe dão a toalha.	SIM	NÃO
	111	Limpa o nariz quando lhe lembram.	SIM	NÃO
	112	O menino urina na toailete permanecendo em pé.	SIM	NÃO
	113	Despe-se e veste-se com pouco auxílio.	SIM	NÃO
	114	Evita perigos simples(fogo, vidro quebrado).	SIM	NÃO
	115	Desabotoa botões grandes sobre a prancha de botões ou jaqueta colocada sobre a mesa.	SIM	NÃO
4 a 5 anos	116	Reconhece a parte da frente da roupa.	SIM	NÃO
	117	Limpa coisas derramadas usando pano.	SIM	NÃO
	118	Evita venenos e todas as substâncias perigosas.	SIM	NÃO
	119	Despe-se e veste-se sem auxílio.	SIM	NÃO
	120	Limpa seu lugar na mesa, tirando todos os utensílios.	SIM	NÃO
	121	Lava as mãos e o rosto sem auxílio(regula o uso da torneira e usa o sabonete).	SIM	NÃO
	122	Limpa e assoa o nariz, na maioria das vezes, sem precisar ser lembrada.	SIM	NÃO
	123	Vai ao banheiro a tempo, despe-se, puxa a descarga e veste-se sem ajuda.	SIM	NÃO
	124	Penteia ou escova seu próprio cabelo.	SIM	NÃO
	125	Passa o cordão nos sapatos.	SIM	NÃO
	126	Dá nó	SIM	NÃO
	127	Dá laços.	SIM	NÃO

**DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM**

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTA	
3 a 4 anos RECEPTIVA	128	Pode trazer ou levar objetos ou chamar pessoa que está em outra sala, quando devidamente instruída.	SIM	NÃO
	129	Coopera com pedidos dos adultos.	SIM	NÃO
	130	Compreende densidade: duro, mole.	SIM	NÃO
	131	Presta atenção por cinco minutos quando é lida uma estória.	SIM	NÃO
	132	Executa uma série de duas ordens não relacionadas.	SIM	NÃO
	133	Aponta para dez partes do corpo.	SIM	NÃO
	134	Aponta para menino e menina.	SIM	NÃO

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
135	Nomeia seus próprios desenhos.	SIM	NÃO
136	Canta ou dança, conforme a música.	SIM	NÃO
137	Diz eu, meu, mim, em vez do próprio nome.	SIM	NÃO
138	Responde ao telefone, chama um adulto, ou conversa com a pessoa que lhe é familiar.	SIM	NÃO
139	Dá o nome completo, quando lhe pedem.	SIM	NÃO
140	Responde a perguntas simples	SIM	NÃO
141	Relata experiências imediatas.	SIM	NÃO
142	Diz, como são usados objetos comuns.	SIM	NÃO
143	Expressa ocorrências futuras, (passeio).	SIM	NÃO
144	Usa alguns plurais irregulares comuns, (cães):	SIM	NÃO
145	Relata dois acontecimentos em ordem de ocorrência.	SIM	NÃO
146	Designa pelo nome objetos grandes e pequenos.	SIM	NÃO
147	Nomeia noções espaciais: em cima, em baixo, atrás, dentro, fora.	SIM	NÃO
148	Diz, se um objeto é pesado ou leve.	SIM	NÃO
149	Descreve dois eventos ou personagens de estória conhecida.	SIM	NÃO
150	Diz quais os objetos que combinam.	SIM	NÃO
151	Conta até três em imitação.	SIM	NÃO
152	Nomeia objetos como iguais e diferentes.	SIM	NÃO
153	Nomeia três cores.	SIM	NÃO
154	Executa uma série de três instruções relacionadas.	SIM	NÃO
155	É capaz de achar um par de objetos ou gravuras.	SIM	NÃO
156	Capaz de achar: parte de cima, parte de baixo, de objetos.	SIM	NÃO
157	Agrupa símbolos (números e letras).	SIM	NÃO
158	Coloca objetos: atrás, do lado de, próximo de.	SIM	NÃO
159	Aponta parte que falta em objetos, representados em gravuras.	SIM	NÃO
160	Repete rimas, canções ou danças para outras pessoas.	SIM	NÃO
161	Pede licença para usar objetos pertencentes a outras pessoas.	SIM	NÃO
162	Usa condicional (se + verbo):	SIM	NÃO
163	Usa sentenças compostas, vou ao banheiro, tomar água.	SIM	NÃO
164	Usa contrações (pra, naquele, disto, etc.).	SIM	NÃO

EXPRESSIVA 30070005

RECEPTIVA 70500005

EXPRESSIVA 70500005

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
	165	Diz antônimos de palavras conhecidas.	SIM	NÃO
	166	Conta estória familiar sem gravuras, com pistas.	SIM	NÃO
	167	Designa gravuras que não pertence a uma classe específica (ex: que não seja a classe de animais).	SIM	NÃO
	168	Usa sentença complexa(ex: quero comer porque estou com fome)	SIM	NÃO
	169	Capaz de expressar-se em tom alto e baixo.	SIM	NÃO
	170	Nomeia duas texturas(áspero, liso).	SIM	NÃO
	171	Lembra de quatro objetos vistos em gravura.	SIM	NÃO
	172	Repete rimas familiares.	SIM	NÃO
	173	Diz o que está faltando, quando um objeto é removido de um grupo de seis.	SIM	NÃO
	174	Designa oito cores.	SIM	NÃO

4 a 5 anos  
EXPRESSIVA

OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES:

VIII - ORIENTAÇÕES PRÁTICAS PARA O EDUCADOR:

IX - ENCAMINHAMENTOS

1 - Conforme observado durante o processo de avaliação, constatou-se que a criança deverá:

( ) - Ser atendida no CAEDV, em Educação Precoce propondo-se inicialmente \_\_\_\_\_ sessões semanais.

( ) - Submeter-se à avaliação em outra área de deficiência e/ou outro especialista.

Especificar: \_\_\_\_\_

( ) - Submeter-se a exames clínicos complementares.

Especificar: \_\_\_\_\_

2 - ( ) - Constatou-se não ser necessário o atendimento na área da Deficiência visual...

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /199\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome do avaliador

\_\_\_\_\_  
Assinatura

E S T A D O   D O   P A R A N Á  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

C A D E R N O   D E   A V A L I A Ç Ã O "E"

1. Faixa etária - 4 a 6 anos (Utilizar este caderno para criança de 4 anos e meio até 6 anos)

2. Composição do caderno.

Este caderno é composto por:

- a) Seis aspectos a serem avaliados:- Desenvolvimento Visual, Social, Motor, Cognitivo, Cuidados Próprios e Linguagem.
- b) *Observações complementares*
- c) Orientações práticas ao Educador.
- d) Encaminhamentos.

3. Preenchimento da coluna das respostas.

O avaliador deverá assinalar com "X" (sim ou não) conforme a resposta da criança. Caso não haja possibilidade de avaliar alguma habilidade, deixa-se a resposta do item correspondente sem preencher.

4. Utilização do caderno.

- a) Desenvolvimento visual - As habilidades avaliadas neste aspecto corresponde ao desenvolvimento visual, tendo como parâmetro o desenvolvimento normal. Inicia-se a avaliação no item número 01 e término na faixa correspondente a idade cronológica. *(Para o IV total fazer os itens 1, 2, 7 e 8)*
- b) Desenvolvimento Social - No que tange as habilidades do desenvolvimento social, os itens correspondem a sociabilidade a ser avaliada na criança. Início no item 59 e término na faixa correspondente a idade cronológica.
- c) Desenvolvimento Motor - Este aspecto motor abrange os movimentos pertinentes a faixa etária de 4 a 6 anos, tendo como parâmetro o desenvolvimento normal. Neste momento a avaliação deverá ser realizada iniciando do item 73 até a faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.
- d) Desenvolvimento Cognitivo - No que diz respeito a parte cognitiva, deve-se observar a seqüência que a criança tem internalizada no que diz respeito a postura e a forma em que a mesma experiencia o mundo que a cerca. Neste momento a avaliação deverá ser realizada iniciando no item 94 até a faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.
- e) Desenvolvimento dos Cuidados Próprios - O educando será avaliado no aspecto aos cuidados próprios, visando sempre sua auto independência na realização de tarefas essenciais ao seu desenvolvimento. Início no item 110 e término na faixa etária correspondente a idade cronológica da criança.
- f) Desenvolvimento da Linguagem - No que se refere a este aspecto, o mesmo corresponde a parte: receptiva e expressi-

- va da avaliação da linguagem da criança. Início no item 129 e término na faixa etária correspondente a idade.
- g) Orientações práticas para o educador - Mediante o levantamento das facilidades e dificuldades apresentadas durante o processo de avaliação, relacionar atividades, tendo em vista como finalidade, nortear o trabalho a ser desenvolvido com a criança no CAEDV.
  - h) Encaminhamentos - O avaliador deverá preencher o encaminhamento conforme houver constatado a necessidade da criança frequentar ou não o CAEDV, assim como, encaminhamentos a outros recursos da comunidade.

Observação: Preencher adequadamente a data final da avaliação, nome e assinatura do avaliador.

DESENVOLVIMENTO VISUAL

NOME: \_\_\_\_\_

ID	Nº	HABILIDADES AVÁLIADAS	RESPOSTAS	
0 meses	01	Reflexo palpebral à incidência de luz	SIM	NÃO
	02	Reação pupilar à luz	SIM	NÃO
	03	Fixação rudimentar de objetos	SIM	NÃO
1 mes	04	Seguimento visual	SIM	NÃO
	05	Presta atenção ao rosto humano	SIM	NÃO
	06	Inicia a coordenação binocular	SIM	NÃO
2 meses	07	Olha para a fonte de luz	SIM	NÃO
	08	Acompanha o movimento da luz	SIM	NÃO
	09	Discrimina rostos	SIM	NÃO
	10	Fixa cores brilhantes(amarelo, laranja,vermelho)	SIM	NÃO
	11	Fixação de objetos	SIM	NÃO
3 meses	12	Mantém contato visual com as pessoas	SIM	NÃO
	13	Responde ao sorriso	SIM	NÃO
	14	Observa o movimento das próprias mãos	SIM	NÃO
	15	Acompanha movimento de objetos em sua mão.	SIM	NÃO
4 meses	16	Acompanha objetos por todo o seu campo visual	SIM	NÃO
	17	Explora o ambiente visualmente	SIM	NÃO
	18	Reconhece objetos familiares	SIM	NÃO
	19	Tenta apanhar objetos, dirigindo-se visualmente.	SIM	NÃO
5 meses	20	Examina visualmente os objetos alcançados.	SIM	NÃO
	21	Percebe objetos no seu campo de visão(60°)	SIM	NÃO
	22	Transfere o olhar de um objeto para outro.	SIM	NÃO
6 meses	23	Localiza e pega objetos no chão	SIM	NÃO
	24	Manipula e explora visualmente os objetos	SIM	NÃO
	25	Reconhece a própria imagem no espelho	SIM	NÃO
7 meses	26	Estranha as pessoas	SIM	NÃO
	27	Focaliza objetos distantes.	SIM	NÃO
	28	Procura objetos escondidos.	SIM	NÃO
8 meses	29	Vê e pega objetos pequenos ao seu alcance.	SIM	NÃO
	30	Levanta a cabeça para olhar para cima.	SIM	NÃO

I FUNÇÃO ÓPTICA

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS				
I FUNÇÃO	II meses	31	Busca visual com pequena movimentação de cabeça.	SIM	NÃO		
		32	Tira e põe objetos de recipiente.	SIM	NÃO		
		33	Dá e pega objetos.	SIM	NÃO		
II FUNÇÃO ÓPTICA E PERCEPTIVA	I ano a 1 ano e meio	34	Fixa alternadamente objetos próximos e distantes.	SIM	NÃO		
		35	Efetua construções no sentido horizontal.	SIM	NÃO		
		36	Encaixa e monta objetos.	SIM	NÃO		
		37	Empilha até 3 blocos.	SIM	NÃO		
		38	Arremessa bola, acompanhando visualmente.	SIM	NÃO		
		39	Busca visual de objetos distantes.	SIM	NÃO		
		40	Manifesta interesse por gravuras.	SIM	NÃO		
		41	Localiza entre 3 gravuras, a figura solicitada (bola carro e mamadeira).	SIM	NÃO		
		42	Identifica na gravura de família, elemento solicitado.	SIM	NÃO		
		43	Aponta as partes do corpo.	SIM	NÃO		
		44	Imita gestos simples(+ ou - 2m).	SIM	NÃO		
		45	Faz pareamento de objetos.	SIM	NÃO		
		II FUNÇÃO ÓPTICA E PERCEPTIVA	1 1/2 a 2 a. a.	46	Encaixa Pinos	SIM	NÃO
				47	Agrupa objetos por forma.	SIM	NÃO
				48	Agrupa objetos por cor.	SIM	NÃO
49	Agrupa objetos por semelhança.			SIM	NÃO		
50	Distingue figura fundo(conf.modelo).			SIM	NÃO		
51	Localiza figuras geométricas conf. modelo.			SIM	NÃO		
52	Localiza pares entre várias gravuras apresentadas.			SIM	NÃO		
II FUNÇÃO ÓPTICA E PERCEPTIVA	2 a 3 anos	53	Identifica detalhes em desenhos.	SIM	NÃO		
		54	Colore dentro dos limites das figuras apresentadas.	SIM	NÃO		
		55	Liga figuras abstratas e símbolos.	SIM	NÃO		
III FUNÇÃO	3 a 4	56	Memória visual p/5 estímulos(1 minuto)	SIM	NÃO		
		57	Reprodução na sobreposição de formas geométricas	SIM	NÃO		
		58	Demonstra análise/síntese visual.	SIM	NÃO		
		59	Reprodução na sobreposição de formas geométricas	SIM	NÃO		

DESENVOLVIMENTO SOCIAL

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
4 a 5 anos	59	Pede ajuda verbal quando está em dificuldade	SIM	NÃO
	60	Repete rimas, danças ou canções para outras pessoas.	SIM	NÃO
	61	Trabalha sozinho numa tarefa mais de dez minutos.	SIM	NÃO
	62	Pede desculpas, sem ser lembrado a maioria das vezes.	SIM	NÃO
	63	Brinca com duas a três crianças em atividade cooperativa.	SIM	NÃO
	64	Pede licença para usar objetos pertencentes a outras pessoas.	SIM	NÃO
	65	Diz por favor e obrigado, sem precisar ser lembrado.	SIM	NÃO
5 a 6 anos	66	Expressa seus sentimentos: zanga, carinho e satisfação.	SIM	NÃO
	67	Brinca com 4 a 5 crianças em atividades cooperativas sem supervisão constante.	SIM	NÃO
	68	Explica regras de jogo ou atividades a outra pessoa.	SIM	NÃO
	69	Imita papéis de adulto.	SIM	NÃO
	70	Conforta companheiros de brinquedo quando estão tristes (ex: o próprio avaliador).	SIM	NÃO
	71	Escolhe seus próprios amigos	SIM	NÃO
	72	Representa partes de uma estória, desempenhando um papel, ou utilizando fantoches.	SIM	NÃO

DESENVOLVIMENTO MOTOR

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
4 a 5 anos	73	Fica apoiada num pé só sem ajuda 4/5 segundos.	SIM	NÃO
	74	Corre, mudando a direção.	SIM	NÃO
	75	Caminha sobre linha ou corda.	SIM	NÃO
	76	Pula para a frente dez vezes sem cair (dois pés juntos).	SIM	NÃO
	77	Pula sobre corda a 5cm acima do chão.	SIM	NÃO
	78	Pula para trás seis vezes.	SIM	NÃO
	79	Bate a bola no chão e agarra.	SIM	NÃO
	80	Faz formas de massa de modelar, compostas de duas e três partes.	SIM	NÃO
	81	Recorta em linha reta.	SIM	NÃO
	82	Rosqueia objeto.	SIM	NÃO
	83	Desce escadas com pés alternados.	SIM	NÃO
	84	Pula com um dos pés cinco vezes sucessivamente.	SIM	NÃO

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
5 a 6 anos	85	Caminha para trás.	SIM	NÃO
	86	Caminha para o lado.	SIM	NÃO
	87	Dribla bola com direção.	SIM	NÃO
	88	Usa apontador de lápis	SIM	NÃO
	89	Bate na bola com bastão.	SIM	NÃO
	90	Apanha objeto do chão enquanto corre.	SIM	NÃO
	91	Pula de altura de 30cm e cai sobre a ponta dos pés.	SIM	NÃO
	92	Permanece num só pé sem apoio, com olhos fechados durante dez segundos.	SIM	NÃO
	93	Recorta linha curva	SIM	NÃO

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
			SIM	NÃO
4 a 5 anos	94	Pega o número especificado de objetos quando lhe pedem.	SIM	NÃO
	95	Copia um triângulo a pedido.	SIM	NÃO
	96	Empilha cinco ou mais argolas, numa estaca por ordem de tamanho	SIM	NÃO
	97	Separa objetos por categoria (ex: tamanho, cor, textura, forma).	SIM	NÃO
5 a 6 anos	98	Desenha uma linha em diagonal. <i>(imitando)</i>	SIM	NÃO
	99	Recorta círculo.	SIM	NÃO
	100	Desenha gravuras simples reconhecíveis tais como: casa, homem, árvore.	SIM	NÃO
	101	Recorta e cola formas simples.	SIM	NÃO
	102	Copia letras maiúsculas, grandes isoladas em qualquer lugar do papel.	SIM	NÃO
	103	Capaz de copiar letras pequenas.	SIM	NÃO
	104	Colore, obedecendo contornos.	SIM	NÃO
	105	Corta gravura de revista sem sair muito do contorno.	SIM	NÃO
	106	Copia desenhos complexos.	SIM	NÃO
	107	Rasga forma simples de papel.	SIM	NÃO
	108	Dobra quadrado de papel duas vezes em diagonal. <i>(imitando)</i>	SIM	NÃO
109	Imprime o nome. <i>(imitando)</i>	SIM	NÃO	

DESENVOLVIMENTO DOS CUIDADOS PRÓPRIOS

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
4 a 5 anos	110	Limpa coisas derramadas usando pano.	SIM	NÃO
	111	Evita venenos e todas as substâncias perigosas.	SIM	NÃO
	112	Limpa seu lugar na mesa, tirando todos os utensílios.	SIM	NÃO
	113	Lava as mãos e o rosto sem auxílio (regula o uso da torneira e usa o sabonete).	SIM	NÃO
	114	Limpa e assoa o nariz, na maioria das vezes, sem precisar ser lembrada.	SIM	NÃO
	115	Vai ao banheiro a tempo, despe-se, puxa a descarga e veste-se sem ajuda.	SIM	NÃO
	116	Penteia ou escova seu próprio cabelo.	SIM	NÃO
	117	Passa o cordão nos sapatos.	SIM	NÃO
	118	Dá nó.	SIM	NÃO
	119	Dá laços.	SIM	NÃO
5 a 6 anos	120	Executa facilmente uma tarefa quando lhe pedem (varrer a sala, limpar a mesa, guardar o material etc.).	SIM	NÃO
	121	Veste ou despe agasalho conforme a temperatura ambiental.	SIM	NÃO
	122	Para na guia da calçada, olha para os dois lados e atravessa a rua sem necessitar de aviso.	SIM	NÃO
	123	Abre envelope de carta.	SIM	NÃO
	124	Confere frente da roupa.	SIM	NÃO
	125	Confere avesso da roupa.	SIM	NÃO
	126	Amarra laço na própria roupa.	SIM	NÃO
	127	Despe-se e veste-se sem auxílio.	SIM	NÃO
128	Lancha sem auxílio.	SIM	NÃO	

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS	
4 a 5 anos RECEPTIVA	129	Executa uma série de três instruções relacionadas.	SIM	NÃO
	130	É capaz de achar um par de objetos ou gravuras.	SIM	NÃO
	131	Capaz de achar: parte de cima, parte de baixo, de objetos.	SIM	NÃO
	132	Agrupar símbolos (números e letras).	SIM	NÃO
	133	Coloca objetos: atrás, do lado de, próximo de.	SIM	NÃO
	134	Aponta parte que falta em objetos, apresentados em gravuras.	SIM	NÃO

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

ID	Nº	HABILIDADES AVALIADAS	RESPOSTAS		
			SIM	NÃO	
4 a 5 anos	EXPRESSIVA	135	Repete rimas, canções ou danças para outras pessoas.	SIM	NÃO
		136	Pede licença para usar objetos pertencentes a outras pessoas.	SIM	NÃO
		137	Usa condicional(se + verbo).	SIM	NÃO
		138	Usa sentenças compostas, vou ao banheiro, tomar água.	SIM	NÃO
		139	Usa contrações(pra,do,naquele, disto, etc.).	SIM	NÃO
		140	Diz antônimos de palavras conhecidas.	SIM	NÃO
		141	Conta estória familiar sem gravuras, com pistas.	SIM	NÃO
		142	Designa gravura que não pertence a uma classe específica(ex: que não seja a classe de animais).	SIM	NÃO
		143	Usa sentença complexa(ex:quero comer porque estou com fome).	SIM	NÃO
		144	Capaz de expressar-se em tom alto e baixo.	SIM	NÃO
		145	Nomeia duas texturas(áspero, liso).	SIM	NÃO
		146	Lembra de quatro objetos vistos em gravura.	SIM	NÃO
		147	Repete rimas familiares.	SIM	NÃO
		148	Diz o que está faltando,quando um objeto é removido de um grupo de seis.	SIM	NÃO
149	Designa oito cores:	SIM	NÃO		
5 a 6 anos	RECEPTIVA	150	Representa partes de uma estória dramatizando ou utilizando fantoches ou gestos.	SIM	NÃO
		151	Pode estabelecer a diferença entre alguns, muitos, vários.	SIM	NÃO
		152	Identifica metade.	SIM	NÃO
		153	Identifica inteiro.	SIM	NÃO
		154	Conta de um até dez.	SIM	NÃO
	EXPRESSIVA	155	Nomeia posições de objetos: 1º,2º,3º e último.	SIM	NÃO
		156	Diz seu endereço.	SIM	NÃO
		157	Conta piada simples.	SIM	NÃO
		158	Relata experiências diárias.	SIM	NÃO
		159	Descreve localização ou movimento, por meio de: longe, perto, em cima.	SIM	NÃO
		160	Responde a uma pergunta,"Por que" com uma explicação.	SIM	NÃO
		161	Relata três a cinco partes de uma estória de seqüência.	SIM	NÃO
		162	Responde a pergunta:"O que acontece se..."(Você derrubar um ovo).	SIM	NÃO
		163	Usa ontem e amanhã com significado.	SIM	NÃO
		164	Pergunta o significado de palavras novas ou pouco familiares.	SIM	NÃO



**OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES:**

**IX - ENCAMINHAMENTOS**

1 - Conforme observado durante o processo de avaliação, constatou-se que a criança deverá:

( ) - Ser atendida no CAEDV, em Educação Precoce pro-  
pondo-se inicialmente \_\_\_\_\_ sessões semanais.

( ) - Submeter-se à avaliação em outra área de defici-  
ência e/ou outro especialista.

Especificar: \_\_\_\_\_

( ) - Submeter-se a exames clínicos complementares.

Especificar: \_\_\_\_\_

2.- ( ) - Constatou-se não ser necessário o atendimento na  
área da Deficiência visual.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /199 \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome do avaliador

\_\_\_\_\_  
Assinatura

E S T A D O   D O   P A R A N Á  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

**AValiação DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL - 0 a 6 ANOS**

**JUSTIFICATIVA** - A presente avaliação tem como finalidade conhecer a criança, suas facilidades e dificuldades, de acordo com as habilidades correspondentes à faixa etária, tendo como parâmetro o desenvolvimento normal, vindo subsidiar o trabalho de educação precoce, a ser desenvolvido no Centro de Atendimento Especializado do Deficiente Visual.

**OBJETIVO** - Conhecer a criança de 0 a 6 anos, utilizando-se de instrumentos de avaliação, os quais fornecerão dados referentes aos aspectos do desenvolvimento normal, sendo eles: Desenvolvimento Visual, Social, Motor, Cognitivo, Cuidados Próprios e Linguagem.

**APRESENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO** - Mediante dados de identificação e entrevista fornecidos pela mãe ou responsável da criança, como também, observações feitas no decorrer do processo de avaliação, correspondente a sua faixa etária, poderemos possibilitar o encaminhamento da criança a um atendimento adequado, visando o seu desenvolvimento global.

E S T A D O   D O   P A R A N Á  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

**REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA**

1. SPITZ, René A. - "O Primeiro Ano de Vida"  
Editora Livraria Fontes Ltda, São Paulo, 1980, 2ª Edição
2. GESELL, Arnold - " Psicologia Evolutiva de 1 a 16 anos"  
Editora Paidós, Argentina, 1971
3. DOLLI, Jean Marie - " Para compreender Jean Piaget"  
Zahar Editores - Rio de Janeiro
4. BIAGGIO, Angela M. - " Psicologia do Desenvolvimento"  
Editora Vozes, Petrópolis, 1976, 2ª Edição.
5. VELEZ, Marta N. Casullo de, e colaboradores - " Enciclopédia Prática Pré-Escolar: El Niño y el Desarrollo Motor e Intelectual", Editorial Latina, Buenos Aires, 1971.
6. MAIER, Henry W. - " Três Teorias Sobre El Desarrollo Del Niño: Herikson Piaget e Searý, Amorrortu Editores, Buenos Aires 1969.
7. BEE, Helen - " A Criança em Desenvolvimento"  
Editora Harlua, São Paulo 1977.
8. PIAGET, Jean, " A Representação do Mundo na Criança"  
Editora Record Cultural
9. DORIN, Lanoy. " Psicologia da Criança"  
Editora do Brasil S/A. 1973, 6ª Edição.
10. GESELL, Arnold. " A Criança de 0 a 5 anos: o Bebê e a Criança na Cultura de Nossos Dias", Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1979
11. HOLE, Britta. " Desenvolvimento Motor na Criança Normal e Retardada". Editora Manole, São Paulo, 1979.
12. HANSSERMANN - " *Developmental* Potential of Preschool Childre  
Apostila do Curso.
13. GESELL, Arnold. Diagnostio del desarrollo.  
Buenos Aires, Paidós, 1971
14. KOVÁCS, Maria Júlia et alii. Escala Portage para desenvolvimento infantil para uma população brasileira - Curitiba - SEED-DEE - s/ data.



# ESTADO DO PARANÁ

1

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
SERVIÇO DE EDUCAÇÃO AO DEFICIENTE VISUAL

## RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

(0 a 6 anos)

### I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

- NOME: \_\_\_\_\_

- DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

- FILIAÇÃO: Pai: \_\_\_\_\_  
Mãe: \_\_\_\_\_

PRÉ-ESCOLARIDADE: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO (Rua, No., Bairro, Fone) \_\_\_\_\_

ESCOLA: \_\_\_\_\_

CENTRO DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO: \_\_\_\_\_

MUNICÍPIO/ENDEREÇO/TELEFONE: \_\_\_\_\_

NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO: \_\_\_\_\_

ENCAMINHAMENTO: \_\_\_\_\_

PERÍODO DA AVALIAÇÃO: \_\_\_\_\_



II - CADERNO DE AVALIAÇÃO UTILIZADO:

A ( )      B ( )      C ( )      D ( )      E ( )

III - SÍNTESE CLÍNICA:

1. O laudo médico fornecido pelo Dr. \_\_\_\_\_  
em data de \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ indica que a pessoa é portadora  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Auxílio óptico utilizado e/ou indicado:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. A criança submeteu-se ao seguinte tratamneto do globo ocular.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

IV - QUEIXA PRINCIPAL

O encaminhamento da criança prende-se ao fato \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

V - CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

As informações abaixo descritas foram obtidas através de respostas da mãe ou responsável pela criança.

1. Características Familiares  
Pretende-se com as informações abaixo, descrever as características familiares e destacar as variáveis que possam intervir no desenvolvimento do avaliado.
  - a) A criança vive com:  
 Pai  
 Mãe  
 Outros: \_\_\_\_\_
  - b) Trata-se de uma família com \_\_\_\_\_ filhos.
  - c) Do total de filhos:
    - a. \_\_\_\_\_ são portadores de deficiência mental;
    - b. \_\_\_\_\_ são portadores de deficiência auditiva;
    - c. \_\_\_\_\_ são portadores de deficiência física;
    - d. \_\_\_\_\_ são portadores de deficiência visual.



- d) Em se tratando da deficiência:
- a.  existem antecedentes familiares;
  - b.  não existem antecedentes familiares.
- e) Quanto aos caracteres sanguíneos os pais são:
- heterosanguíneos       consanguíneos
- Especificar o grau de parentesco \_\_\_\_\_
- 
- f) Sob a óptica social, a família se defronta com situação de:
- equilíbrio social e econômico;
  - brigas e desavenças;
  - alcoolismo;
  - ingestão de drogas

## 2. HISTÓRICO PRÉ, PERI E PÓS-NATAL

A criança no Período Pré-Natal:  
Pelos dados aqui contidos pretende-se traçar o perfil da criança na fase pré-natal e tentar estabelecer a relação entre os fatos ocorridos e a excepcionalidade.

- a. A mãe, ao engravidar, encontrava-se com \_\_\_\_\_ anos de idade.
- b. A gravidez foi:
- planejada       ocorreu por acaso
- c. A mãe no decorrer da gravidez:
- submeteu-se a tratamento pré-natal;
  - não recorreu a auxílio médico;
  - só procurou o médico no momento do parto.
- d. Durante a gravidez a mãe:
- teve problemas financeiros;
  - sofreu subnutrição;
  - teve princípio de aborto natural;
  - sentiu-se nervosa ou deprimida;
  - ingeriu antibióticos ou outros medicamentos com ou sem receita médica;
  - teve alguma doença infecto-contagiosa:     rubéola  
 sarampo       toxoplasmose       doenças venéreas  
 tuberculose     hanseníase. Outras, especificar: \_\_\_\_\_
- 
- e. O período de gestação foi de:
- 9 meses;     8 meses;     7 meses;     menos de 7 meses.
- Especificar: \_\_\_\_\_
-



- f. O parto foi realizado:  
 em hospital com médico;  
 em casa com parteira;  
 Outra situação, especificar: \_\_\_\_\_  
-----
- g. Quanto as características do parto, o mesmo foi:  
 normal úmido;  
 normal seco;  
 induzido;  
 normal forceps;  
 cesária.
- h. Para a realização do parto houve necessidade de anestesia do tipo:  
 geral;  raquianestesia;  peridural;  bucal.
- i. A mãe sentiu alguma reação durante o parto, destacando-se:  
 parada cardíaca;  queda de pressão;  
 choque anafilático;  reação anestésica;  
 outras, especificar: \_\_\_\_\_
- j. O tempo de duração do parto foi:  
\_\_\_\_\_ minutos \_\_\_\_\_ horas

### 3. CRIANÇA NO PERÍODO PÓS-NATAL

O período pós-natal reveste-se de uma série de características fundamentais e que se analisadas podem se constituir em indicadores de alguma deficiência, daí a importância de se explorar com detalhes essa área.

- a. A criança ao nascer apresentou frequência cardíaca:  
 normal  anormal
- b. O esforço respiratório:  
 foi ausente;  
 lento;  
 irregular;  
 choro forte;  
 choro fraco.
- c. Quanto ao tônus muscular a criança:  
 apresentou hipotomia;  
 alguma flexão da extremidade;  
 movimentação ativa.
- d. Com relação a irritabilidade reflexiva a criança:  
 não evidenciou resposta;  
 apresentou caretas ou algum movimento;  
 manifestou tosse, espirros ou choro.



- e. No que se refere a cor, houve ocorrência de:  
 cianose                     palidez                     corpo róseo  
 acrocianose                 completamente róseo.  
Se possível especificar a causa: -----  
-----
- f. Diante das características, ao nascer:  
 houve necessidade de incubadora, por um período de:  
 ----- horas;                 ----- dias.  
 não houve necessidade de incubadora.
- g. Com relação ao peso e estatura foi constatado:  
----- Kg.                                ----- centímetros.
- h. Quanto a alimentação a criança;  
 foi amamentada no seio ..... meses ..... anos;  
 não foi amamentada no seio;  
 desde o nascimento foi amamentada com mamadeira .... meses  
..... anos.
- i. Ao mamar a criança:  
 apresentou sucção;  
 teve dificuldade de sucção;  
 rejeitou o seio.
- j. Os alimentos pastosos foram introduzidos:  
 entre 3 e sete meses;  
 entre 7 e 12 meses;  
 outra faixa etária. Especificar e justificar: -----  
-----  
-----
- l. A alimentação:  
 foi aceita naturalmente;  
 exigiu esforço para ser ministrada;  
 sofreu restrições decorrentes de distúrbios metabólicos.
- m. A criança apresenta características:  
 de subnutrição;                 de superalimentação  
 normais em termo de alimentação.

CONDIÇÕES DE SAÚDE

As condições de saúde da criança podem comprometer o eficiente desenvolvimento da criança, assim como, podem se constituir em causa de excepcionalidade e, assim sendo, devem ser prevenidas através de medidas educacionais de higiene e saúde ou encaminhamento médico.

-----  
CIANOSE: coloração azul e por vezes escura ou lívida da pele resultante da oxigenação insuficiente.

ACROCIANOSE: distúrbios circulatórios das extremidades (Pés, mãos, nariz, orelhas roxas e úmidas)





# ESTADO DO PARANÁ

6

- a) No decorrer de seu desenvolvimento a criança apresentou:
- |                                     |                                       |                                      |
|-------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> coqueluche | <input type="checkbox"/> sarampo      | <input type="checkbox"/> encefalite  |
| <input type="checkbox"/> meningite  | <input type="checkbox"/> cachumba     | <input type="checkbox"/> poliomelite |
| <input type="checkbox"/> varicela   | <input type="checkbox"/> desidratação | <input type="checkbox"/> convulsão   |
| <input type="checkbox"/> infecções  | <input type="checkbox"/> cirurgias    | <input type="checkbox"/> acidentes   |
| <input type="checkbox"/> rubéola    | Outros: _____                         |                                      |
- Especificar a faixa etária: \_\_\_\_\_
- b) Diante do quadro de saúde a criança:
- toma medicamentos constantes sob orientação médica;
  - os medicamentos foram suspensos sob orientação médica;
  - a mãe ministra medicamentos sem prescrição médica;
  - a criança nunca tomou e nem toma medicamentos;
- Especificar a causa do uso de medicamentos e o tipo de medicamento: \_\_\_\_\_
- c) O sono da criança se apresenta:
- tranquilo;
  - agitado;
  - com sonambulismo;
  - com ranger de dentes;
  - com manifestações de fala durante o sono;
  - com manifestações de grito durante o sono;
  - com pesadelos;
  - outras manifestações: \_\_\_\_\_
- d) Quanto ao local de dormir a criança:
- dorme em quarto próprio;
  - dorme em quarto dos pais;
  - dorme com os irmãos;
  - tem medo de dormir sozinho;
- Outras manifestações, especificar: \_\_\_\_\_

## 5. EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

### 5.1. Desenvolvimento Motor:

Os dados abaixo referem-se ao desenvolvimento motor da criança. Informar a faixa etária em que ela dominou os movimentos abaixo relacionados:

- |                                    |       |
|------------------------------------|-------|
| a) sustentou a cabeça _____        | meses |
| b) Sentou com apoio com _____      | meses |
| c) Sentou sem apoio com _____      | meses |
| d) Engatinhou com _____            | meses |
| e) Ficou de pé com apoio com _____ | meses |
| f) Ficou de pé sem apoio com _____ | meses |
| g) Andou com apoio com _____       | meses |
| h) Andou sem apoio com _____       | meses |



5.2. Desenvolvimento da Linguagem:

O Desenvolvimento da Linguagem passa por fases e características específicas que serão descritas:

a) Especificar abaixo o período de manifestações das diversas etapas do desenvolvimento da linguagem:

- ( ) Balbucio aos \_\_\_\_\_ meses
- ( ) Sílabas aos \_\_\_\_\_ meses
- ( ) Palavras aos \_\_\_\_\_ meses
- ( ) Frases aos \_\_\_\_\_ meses

b) Observou-se que a criança:

- ( ) não fala;
  - ( ) apresenta distúrbios de fala como: ( ) gagueira;
  - ( ) troca de letras;
  - ( ) apresenta indícios de deficiência auditiva;
  - ( ) outros, especificar: \_\_\_\_\_
- 

VI. COMPORTAMENTO ADAPTATIVO

O Comportamento Adaptativo refere-se aos hábitos de locomoção, higiene, alimentação e vestuário.

A criança apresenta:

- ( ) controle de esfíncteres;
- ( ) locomoção independente;
- ( ) reconhecimento de ambientes;
- ( ) independência na alimentação;
- ( ) independência no uso do vestuário;
- ( ) independência na higiene pessoal;
- ( ) independência no uso do banheiro.

VII. CADERNO DE AVALIAÇÃO:

O caderno de avaliação visa detalhar o desenvolvimento da criança nos seguintes aspectos:

- visual, social, motor, cognitivo, cuidados próprios e da linguagem, tendo como finalidade principal o conhecimento global da criança, verificando assim suas facilidades e dificuldades norteadoras do trabalho a ser proposto.