

Pontifícia Universidade Católica De São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação

PAULA CRISTINA REINHEIMER

*BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS
RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

São Paulo

2014

PAULA CRISTINA REINHEIMER

*BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS
RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Regina Maluf

São Paulo

2014

FOLHA DE APROVAÇÃO

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Paula Cristina Reinheimer e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: ____/____/____

Dedico esta Dissertação ao grande homem da minha vida... O qual durante 31 anos foi capaz de me amar de uma maneira incondicional... Rezou todas as noites ao meu lado antes de dormir e agradecia a Deus todos os dias por me ver mais um dia... Esse homem é o meu amado pai... Erni Reinheimer (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

À minha amada mãe, meu irmão e ao meu amor, por me amarem em todos os momentos, dias, noites e também nos meus sonhos. Por apoiarem meus estudos e por toda dedicação de vivermos com amor e união.

À cada pessoa da minha família, que fazem parte da minha vida e me fazem sorrir todo o tempo.

À todas as pessoas carinhosas que fizeram parte desta jornada do mestrado demonstrando incentivo, dedicação e por acreditarem nesta conquista.

À professora Dra. Maria Regina Maluf que me ensinou a importância de persistir em um sonho e, com maturidade, saber realizá-lo.

Aos colegas que conheci na PUC, com todo meu carinho, cada um, a cada dia se tornou especial ao meu coração. Nunca os esquecerei.

Às minhas amigas queridas Aline Zapatta, Elisa Almeida e Rosimeire Pellegrini que incentivaram, ajudaram e sempre acreditaram que meu sonho seria real... Um dia... Eternamente especiais para a minha vida e meu coração.

À todos os professores que conheci na PUC, serão todos bem guardados... Lições de vida, carinho, determinação e coragem é o todo de um caminho cheio de satisfação.

À Deus e Nossa Senhora Aparecida, meus amores e anjos de fé que fizeram de mim, uma serva dedicada aos ensinamentos de Deus.



Fig. 1 – Livros

*“Os meus livros
Os meus livros (que não sabem que existo)
São uma parte de mim, como este rosto
De ténporas e olhos já cinzentos
Que em vão vou procurando nos espelhos
E que percorro com a minha mão côncava.
Não sem alguma lógica amargura
Entendo que as palavras essenciais,
As que me exprimem, estarão nessas folhas
Que não sabem quem sou, não nas que escrevo.
Mas vale assim. As vozes desses mortos
Dir-me-ão para sempre.”*

Jorge Luis Borges

REINHEIMER, P. C. (2014). *BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

RESUMO

Para que crianças com baixa visão consigam interagir com independência na vida cotidiana e escolar é importante usar seu resíduo visual com propriedade. A qualidade dessa interação vai depender da capacidade da criança de se inter-relacionar continuamente. Os objetivos desta pesquisa foram identificar desafios e possibilidades a partir dos relatos das mães, professores e crianças perante o diagnóstico de baixa visão das crianças. O método do estudo foi a investigação de caráter exploratório a partir de entrevistas com roteiro semiestruturado. Foram entrevistadas 6 mães de crianças com baixa visão, 6 professores que trabalham com baixa visão, e seis crianças com baixa visão com idades entre 6 a 11 anos. Os tópicos principais das entrevistas foram as vivências cotidianas da criança e a vida escolar, em especial a leitura de livros de literatura infantil. Os resultados mostraram que as mães falaram sobre o esforço e dedicação dos filhos para aprender e de seus medos relacionados à deficiência visual de seus filhos. Os professores mencionaram as possibilidades que as crianças têm para serem independentes na vida cotidiana e escolar. As crianças descreveram suas rotinas e como lidam com a deficiência visual, a baixa visão. Conclui-se que as mães e professores trabalham continuamente para favorecer a independência das crianças na vida cotidiana e escolar, em especial na leitura de livros. As crianças se dedicam ao aprendizado, esforçando-se para se adaptarem à maneira de viver bem na sociedade e escola a partir da baixa visão.

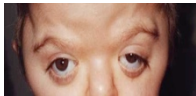
Palavras-chave: Baixa visão na infância; vivências cotidianas e escolares; desafios e possibilidades; leitura de livros de literatura infantil.

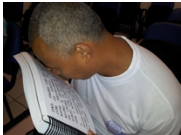
ABSTRACT

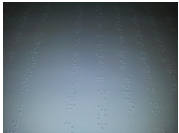
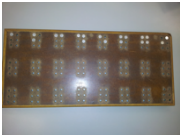
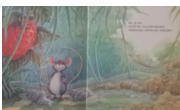
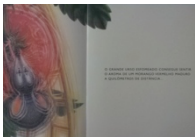
For children with low vision to be able to interact with independence daily and at school time it is important to use their residual vision with property. The quality of this interaction will depend on the child's ability to interrelate continuously. The objectives of this research were to identify challenges and opportunities from the representations of mothers, teachers and children before the diagnosis of children with low vision. The method of the study was exploratory research from interviews with semi-structured script. Were interviewed six mothers of children with low vision between the ages of seven to twelve years old, six teachers that work with children with low vision and six children with low vision. The main topics of the interviews were the daily experiences of children and school life, especially reading books of children's literature. The results reveal that mothers showed the effort and dedication that children have to learn, certain fears for the issue of visually impaired children, interpreting their learning towards reality. Teachers talked about the opportunities that children have to be independent in their daily life and school experiences. The children described their routines and how they deal with their visual impairment, the low vision. It is concluded that mothers and teachers work continuously to the independence of children in daily life and everyday school experiences, especially in reading books. Children dedicate themselves to the learning process, enforcing to live well in society and at school, from low vision.

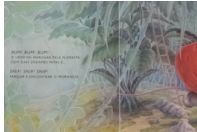
Key-words: Low vision in childhood; daily and school experiences; challenges and opportunities; reading books of children's literature.

LISTA DE FIGURAS

FIGURAS	REFERÊNCIAS E DATAS DE ACESSO	P.
	Fig. 1 – Livros. Disponível em: <http://ducana.zip.net/arch2010-06-06_2010-06-12.html> - Acesso em: 28 ago 2014.	—
	Fig. 2 – Glaucoma Congênito. Disponível em: <http://www.olhosrenatoambrosio.com.br/especialidades/glaucoma.html> - Acesso em: 22 jan 2014.	37
	Fig. 3 – Malformação Congênita. Disponível em: <http://www.soblec.com.br/?system=news&action=read&id=208> - Acesso em: 27 abr 2014.	38
	Fig. 4 – Acromatopsia. Disponível em: <http://aldeairreductible.blogspot.com.br/2010/01/el-pintor-que-no-podia-ver-los-colores.html> - Acesso em: 24 fev 2014.	39
	Fig. 5 – Aniridia. Disponível em: <http://www.retinaatlas.com/corneairis/aniridia/aniridia-2> - Acesso em: 21 fev 2014.	40
	Fig. 6 – Coloboma. Disponível em: <http://medicalthenas.tumblr.com/post/35059865326/malformal>	41

	ady-iris-coloboma - Acesso em 11 fev 2014.	
	Fig. 7 – Catarata Congênita. Disponível em: http://www.doctoraberrall.com/ofthalmopediatria/cataratas-congenitas.html - Acesso em 26 fev 2014.	42
	Fig. 8 – Albinismo. Disponível em: http://www.opticanet.com.br/secao/saude/5674/albinismo-ocular/ler.aspx - Acesso em: 19 fev 2014.	42
	Fig. 9 – Retinose Pigmentar. Disponível em: http://retinosepigmentar1.blogspot.com.br/2010/10/definicoes-sobre-retinose-pigmentar.html - Acesso em: 24 mar 2014.	46
	Fig. 10 – Toxoplasmose. Disponível em: http://www.ofthalmologiaonline.com.br/doencas.asp - Acesso em: 23 mar 2014.	47
	Fig. 11 – Prof. Juca escrevendo. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 15/01/2014.	84
	Fig. 12 – Prof. Juca lendo. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 15/01/2014.	84
	Fig. 13 – Materiais de alfabetização em Braille da profa. Júlia. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/01/2014.	86

		
	Fig. 14 – Texto escrito em máquina Braille. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/01/2014.	86
	Fig. 15 – Materiais de alfabetização em Braille da profa. Júlia. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/01/2014.	86
	Fig. 16 – Materiais de alfabetização em Braille da profa. Júlia Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/01/2014.	86
	Fig. 17, 45, 73, 101, 128 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu)	112, 131, 150, 167, 184 e 237
	Fig. 18, 46, 74, 102, 129 – Folha 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	113, 132, 150, 168, 184 e 237
	Fig. 19, 47, 75, 103, 130 – Folha 12 e 13 do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’. Fotografia tirada pela pesquisadora 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	113, 132, 151, 168, 185 e 237

	Fig. 20, 48, 76, 104, 131 - Folha 16 e 17 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	114, 133, 151, 169, 185 e 237
	Fig. 21, 49, 77, 105, 132 - Folha 33 e 34 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	114, 133, 152, 169, 186 e 238
	Fig. 22, 50, 78, 106, 133 – Capa do livro 'O Beijo'. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	115, 134, 152, 170, 187 e 238
	Fig. 23, 51, 79, 107, 134 - Folha 1 e 2 do livro 'O Beijo'. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	116, 135, 153, 171, 187 e 238
	Fig. 24, 52, 80, 108, 135 - Folha 7 e 8 do livro 'O Beijo'. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	116, 135, 154, 171, 188 e 238
	Fig. 35, 53, 81, 109, 136 - Folha 21 e 22 do livro 'O Beijo'. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	117, 136, 154, 172, 188 e 239

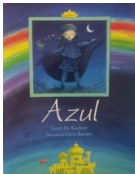
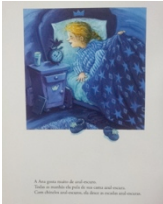
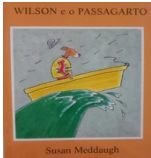
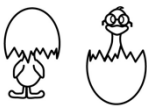
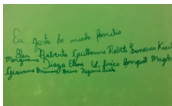
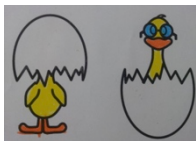
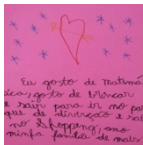
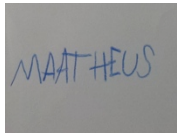
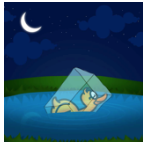
	Fig. 26, 54, 82, 110, 137 – Capa do livro ‘Azul’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	117, 136, 155, 172, 189 e 239
	Fig. 27, 55, 83, 111, 138 - Folha 4 do livro ‘Azul’. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	118, 137, 155, 173, 189 e 239
	Fig. 28, 56, 84, 112, 139 - Folha 7 do livro ‘Azul’. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	118, 137, 156, 173, 190 e 239
	Fig. 29, 57, 85, 113, 140 – Capa do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	119, 138, 156, 174, 190 e 240
	Fig. 30, 58, 86, 114, 141 - Folha 7 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	119, 138, 157, 174, 191, e 240
	Fig. 31, 59, 87, 115, 142 - Folha 12 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’. Fotografia tirada pela pesquisadora dia 16/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	120, 139, 157, 175, 191 e 240

	Fig. 32, 60, 88, 116, 143 – Capa do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	121, 140, 158, 175, 192 e 240
	Fig. 33, 61, 89, 117, 144 – Folha 4 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	121, 140, 158, 176, 192 e 241
	Fig. 34, 62, 90, 118, 145 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	122, 141, 159, 176, 193 e 241
	Fig. 35, 63, 91, 119, 146, 154 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano, Amadeu e Adan).	122, 141, 159, 177, 200 e 241
	Fig. 36, 64, 92, 120, 147, 155 – Folha 4 e 5 do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano, Amadeu e Adan).	123, 142, 160, 177, 194, 200 e 241
	Fig. 37, 65, 93, 121, 148, 156 – Folha 8 e 9 do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de cores e de desenhos das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano, Amadeu e Adan).	124, 143, 161, 178, 195, 201 e 242
	Fig. 38, 66, 94, 122, 149 – Folhas coloridas para avaliação	

	com as crianças Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (usado para avaliação de percepção de cores das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	125, 144, 162, 179, 196 e 242
	Fig. 39, 67, 95 – Canetinhas, lápis de cores e giz de cera para as atividades avaliativas com as crianças. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (usado para avaliação de percepção de cores das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	125, 144, 162 e 242
	Fig. 40, 68, 96, 123, 150 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (usado para avaliação das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	126, 145, 163, 180, 196 e 245
	Fig. 41, 69, 97, 124, 151 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (usado para avaliação das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	127, 145, 163, 180, 197 e 245
	Fig. 42, 70, 98, 125, 152 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças. Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (usado para avaliação das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	127, 146, 163, 180, 197 e 245
	Fig. 43 – Desenho pintado pelo Alisson (desenho pintado no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	128
	Fig. 44 – Folha escrita pelo Alisson (folha escrita no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das	128

	entrevistas).	
	Fig. 71 – Desenho pintado pela Alícia (desenho pintado no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	146
	Fig. 72 – Folha escrita pela Alícia (folha escrita no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	147
	Fig. 99 – Desenho pintado pela Ágata (desenho pintado no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	164
	Fig. 100 – Folha escrita pela Ágata (folha escrita no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	165
	Fig. 126 – Desenho pintado pelo Adriano (desenho pintado no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	181
	Fig. 127 – Folha escrita pelo Adriano (folha escrita no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das entrevistas).	182
	Fig. 153 – Desenho contornado pelo Amadeu (desenho pintado no dia da entrevista). Fotografia tirada dia 26/03/2014, após as transcrições das	197

	entrevistas).	
	Fig. 157 – Capa do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	202 e 242
	Fig. 158 – Folha 8 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	202 e 243
	Fig. 159 – Folha 12 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	203 e 243
	Fig. 160 – Folha 15 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	203 e 243
	Fig. 161 – Folha 19 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	203 e 243
	Fig. 162 – Folha 25 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para	204 e 244

	avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	
	Fig. 163 – Folha 29 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	204 e 244
	Fig. 164 – Folha 33 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille). Fotografia tirada pela autora dia 12/03/2014 (livro usado para avaliação de leitura, percepção de desenhos do Adan).	204 e 244
	Fig. 165 – Folha do Livro Bartô, o Patinho Feio p. 13 e 14 realizado pela pesquisadora. (usado para as atividades avaliativas das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	215 e 244
	Fig. 166 – Folha do Livro Bartô, o Patinho Feio, p 19 e 20 realizado pela pesquisadora. (usado para as atividades avaliativas das crianças Alisson, Alícia, Ágata, Adriano e Amadeu).	216, 217 e 244

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Acuidade visual (Quadro organizado para finalidades didáticas pela pesquisadora com as informações disponibilizadas em Haddad, 2011).....35

QUADRO 2 – Caracterização sociocultural e econômica das Mães (Quadro organizado para finalidades didáticas pela pesquisadora com as informações disponibilizadas nas entrevistas realizadas no mês de fevereiro de 2014).....94

QUADRO 3 – Caracterização das crianças (Quadro organizado para finalidades didáticas pela pesquisadora com as informações disponibilizadas nas entrevistas realizadas no mês de fevereiro de 2014110

QUADRO 4 – Tempo de leitura das crianças (Quadro organizado para finalidades didáticas pela pesquisadora com as informações disponibilizadas nas atividades avaliativas realizadas no mês de fevereiro e março de 2014).....219

LISTA DE ABREVIATURAS

OMS – Organização Mundial da Saúde

ICEVI – Conselho Internacional para Educação de Pessoas com Deficiência Visual

CID-10 – Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas relacionados à Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde

SV – Sistema Visual

SMRI – Síndrome de Morte Repentina Infantil

ACHM – Acromatopsia

DVC – Deficiência Visual Cortical

ROP – Retinopatia da Prematuridade

RP – Retinose Pigmentar

AVD – Atividade de Vida Diária

CMV – Citomegalovírus

HSV – Herpes Simplex Vírus

C.E.R. – Centro de Educação e Reabilitação para deficientes visuais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	24
CAPÍTULO 1 – VISÃO E BAIXA VISÃO.....	27
1.1 – A Visão.....	27
1.2 – Baixa Visão e suas Classificações.....	31
1.3 – Doenças da Visão.....	36
1.4 – Crianças com Baixa Visão e suas Dificuldades.....	47
1.5 – Crianças com Baixa Visão na Sala de Aula.....	52
CAPÍTULO 2 – LEITURA E LITERATURA PARA CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO.....	57
2.1 – Leitura para Crianças com Baixa Visão.....	57
2.2 – A Importância da Literatura Infantil para Crianças com Baixa Visão.....	59
CAPÍTULO 3 – PROBLEMA E OBJETIVOS.....	62
Problema e Objetivos.....	62
Objetivo.....	62
Objetivos Específicos.....	62
CAPÍTULO 4 – MÉTODO.....	63

4.1 – Local.....	63
4.2 – Participantes.....	64
4.3 – Delineamento.....	64
4.4 – Procedimentos.....	65

CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....70

5.1 – Análise das Professores.....	70
5.2 – Análises das Mães.....	93
5.3 – Mãe MARA.....	95
5.4 – Mãe MÔNICA.....	98
5.5 – Mãe MARCELA.....	101
5.6 – Mãe MARTA.....	103
5.7 – Mãe MARI.....	104
5.8 – Mãe MIRTES.....	107
5.9 – Análises das Crianças.....	110
5.10 – Criança ALISSON.....	111
5.11 – Criança ALÍCIA.....	130
5.12 – Criança ÁGATA.....	148
5.13 – Criança ADRIANO.....	165
5.14 – Criança AMADEU.....	182
5.15 – Criança ADAN.....	198

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	206
---	------------

REFERÊNCIAS.....	222
-------------------------	------------

ANEXO A (Carta de apresentação).....	226
---	------------

ANEXO B (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).....	228
--	------------

ANEXO C (Autorização das mães para as entrevistas das crianças).....	230
---	------------

ANEXO D (Roteiro de entrevista dos professores).....	231
---	------------

ANEXO E (Roteiro de entrevista das mães).....	233
--	------------

ANEXO F (Roteiro de entrevista e atividades avaliativas das crianças).....	235
---	------------

ANEXO G (Materiais de apoio das atividades avaliativas das crianças).....	237
--	------------

ANEXO H (Carta de agradecimento à coordenadora do C.E.R.).....	246
---	------------

INTRODUÇÃO

Em 1992, a Organização Mundial da Saúde (OMS) apresentou uma estimativa de que havia no mundo 1,5 milhões de cegos menores de 16 anos, sendo que 90% deles viviam em países em desenvolvimento. Além disso, apresentou também a baixa prevalência da cegueira infantil, na qual 0,2% a 0,3% de cada 1000 crianças vivia em países desenvolvidos e 1,0% a 1,5% de cada 1000 crianças vivia em países em desenvolvimento. Entretanto, apesar da não significativa prevalência da baixa visão, ela apresentou-se 3 vezes maior que a cegueira, tanto em países desenvolvidos quanto nos em desenvolvimento.

A OMS considera o indivíduo com baixa visão aquele em que a acuidade visual corresponde a valor igual ou menor que 6/18 (0,3), mas igual ou maior que 3/60 (0,05) no melhor olho.

A baixa visão é considerada como uma perda acentuada da visão que não pode ser corrigida, ou seja, um grau de enfraquecimento visual que cause incapacidade funcional e diminuição do desenvolvimento visual (GASPARETTO, 2012, p. 25).

A relevância deste estudo se deve ao fato de que crianças com baixa visão podem sofrer dificuldades na escola, em especial, na leitura. Além disso, a visão, em especial, é um dos meios pelo qual o indivíduo entra em contato com o mundo, contribuindo para o processo de aquisição do conhecimento humano.

As crianças com baixa visão necessitam de mediação contínua das pessoas para conhecer ambientes, aprender fatos e acontecimentos. Elas apresentam diferentes graus de funcionamento visual, dificuldade de enxergar à distância, dificuldade de definir imagens, cenas, decodificar letras e ler. Outras crianças apresentam perdas visuais bastante significativas e necessitam da utilização de outros sentidos para confirmação e complementação da informação sensorial.

Quando crianças pequenas são diagnosticadas como cegas em termos de medidas padronizadas da acuidade, Barraga (1993) ressalta que há uma tendência

a aceitá-las como válidas para prognósticos educacionais, mesmo que essas crianças tenham uma visão útil de perto, porém, não desenvolvida. Pelo fato das crianças usarem materiais muito próximo dos olhos ou até mesmo materiais ampliados, dependendo do grau de deficiência visual, elas começam a desenvolver uma considerável eficiência visual¹. Com pouco incentivo a oportunidades para o desenvolvimento da visão de perto, as crianças terão, provavelmente, poucas experiências que estimulem o desejo e a necessidade de se esforçarem para desenvolver um pouco a visão.

O estímulo é importante para qualquer criança, mas para crianças com baixa visão, os livros de literatura infantil se destacam com grande significado, pois tornam seu aprendizado mais complexo, facilitam a aquisição de conceitos e habilidades, integram sentidos, promovem a interação, a comunicação e a socialização. Quanto mais cedo a criança tiver acesso aos livros infantis adaptados, mais possibilidades ela terá de favorecer seu desenvolvimento cognitivo e conhecimento cultural, além de se encantar com o mundo e com tudo o que as histórias possam refletir em sua vida.

Crianças com baixa visão, por terem consideráveis dificuldades de leitura, muitas vezes desconhecem possibilidades nos livros de literatura infantil. A baixa visão, quando não reconhecida pela família, pode ser determinante para agravar outros problemas, como a deficiência intelectual, a dificuldade de aprendizagem ou até mesmo a cegueira.

Este estudo tem caráter qualitativo e visa conhecer possibilidades e desafios enfrentados por um grupo de crianças com baixa visão, no que diz respeito à vida cotidiana e escolar, em especial, à leitura dos livros de literatura infantil.

Dessa maneira, a existência de pessoas com baixa visão, especialmente crianças, possibilitou-me uma reflexão e uma vivência de suas dificuldades, principalmente na leitura. Assim, esta pesquisa busca contribuir para a diminuição

¹ Eficiência Visual: grau para o qual tarefas específicas podem ser desempenhadas com facilidade conforto e tempo mínimo, dependendo de contingências de variáveis pessoais e ambientais (BARRAGA, 1977, p.12).

dessas dificuldades, bem como para se repensar o modo de percepção da leitura, dando maiores possibilidades de acesso aos livros de literatura infantil.

Um dos objetivos da presente pesquisa é, assim, levantar informações sobre leitura de livros de literatura infantil das crianças com baixa visão através de entrevistas com professores, mães e crianças.

Creio que o levantamento dessas informações contribuirá para o conhecimento produzido na literatura da área, enfatizando a necessidade de permitir à criança com baixa visão o acesso a livros adaptados de qualidade, que a faça querer manusear o material e lê-lo com o resíduo visual que lhe resta.

Após as entrevistas e as atividades avaliativas das crianças, será feita uma transcrição dos dados coletados juntamente com a descrição de cada fundamentação teórica – baixa visão, leitura e importância da literatura infantil – para crianças com baixa visão.

Para concluir, serão apresentados os resultados e as considerações finais.

CAPÍTULO 1 – Visão e Baixa Visão

1.1 A visão

O que se vê de olhos abertos, não se compara ao que se vê de olhos fechados. De olhos abertos, vejo coisas boas e ruins. De olhos fechados tenho o poder de escolher o que desejo ver. Fecho os olhos e consigo ver que o mundo é maior do que parece. Consigo andar por lugares que nunca imaginei que conheceria. Consigo ver minhas dificuldades, menores do que se apresentam. Consigo voltar no tempo, todas as vezes que sentir saudades. Consigo trazer pra perto, pessoas que partiram. Fecho os olhos e as janelas se abrem me possibilitando enxergar grandes possibilidades. Os ferrolhos das portas rangem ao abrir, para chamar minha atenção a coisas boas que estão do outro lado. Do lado de cá, de olhos abertos, sinto-me preso a uma realidade que me consome aos poucos. Do outro lado, de olhos fechados, sinto que sou livre para ousar coisas grandes. Do lado de cá, sinto-me refém das circunstâncias. Do outro lado, sou o senhor do meu destino. O meu grande desafio... A minha maior conquista... É enxergar de olhos abertos o que tanto almejo quando fecho os olhos.

Andreia Dantas

A visão desempenha um significativo papel no ser humano, pois o desenvolvimento visual é parte integrante do desenvolvimento global. É de grande importância para a interação da criança com as pessoas, o direcionamento de seus movimentos e de suas ações no meio. A relação com o mundo exterior é realizada em grande parte pela visão. A partir disso, é importante ressaltar que os problemas oculares podem causar prejuízos graves para a aprendizagem e para a socialização. Rocha (1987) destaca que o olho é responsável pela aquisição aproximada de 80% das informações e do conhecimento humano.

A função do olho, segundo Alves (1996), é captar a luz e transformá-la em impulsos nervosos na retina, onde estão localizados os neurônios da via óptica e os receptores visuais. Sendo assim, a visão é entendida como sistema óptico, formado pela pupila e pelo cristalino, e como sistema neurossensorial, composto por receptores, vias de condução, zona de percepção e zona de integração visual. Os impulsos, através das vias ópticas, são enviados ao córtex visual situado no lobo occipital.

Bruno (1993) afirma que durante a vida intrauterina, por volta da 33ª semana de vida, o bebê apresenta a capacidade de fixação visual e possui somente a visão

periférica, pois a área de retina não está totalmente desenvolvida. O movimento dos olhos, todavia não tem alto poder de controle, mesmo já estando presente o reflexo de fixação visual do bebê. As pessoas nascem com pouca visão, e a acuidade visual² de um recém nascido é de 0,03 ou 20/600. Segundo Plut (1992), no primeiro mês de vida, o bebê apresenta grau de fixação, seguimento suave na horizontal e interesse significativo em rostos de pessoas. Já no segundo mês, o bebê fixa, converge e acomoda, respondendo a sorrisos.

No 3º mês, o bebê apresenta um grau maior de fixação, amplia a distância focal dos objetos, reage a diferentes cores e sua acuidade visual é de 0,1 ou 20/200. Bruno (1993) afirma que, no 4º mês, a criança explora objetos, iniciando a coordenação olho-mão. O bebê permanece um tempo explorando mãos e dedos, cabeça e exercitando um controle visual. Essa orientação permite ao bebê desenvolver a orientação auditiva, buscando, assim, estímulos sonoros e aprimorando o conceito de espaço visual.

Já no 6ª mês, Alves e Kara-José (1996) afirmam que há uma estruturação do reflexo de fusão ou binocularidade. Para isso, a criança, desde o nascimento, tem imagens retinianas corretamente localizadas em cada olho. Nessa idade, a acuidade visual já está próxima aos valores do adulto.

Enquanto o 6º mês apresenta as características descritas, no 7º e 8º mês, a criança tem a capacidade de localizar os objetos no espaço, noção de distância e visão de profundidade. Esse é o momento de descoberta através da exploração visual. Dessa forma, durante os primeiros meses, a criança manipula os objetos de forma a ter capacidade de bater, sacudir, jogar, puxar, e alcança o significativo momento da experimentação com a boca, que acontece desde os primeiros meses e adquire maior intensidade e entendimento no 12º mês.

Do 12º até o 18º mês, segundo Bruno (1993), a criança apresenta bom controle fisiológico dos movimentos oculares. Desenvolve a orientação vertical, a habilidade de edificar torres com blocos, reconhece pessoas à distância, identifica figuras e inicia a garatuja.

² Acuidade Visual - referência a aptidão do olho (será detalhada a explicação na p. 33 e 34) – Quadro 1, p. 35.

Com relação às etapas iniciais do desenvolvimento, os esquemas motores e perceptivos são aspectos importantes e que são construídos juntos. A partir do período sensório motor, a criança com as funções mentais limitadas ao exercício dos aparelhos reflexos inatos, progressivamente, aperfeiçoa movimentos reflexos e adquire, com o tempo, habilidades com objetos e espaço.

Durante a etapa dos 2 aos 4 anos, a criança estabelece a organização das percepções visuais pelo viso-receptivo, pelas imagens mentais e pela memória visual, o que lhe proporciona a passagem das representações concretas às representações simbólicas. Essa etapa é caracterizada por Piaget (2009) como função simbólica e representação conceitual. Dessa maneira, o universo de imagens visuais possibilita à criança imitar o que, visualmente, nota ou percebe e também observar diferenças e semelhanças, permitindo pareamentos por cor, forma, tamanho e estabelecendo relações. Com as imagens visuais e a capacidade de representar o mundo há o aparecimento do desenho (GASPARETTO, 1997, p. 15).

Dos 4 aos 7 anos, Bruno (1993) afirma que a acuidade visual da criança, 20/20, equivale à do adulto, porém, estará definida mais precisamente em torno dos 9 anos de idade. A esse propósito, Gasparetto (1997) considera que existem diferenças individuais, uma vez que se trata de funções orgânicas, e que todo o processo de desenvolvimento da visão depende da utilização e do estímulo visual.

Para Piaget (2009), a fase pré-operatória é marcada pela capacidade de antecipação. A criança pinta, desenha, cria e apresenta detalhes nos desenhos; demonstra coordenação olho-mão; identifica cores, desenvolve atenção, organização, noção de espaço temporal, classificação e seriação simples.

Após os 7 anos de idade, inicia-se o desenvolvimento do pensamento lógico, da escrita e da leitura, da percepção visual, da acuidade visual e da coordenação motora. Lefrève (1996) considera que o desenvolvimento se processa espontaneamente na criança com visão normal, pois, quando o desenvolvimento do pensamento lógico, da escrita e da leitura começam a ser ensinados, exige boa percepção visual, coordenação motora e acuidade visual. Esses símbolos requerem

forma, direção, sequência, construção visual e motora e a relação entre espaço e corpo da criança.

Vale ressaltar que, quando a criança se depara com uma importante incapacidade sensorial no início da vida, de certo modo, ocorre uma quebra em seu padrão de desenvolvimento. Faye (1984) afirma que os prejuízos se fortalecerão na criança deficiente visual quando não lhe forem proporcionados, desde seus primeiros meses de vida, estímulos essenciais para seu desenvolvimento global.

No período dos 7 aos 12 anos de idade, Piaget (2009) apresenta o aparecimento da capacidade na criança de interiorizar as ações, ou seja, de realizar mentalmente operações, estabelecer relações e coordenar pontos de vistas diferentes. Esse é o período das operações concretas. E embora a criança consiga raciocinar de forma coerente, ela ainda não adquire a capacidade de reversibilidade, ou seja, de pensar simultaneamente o estado inicial e final de alguma transformação.

Em continuidade, a partir dos 12 anos, acontece o período das operações formais. Nesse período, a criança já estabelece raciocínio sobre hipóteses, na medida em que ela é capaz de formar esquemas conceituais abstratos e através deles executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal, discutindo valores morais de seus pais e os seus próprios. Desse modo, esse período é o que Piaget considera como forma final de equilíbrio, momento em que consegue alcançar o padrão intelectual que persistirá na fase adulta.

Toda criança passa por esse detalhamento em seu desenvolvimento, porém, quando falamos daquela com baixa visão, esse desenvolvimento acontece de uma forma mais lenta, mais condensada. Em particular, o desenvolvimento depende todo o tempo de estímulos, cuidados e auxílios dos familiares e professores.

A aprendizagem visual não depende somente da vista, mas também da capacidade cerebral de codificar, classificar e organizar as informações obtidas através da visão e dos demais sentidos. Bruno (1993) considera que os bebês já nascem com estruturas significativas para enxergar.

Segundo Faye (1972), a criança com baixa visão desde o nascimento procede de forma diferente do adulto que desenvolveu a limitação da baixa visão ao longo da vida, pois este, diante de um novo desafio, tem que adaptar-se aos limites visuais, enquanto que aquela, por ter uma experiência visual deficiente, apresenta maiores dificuldades.

O Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais (2002) considera que a criança cega ou com visão subnormal precisa aprender a viver em um mundo de pessoas que não apresentem deficiências. Mesmo que seja um processo lento e dificultoso, a sociedade precisa se responsabilizar em promover auxílios necessários para que as crianças com deficiência visual se capacitem e possam viver no grupo social ao qual pertencem.

Em última análise, para que a criança com baixa visão seja habilitada em seu cotidiano, é importante que haja um planejamento de intervenção entre especialistas e familiares para o enfrentamento da diversidade real da criança durante o amadurecimento infantil. É importante a estimulação para que ela tenha potencializadas as suas capacidades na vida.

1.2 Baixa visão e suas classificações

Baixa visão ou visão subnormal é uma perda severa de visão que não pode ser corrigida por tratamento clínico ou cirúrgico, nem com óculos convencionais. Também pode ser descrita como qualquer grau de dificuldade visual que cause incapacidade funcional e diminua o desempenho visual. No entanto, a capacidade funcional não está relacionada apenas aos fatores visuais, mas também às reações da pessoa à perda visual e aos fatores ambientais que interferem no desempenho (CARVALHO, GASPARETTO, VENTURINI e KARA-JOSÉ, 1994, p. 13).

Segundo o Conselho Internacional para Educação de Pessoas com Deficiência Visual (ICEVI), 1992, a pessoa com visão subnormal ou baixa visão é aquela que apresenta, mesmo após tratamento e/ou correção óptica, um comprometimento na visão, com uma acuidade visual inferior a 6/18 (20/60)³ até a

³ Referência da acuidade visual. Quadro 1, p. 35

percepção de luz; ou aquela com campo visual inferior a 10 graus do seu ponto de fixação. Já segundo Fried e Mehr (1995), a baixa visão é a redução da acuidade visual central ou o comprometimento do campo visual que, mesmo com correções ópticas, apresenta uma deficiência visual do ponto de vista das capacidades visuais.

Dito de outro modo, e segundo Haddad (2011), a baixa visão descreve uma condição da função visual intermediária entre a visão normal e a cegueira, na qual o uso da correção óptica para erros refrativos⁴ não é suficiente para a melhor resolução visual, com prejuízos na realização de determinadas atividades e com impacto negativo sobre as funções visuais.

Como ressalta Carvalho (1993), a classificação da deficiência visual em relação à acuidade visual, proposta pela OMS, considera pessoas com visão subnormal ou baixa visão todas aquelas que apresentam acuidade visual entre 20/80 e 20/1000⁵. A baixa visão é considerada uma dificuldade visual de graus variáveis, que causa a incapacidade funcional e a diminuição do desempenho visual.

Essa incapacidade, além de estar relacionada aos fatores visuais, é também influenciada pela reação das pessoas à perda visual e aos fatores ambientais que interferem em seu desempenho. Carvalho (1994) explica que esses conceitos, embora clinicamente claros e concisos, não informam como a criança vê o mundo nem apresentam os limites do que se pode considerar como baixa visão, além de não deixarem claro como a criança enxerga.

Por conseguinte, diante da 10ª revisão da Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas relacionados à Saúde – CID-10,

considera-se visão subnormal ou baixa visão aquela em que o valor da acuidade visual corrigida no melhor olho é menor do que 0,3 e maior ou igual a 0,05, ou aquela que apresenta uma redução do campo visual de tal forma que acarrete (ou que proporcione) grandes dificuldades de locomoção (HADDAD, 2011, p.28).

⁴ Erros refrativos são alterações inerentes de cada indivíduo que acarretam alterações visuais, como a baixa acuidade visual e a distorção de imagens, dependendo da distância e do erro refrativo (miopia, astigmatismo ou hipermetropia), dificultando a realização das atividades em geral, principalmente em altos erros refrativos, sendo passíveis de correção com auxílios ópticos, como óculos ou lentes de contato (MORAES, M.; BONOMO, P. *Retinopatia da prematuridade*: acompanhamento de 343 recém-nascidos pré-termo. Arquivo Brasileiro Oftalmol. V.56. p.192, 1003).

⁵ Referência numérica, quadro 1 p. 35

A falta de informação sobre crianças com baixa visão leva, muitas vezes, pais e professores a pensarem em cegueira ou em crianças “normovisuais”⁶, ignorando sua verdadeira capacidade visual, pois o grau de visão subnormal pode diferenciar-se segundo a época do aparecimento (logo após o nascimento ou adquirida ao longo da vida). Dessa maneira, a acuidade visual discrimina os detalhes espaciais, ou seja, a capacidade de perceber a forma e o contorno dos objetos.

A capacidade discriminatória é atributo dos cones, células fotossensíveis da retina, responsáveis pela acuidade visual central, a qual compreende a visão de forma e a visão das cores. A perda da visão pode ser decorrente de ferimentos, traumatismos, perfurações e doenças. Durante a gestação, afecções como rubéola, toxoplasmose e sífilis podem causar deficiência na criança.

Rocha (1987) apresenta a acuidade visual como a capacidade da visão central ou macular, podendo ser limitada na associação de detalhes e na compreensão de formas e cores. Já para Haddad (2011), a acuidade visual é a medida do poder de resolução do sistema visual que estabelece informações sobre a integridade desse sistema. Martin e Ramirez (1994) determinam que a visão ou acuidade visual é a função do sistema visual que pode estar subdividida em **sentido da forma** (capacidade do olho para perceber a figura e a forma dos objetos), **sentido cromático** (capacidade de enxergar as cores) e **sentido luminoso** (percepção da luminosidade).

Assim, percebe-se que a acuidade visual é uma característica do olho em reconhecer o universo que o cerca, capacidade de perceber a forma e contorno dos objetos, ou seja, a capacidade que a visão humana tem de distinguir claramente as informações. Alguns fatores especificam essa acuidade, entre eles, a distância entre os fotorreceptores na retina e também a acuidade da precisão da refração.

Plut (1992) afirma que a acuidade visual em crianças com baixa visão pode ser obtida através de testes objetivos (realizados por oftalmologista e nos quais a criança não participa ativamente) e subjetivos (os quais requerem a presença da criança e podem ser realizados por profissionais pedagogos, ortoptistas, terapeutas

⁶ Normovisual: limitação da acuidade visual.

e outros). Os materiais do teste podem ser variados, incluindo-se objetos, gravuras, símbolos, números e palavras para diversificar a apresentação de forma isolada ou ordenada.

Para que os testes possibilitem uma melhor avaliação é importante que haja a apresentação das tabelas (Snellen⁷ e Optotipo⁸) em diferentes distâncias, conforme a dificuldade visual de cada paciente. Carvalho (1993) recomenda se reduza as distâncias para 10 ou 5 pés e depois realizar a devida conversão para 20 pés, facilitando, assim, ao indivíduo, melhor desempenho visual, melhor autoestima e, conseqüentemente, mais segurança na avaliação. Assim, é preciso destacar que

através da oclusão de um olho é realizada a verificação da acuidade visual do olho descoberto, na distância de 20 pés (6m). Se no entanto, o paciente for incapaz de ler o maior optotipo a 20 pés (6m), faz-se a aproximação para a distância de 10 pés (3m) e, se, mesmo assim o indivíduo não conseguir ler o maior optotipo, aproximar para a distância de 5 pés (1,5m), diminuindo a distância até obter a resposta do paciente. Em indivíduos com visão muito baixa, o processo da tomada da acuidade visual, pode ser invertido e a avaliação iniciar em distância bem próxima e depois ir-se afastando gradativamente (GASPARETTO, 1997, p.27).

A classificação de acuidade visual demonstra capacidades visuais do grau normal até os graus que caracterizam a baixa visão. A acuidade visual consiste em um fator determinante de percepção da visão, inferindo a necessidade do uso de auxílios como suportes facilitadores da deficiência.

⁷ Teste que consiste em ler linhas de letras cujo tamanho vai diminuindo e as quais estão penduradas a uma distância padronizada da pessoa a ser testada. Cada linha na tabela diz respeito a uma graduação que representa a acuidade visual.

⁸ Usada para testes com crianças menores ou quando houver uma barreira na linguagem. A figura "E" é girada aleatoriamente em quatro orientações diferentes ao longo do quadro.

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DA ACUIDADE VISUAL			
CLASSIFICAÇÃO	ACUIDADE VISUAL SNELLEN	ACUIDADE VISUAL DECIMAL	AUXÍLIOS
VISÃO NORMAL	20/12 A 20/25	1,5 A 0,8	BIFOCAIS COMUNS
PRÓXIMA DO NORMAL	20/30 A 20/60	0,6 A 0,3	BIFOCAIS MAIS FORTES, LUPAS DE BAIXO PODER.
BAIXA VISÃO MODERADA	20/80 A 20/150	0,25 A 0,12	LENTEs, ESFEROPRISMÁTICAS, LUPAS MAIS FORTES.
BAIXA VISÃO SEVERA	20/200 A 20/400	0,10 A 0,05	LENTEs ASFÉRICAS, LUPAS DE MESA – ALTO PODER.
BAIXA VISÃO PROFUNDA	20/500 A 20/1000	0,04 A 0,02	LUPA MONTADA, TELESCÓPIO, MAGNIFICAÇÃO VÍDEO, BENGALA, TREINAMENTO O-M.

(HADDAD, 2011)⁹

Haddad (2011), a partir dos dados da OMS, estima que haja cerca de 161 milhões de pessoas com deficiência visual no mundo, sendo que 24 milhões de pessoas teriam baixa visão e 37 milhões, cegueira. Considera-se de forma geral que, para cada pessoa cega, haja uma média de 3,7 pessoas com baixa visão, com variação de 2,4 a 5,8. No Brasil, a prevalência de cegueira é de 0,3% e de baixa visão de 1,7% na população geral e, na população infantil, especificamente de 0,02% até os 15 anos de idade.

A Organização das Nações Unidas – ONU (2006) ressalta que a extensão problemática da baixa visão ocorre principalmente em decorrência de fatores nutricionais, infecciosos e falta de tecnologia. Nos países com renda per capita intermediária, as causas são variadas e percebe-se a retinopatia da prematuridade como causa emergente de cegueira, com maior supremacia nos países da América Latina e no Leste Europeu. Nos demais países, as doenças infecciosas constituem uma das causas mais importantes de alterações oculares.

⁹ Quadro 1: Organizado para finalidades didáticas pela pesquisadora com as informações disponibilizadas em HADDAD, 2011.

Em estudos realizados com crianças, as anomalias oculares¹⁰ que mais frequentemente levam à deficiência visual (Carvalho 1993) são: Glaucoma Congênito, Malformação Congênita, Acromatopsia, Aniridia, Coloboma, Catarata Congênita, Albinismo, Deficiência Visual Cortical, Retinopatia da Prematuridade, Retinose Pigmentar, Corioretinite e Atrofia de Nervo Óptico.

A baixa visão, por ser uma perda acentuada da visão, não pode ser corrigida por tratamentos ou cirurgia. Pode ser também descrita como qualquer grau de enfraquecimento visual que cause incapacidade funcional e diminua o desempenho da visão. A deficiência visual, mais especificamente a baixa visão, geralmente é congênita (presente ao nascimento). Dessa forma, o acompanhamento sistemático pelos profissionais e pela família é extremamente importante para otimizar a capacidade visual e para melhorar a independência nas realizações das atividades de vida diárias.

1.3 Doenças da Visão

Glaucoma Congênito

Glaucoma Congênito é uma doença rara, hereditária, caracterizada pelo aumento da pressão intraocular. em crianças portadoras de malformação nos olhos. Pode atingir apenas um ou os dois olhos e costuma estar associada a transtornos sistemáticos e síndromes, como a Síndrome de Sturge-Weber¹¹. Quando o diagnóstico não é realizado a tempo, a doença leva à cegueira irreversível. O Glaucoma Congênito apresenta anomalias no segmento dos olhos já ao nascer, sendo a maioria dos casos diagnosticada aos seis meses de vida.

Sinais Clínicos do Glaucoma Congênito:

¹⁰ As anomalias oculares (doenças) serão explicadas em “Doenças da Visão”, a seguir.

¹¹ Sturge-Weber é uma síndrome que envolve o comprometimento ocular, neurológico e cutâneo e decorre de uma provável desordem na migração e diferenciação de tecidos da crista neural.

- 1- Lacrimejamento, Fotofobia¹² e Blefaroespasmos¹³: esses sinais são precoces e, embora a causa mais frequente de lacrimejamento, no recém-nascido, seja a obstrução das vias lacrimais, deve-se pensar em Glaucoma Congênito, se for acompanhado de fotofobia e blefaroespasmos;
- 2- Edema da Córnea: o edema, levando à perda do brilho corneano, é um sinal evidente e que, frequentemente, leva a criança ao médico;
- 3- Aumento do Diâmetro Corneano: sob a influência da pressão intraocular alta, a córnea aumenta de tamanho, levando a um aspecto típico conhecido como buftalmia¹⁴. O diâmetro horizontal da córnea normal fica em torno de 10-11mm e, se na criança encontramos 12mm, ou mais, juntamente com roturas da membrana de Decemant¹⁵, praticamente está feito o diagnóstico de Glaucoma Congênito.

Devido à grande elasticidade das fibras colágenas que compõem o globo ocular até o terceiro ano de vida, grandes aumentos da escavação do disco óptico podem apresentar regressão total. A ecobiometria ocular, é excelente método propedêutico e de grande valor para o acompanhamento do glaucoma congênito primário, através da medida do diâmetro axial do globo ocular. (SAMPAOLES, 1990; BETINJANI e CARVALHO, 1994).

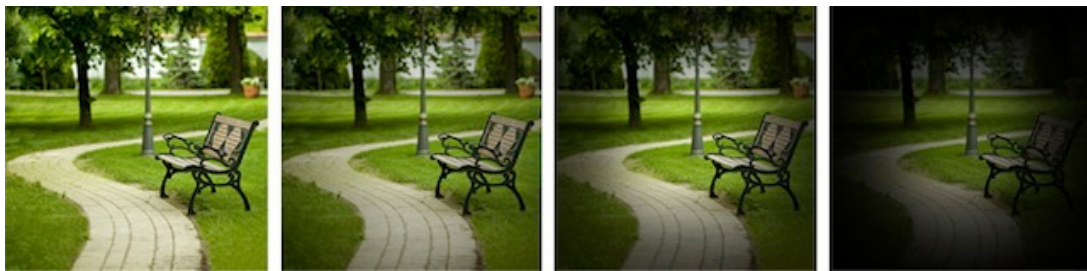


Fig.2 – Glaucoma Congênito

¹² Fotofobia: Sensibilidade excessiva à luz.

¹³ Blefaroespasmos: Contração involuntária das pálpebras.

¹⁴ Buftalmia: É uma malformação congênita caracterizada por uma distensão do globo ocular (olhos grandes desproporcionais ao rosto do bebê).

¹⁵ Roturas de Decemant: ocorrem por estiramento da córnea e geralmente, são acompanhadas de edema e opacificação.

Malformação Congênita

A Malformação Congênita é uma condição presente ao nascimento, onde a hereditariedade não pode ser imediatamente excluída e não está necessariamente causando a anomalia que se apresenta (THOMPSON e THOMPSON, 1993). Desta forma, a Malformação Congênita pode ser definida como qualquer defeito na constituição de um ou mais órgãos que determine uma anomalia estrutural por genética, ambiental ou mista.

A Organização Pan-Americana da Saúde - OPAS (1984) destaca que a definição da Malformação Congênita abrange todos os desvios em relação à forma, tamanho, posição, número e colocação de uma ou mais partes do corpo, capazes de ser averiguadas no nascimento e que, por serem discretas, podem não ter sido verificadas na ocasião em que a criança nasceu e só tenham manifestado clinicamente mais tarde.

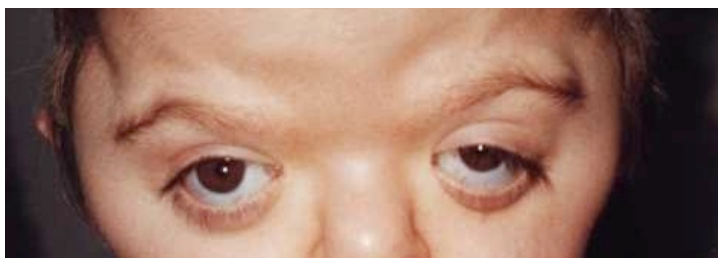


Fig.3 – Malformação Congênita

Acromatopsia

Acromatopsia (ACHM) é um transtorno visual da cor, com caráter autossômico recessivo, consistente pela inabilidade de perceber cores e adquirir a acuidade visual satisfatória em níveis de luz. Trata-se de uma patologia caracterizada por sintomas que estão correlacionados a cinco doenças distintas. Entre elas: a severa fotofobia, baixa ou ausente visão de cores, nistagmo, anormalidades de funcionamento da íris e diminuição da acuidade visual. Um sexto sintoma associado à Acromatopsia/Discromatopsia é raramente relatado. Pessoas que têm a acromatopsia não possuem conhecimento do aspecto tridimensional do

seu sistema visual. Frequentemente não conseguem perceber qualquer característica estereográfica de uma cena.

A ACHM, também chamada de monocromacia ou daltonismo total congênito, apresenta uma completa ausência da atividade das células cones via eletrorretinografia em níveis elevados de luz. Os sinais e sintomas são frequentemente observados primeiramente em crianças em torno de seis meses de idade, que apresentam atividade fotofóbica e/ou nistagmo. O nistagmo torna-se menos perceptível com a idade, porém outros sintomas são percebidos próximos à idade escolar. A acuidade visual e a estabilidade dos movimentos dos olhos em geral melhoram durante os primeiros 6-7 anos de vida (permanecem próximos de 20/200). As formas congênicas da doença são consideradas estacionárias e não pioram com a idade.

Quando a ACHM é congênita, é referente ao mau funcionamento da vida de fototransdução retinal. Especificamente, essa forma de ACHM parece resultar da incapacidade de células cone de responder corretamente à entrada de luz por hiperpolarização. As causas genéticas conhecidas são as mutações nos canais iônicos nos nucleotídeos cíclicos das células cone. Já a ACHM adquirida é uma condição associada ao dano no diencéfalo ou córtex cerebral. É mais causada por trauma físico, hemorrágico ou crescimento do tecido do tumor.

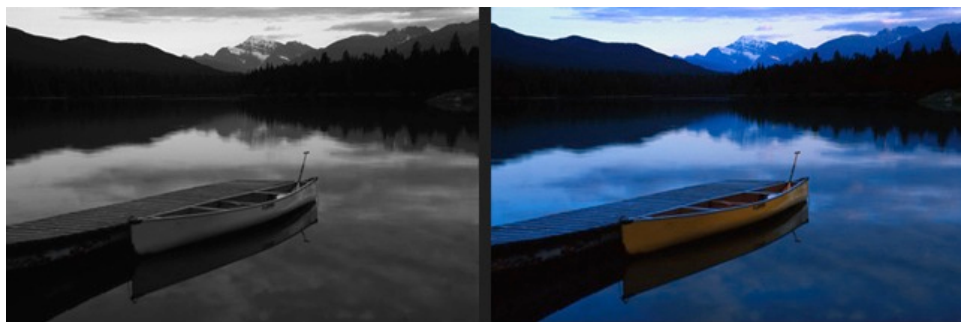


Fig.4 – Acromatopsia

Aniridia

Aniridia é um defeito congênito, de baixa incidência, que provoca uma incompleta formação da íris. Este defeito causa perda de visão, usualmente nos dois olhos, embora os efeitos variem de um indivíduo para outro. Além disso, há

associação a outras doenças como o nistagmo, glaucoma, cataratas, degeneração da córnea, estrabismo, luxação do cristalino, entre outras.

Existem dois tipos de Aniridia, a hereditária (antecedentes familiares) e a esporádica (sem antecedentes familiares, uma vez adquirida converte-se em hereditária. Este fato ocorre porque o padrão hereditário é autossômico dominante). Além disso, o que ocorre é uma falta de desenvolvimento do globo ocular durante a gravidez, devido a uma mutação genética que provoca a alteração de várias estruturas do olho e de outros órgãos do corpo.

O sintoma principal da Aniridia é a fotofobia. Existe uma diminuição da acuidade visual, entre 20-10%, que se agrava nos casos em que a Aniridia acompanha outras lesões oculares. O portador da doença possui normalmente muita dificuldade em ver os objetos de longe, e, para poder fazê-lo, necessitam enxergá-los de perto. A leitura exige a luz direta sobre o papel e que não existam sombras e nem reflexos. Não existe um tratamento específico. Assim, usam-se auxiliares para a conveniência e para uma vida normal.

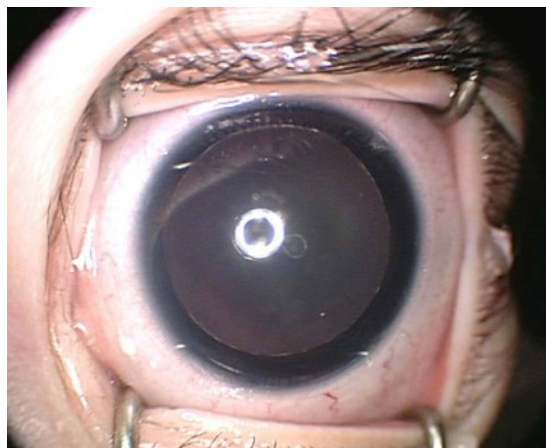


Fig.5 – Aniridia

Coloboma

Coloboma é uma malformação congênita ocular que pode ser hereditária, causada por uso de drogas pela mãe durante a gravidez, ou por doenças infecciosas adquiridas durante o período de gestação. Trata-se de um defeito no fechamento da

fissura embrionária durante a formação do olho humano. Esse fechamento ocorre durante o primeiro e o segundo mês de gestação. Se o fechamento for incompleto, pode ocorrer formação de uma fenda em alguma estrutura do globo ocular, como íris, pálpebra, retina, nervo óptico, coróide. Caso a fenda se forme na pálpebra ou na íris, não há prejuízos na visão, já se o defeito ocorrer na retina ou no nervo óptico, pode certamente ocorrer cegueira. Os sintomas podem demonstrar a visão embaçada e diminuição da acuidade visual.



Fig.6 - Coloboma

Catarata Congênita

A Catarata é uma opacidade do cristalino. A catarata Congênita é a opacidade do cristalino que ocorre no feto em algum momento da gestação. As possibilidades da causa variam nas possibilidades de catarata infantil. Pode ser a partir de doenças na gestação (rubéola, infecção intrauterina, toxoplasmose, citomegalovírus (CMV)) e também pode estar relacionada a síndromes, sendo a mais comum, a Síndrome de Down; associada à malformação ocular ou sistêmica, além de apresentar um caráter genético. O tratamento é simplesmente baseado em cirurgia e acompanhamento com especialistas.



Fig.7 – Catarata Congênita

Albinismo

Albinismo é uma anomalia genética, na qual ocorre um defeito na produção de melanina, que causa ausência total ou parcial de pigmentação de pele, olhos e cabelos. É hereditário e aparece com a combinação dos dois pais portadores do gene recessivo. O Albinismo, também conhecido como hipopigmentação, recebe seu nome a partir da palavra latina “albus”, que significa “branco”.

Normalmente a pessoa albina tem a sua visão diminuída e afetada por diversos problemas, e apresenta problemas de pele por propensão a queimaduras solares e dificuldades sociais, visto que são de certo modo rejeitados pelas diferenças. Inclusive essa rejeição pode ocorrer também dentro de casa, pelos próprios pais.



Fig.8 - Albinismo

Deficiência Visual Cortical

A Deficiência Visual Cortical (DVC) é uma condição do cérebro, e não do olho. É o resultado de lesões no cérebro e no sistema visual (SV) no que refere ao processo de integração da informação visual. Pode ser transitória ou permanente e pode variar entre deficiência visual severa e cegueira total. Para o termo deficiência visual cortical (DVC) ainda se estabelecem outras denominações: cegueira cortical, cegueira cerebral, distúrbio visual central e a deficiência visual cerebral.

As causas mais comuns são hipóxia (redução de oxigênio que supre o tecido, o qual pode ocorrer em decorrência de uma parada cardíaca, parada respiratória, por quase morte de Síndrome de Morte Repentina Infantil (SMRI), por convulsões epiléticas prolongadas) ou anóxia cerebral (ausência de oxigênio aos tecidos e que pode resultar de asfixia). Essas causas podem ocorrer de defeitos do desenvolvimento cerebral, lesão na caixa craniana, infecções do sistema nervoso central (meningite, encefalite), infecções intra-uterinas (TORSCH¹⁶), enfermidades progressivas (TAY SAHS¹⁷), entre outras.

Grande parte das crianças que tem a DVC tem também outros problemas neurológicos como paralisia cerebral, epilepsia, hidrocefalia, dificuldades severas de aprendizagem, além de convulsões. As características demonstram certos comportamentos específicos, assim como problemas oculares, falta de habilidades de comunicação visual, nistagmo, falta de expressão facial e movimentos involuntários do olho.

A função visual da criança com DVC é limitada, pois existem alguns aspectos pertinentes que variam dia a dia, hora a hora, pela ausência de visão. A criança tem consciência dos objetos ao seu redor, porém não os identifica, e se cansa com facilidade, quando está aprendendo ou até mesmo quando sente a necessidade de identificar algo. Quando a criança fecha os olhos, tem maior possibilidade de ter a atenção pela audição, sentindo-se mais confortável e alcançando seu equilíbrio com mais precisão. De olhos abertos, desvia o olhar de objetos e pessoas, além de se

¹⁶ TORSCH: refere-se a Toxoplasmose, Sífilis, Rubéola Citomegalovírus (CMV) e Rubéola Herpes Simplex Vírus (HSV).

¹⁷ TAY SAHS: doença fatal degenerativo do sistema nervoso.

movimentar com frequência, pois se desconcentra com facilidade. Quando tenta alcançar visualmente, o faz com um leve olhar para baixo. Usa muito o tato para identificar objetos.

Porém, mesmo com toda essa limitação, existem alguns pontos relevantes à melhora da atuação visual, principalmente em ambientes conhecidos. A criança identifica objetos separados de forma pouco mais clara, além das cores e formas que a ajudam na identificação dos objetos. Outra coisa importante é quando os objetos não são trocados de lugares e nem trocado os próprios objetos. A criança com DVC precisa ter um ambiente que não seja mudado esporadicamente e com certa continuidade, pois ela consegue identificar e buscar objetos com mais facilidade quando se acostuma com seus respectivos lugares. Torna-se uma rotina diária para seu aprendizado e independência.

A criança do DVC também tem algumas habilidades de movimento. Ocasionalmente enxerga melhor quando está dentro de um carro, porém não é capaz de avaliar distâncias, não consegue fazer interpretação do espaço, apresenta muita dificuldade com percepção de fundo.

Mas, independente do grau de dificuldade da criança com DVC, existem estratégias que podem ser treinadas se existir a visão funcional, ou seja, crianças com deficiência visual que têm atraso de desenvolvimento necessitam de um aumento de estimulação e interação baseadas em sua visão residual. Com isso, as estratégias podem ser simples, porém, significativas: evitar aglomeração de figuras, usar repetição e rotinas familiares, evitar estimulação desnecessária, permitir que a criança evite uma observação visual; se necessário, adaptação do ambiente para redução de luz estimulante e outras distrações, a percepção de objetos será de mais valor se for estimulado seu manuseio, e o uso de objetos verdadeiros ao invés de objetos abstratos, além das cores vivas e sem brilho, contraste alto e baixo, luz para identificá-los.

Retinopatia da Prematuridade

A Retinopatia da Prematuridade (ROP) é uma desordem caracterizada pela proliferação anormal dos vasos sanguíneos da retina em desenvolvimento, na junção entre a retina vascular e avascular que está relacionada com múltiplos fatores, como o oxigênio prematuro e o baixo peso ao nascimento.

A proporção de cegueira causada pela ROP é muito influenciada pelo nível de cuidados neonatais. Ela aumenta a sua incidência devido a crescente capacidade de manter a sobre vida de recém-nato cada vez menor e com menor capacidade gestacional. Desta forma quanto mais prematuro e menor o peso do bebê, maior a probabilidade de aparecerem as alterações da prematuridade na retina. A hipóxia ou a hiperóxia, transfusão de sangue e as infecções podem aumentar a possibilidade do desenvolvimento da doença.

Retinose Pigmentar

A Retinose Pigmentar (RP) é uma doença hereditária que causa a degeneração da retina, região do fundo do olho. Ela tem a especificidade de capturar imagens a partir do campo visual. Pessoas que têm essa doença apresentam um declínio gradual em sua visão porque as células fotorreceptoras (cones e bastonetes) morrem.

Os sintomas se apresentam devido aos bastonetes e cones serem inicialmente afetados. Geralmente os bastonetes são afetados primeiro por estarem mais concentrados nas porções periféricas da retina e serem estimulados pela luz fraca, degeneram efetivamente a visão periférica e noturna. Já os cones, mais centralmente localizados, são afetados e perde-se a percepção de cores e visão central.

Geralmente a cegueira noturna é um dos sintomas iniciais e mais frequentes da RP. Pessoas com degeneração nos cones apresentam primeiramente a diminuição da visão central e capacidade de discriminar as cores. É uma doença progressiva e o grau de perda visual difere de pessoa para pessoa. É mais frequente

o homem herdar essa doença do que a mulher. A mulher que carrega o traço genético apresenta a perda de visão com menos assiduidade.

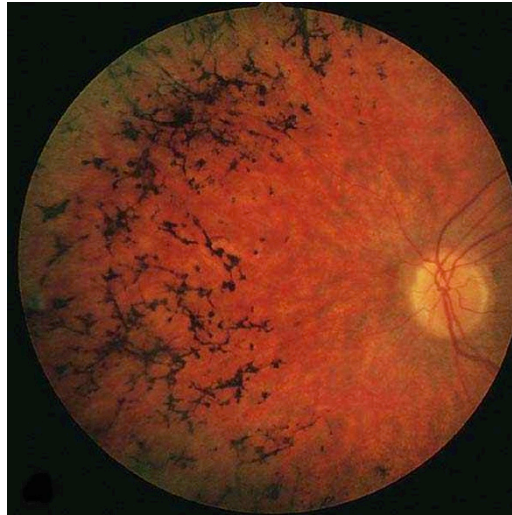


Fig.9 – Retinose Pigmentar

Toxoplasmose

A toxoplasmose é uma doença infecciosa causada pelo protozoário *Toxoplasma*, presente em grande parte dos animais. Deve-se tomar cuidado com os animais domésticos, cujo contato é direto e diário. Apesar dos animais não manifestarem a doença, são potenciais transmissores para o ser humano. Também é conhecida pela doença do gato por ser normalmente transmitida pelas fezes do animal.

O ser humano também pode adquirir a toxoplasmose através da ingestão de carne crua ou mal passada, pois o parasita também fica alojado nas fibras musculares do animal, sendo somente eliminado do alimento quando bem cozido ou frito. Além disso, frutas e verduras podem portar o parasita se tiverem contato com animais e adubos orgânicos contaminados.

A doença não é transmitida de forma interpessoal, exceto nos casos de doação de órgãos. Outra forma de transmissão é a congênita, que acomete 40% dos

recém-natos. Para que ocorra a transmissão fetal de toxoplasmose, a mãe precisa adquirir a infecção durante a gestação. Assim, a infecção congênita não ocorre em mães que já tiveram infecção prévia, exceto quando ocorrer reativação por alguma forma de imunodepressão.

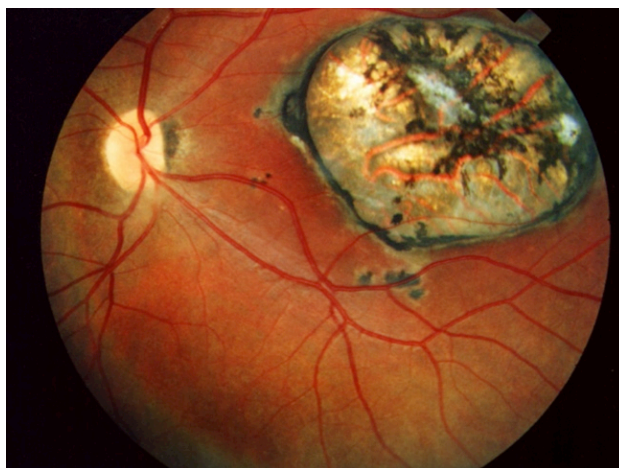


Fig. 10 – Toxoplasmose

1.4 Crianças com baixa visão e suas dificuldades

*“Ver e não ver... [hábil e auto-suficiente em experimentar o seu mundo com as mãos]...”
Oliver Sacks*

A criança com baixa visão tem restrições no desenvolvimento e na aprendizagem, principalmente quando o meio não é favorável, ou seja, quando as necessidades específicas decorrentes das alterações visuais não são contempladas, adaptadas à melhor maneira de convivência. Como vimos, a visão é um canal de extrema importância para o aprendizado. A criança com baixa visão se esforça para usar o resíduo visual da melhor maneira e necessita desenvolver os outros sentidos para favorecer seu entendimento do mundo.

Ao olhar de Haddad (2011), a visão não se desenvolve isoladamente, a criança necessita de habilidades motoras e táteis para alcançar e examinar o que

vê, habilidades cognitivas para interpretar variados tipos de informações sensoriais recebidas e linguagem para fortalecer associações cognitivas.

Enquanto a cegueira é notada com facilidade, a baixa visão, muitas vezes, passa despercebida, a ponto de se agravar com o crescimento da criança. Quando se percebe a baixa visão precoce na criança, é possível tomar decisões que favoreçam o seu desenvolvimento e impliquem menores graus de dificuldades. Estas dificuldades podem ser apresentadas através de alguns pontos cruciais, entre eles, a falta de foco em objetos, figuras e letras de livros, a dificuldade na leitura de textos com letras de tamanho comum, a dificuldade em perceber cores e seus contrastes das cores e seus respectivos contornos, a dificuldade na identificação de pessoas não muito próximas de si, a não identificação de objetos distantes, tropeços ou esbarros em lugares desconhecidos pela sensibilidade à luz, atrasos nas tarefas escolares e pouca participação nas atividades sociais e de lazer (SIAULYS, 2009, p.27).

Grande parte das crianças com baixa visão apresenta, para algumas pessoas, alterações comportamentais que se assemelham ao hiperativismo, ou seja, quando a criança não estiver em um ambiente conhecido ou adequado, é provável que ela não preste atenção em nada específico. Assim, possivelmente, falta de atenção, aprendizagem lenta, preguiça, timidez e distração serão interpretadas por adultos e professores como sinais de uma criança portadora de distúrbios do comportamento e até mesmo de distúrbios mentais.

Haddad (2011) considera que criança com baixa visão manifesta maneirismos, gira ou move a cabeça, esfrega os olhos com frequência, tem movimentos repetitivos, balança as mãos ou os dedos diante dos olhos. Assim, é importante que ela tenha atividades que possam substituir esses movimentos por algo significativo e que atraia sua atenção.

É válido proporcionar à criança com baixa visão condições adequadas para que ela consiga melhorar sua eficiência visual e que, despertada sua curiosidade, sinta o prazer de ver, fixar o olhar, focar objetos com mais precisão e a diferentes distâncias, mover os olhos de um objeto para outro, perceber cores, discriminação

de formas, profundidade etc. Cada criança com baixa visão apresenta um funcionamento visual variado e, para isso, os auxílios têm de ser específicos para cada caso (SIAULYS, 2009, p. 23).

A falta de estímulos para crianças com baixa visão gera restrições no nível funcional de experiências adequadas às necessidades específicas de maturação e capazes de minimizar os prejuízos visuais. Além disso, a falta de oportunidade vivencial de movimentação em ambientes familiares e não familiares pode representar um grande problema para a sua formação pessoal e social (HADDAD, 2011, p. 28).

O nível funcional da criança com baixa visão pode apresentar-se reduzido pela restrição de experiências adequadas às suas necessidades de maturação e capazes de minimizar os prejuízos decorrentes do distúrbio visual. Por isso, é importante que se iniciem o mais cedo possível possibilidades a facilitação de experiências e estimulações de orientação e mobilidade, além do contato com livros e respectivas leituras.

Piletti (1997) destaca que os alunos aprendem com mais facilidade quando convivem com colegas e professores. Os familiares têm papel importante no processo de aprendizagem, pois o trabalho entre escola e família ativa o desenvolvimento, ajudando na tomada de decisão e nas soluções necessárias para os problemas que enfrentam no dia a dia.

Desse ponto de vista, ressalta Barraga (1970) que quando os olhos funcionam normalmente, a criança realiza a experiência visual por si mesma, mas quando a visão é deficiente, ela deve ser guiada cuidadosamente no seu desenvolvimento visual e ensinada a usar da melhor forma a visão, ou seja, a criança precisa ser ensinada a “aprender a ver” através de um trabalho sequencial e sistematizado.

O aprendizado da criança com baixa visão juntamente com outras crianças, familiares e professores evolui naturalmente quando a deficiência visual é de certo modo “esquecida” por aqueles que não a possuem. Correia (2005) salienta que, quando a deficiência visual de uma criança no âmbito escolar é considerada algo

“comum”, o desenvolvimento global da criança se torna um espírito de pertença, ou seja, ela se torna uma criança segura e capaz de aprender sem grandes dificuldades.

Uma das possibilidades mais no processo da criança com baixa visão é a brincadeira. Quanto mais cedo ela tiver acesso aos brinquedos, jogos, livros infantis adaptados, atividades coletivas sob formas lúdicas, atividades de artes e livros de histórias infantis, mais probabilidade de determinação e incentivo terá.

Essas brincadeiras dão oportunidades de usar as mãos, entender o peso dos objetos, a altura e a largura, empilhar caixas, manipular. brinquedos de encaixe, brinquedos de rosca, quebra-cabeça, separar objetos, classificá-los por tamanhos, cores. Logo, tais atividades apresentam formas importantes para o crescimento cognitivo.

Segundo Siaulys (2009), a criança deverá usar o resíduo visual em todas as oportunidades, atividades motivadoras, que desenvolva os seus sentidos pela oportunidade diversificada de experiências e observação sobre o meio em que vive. A participação da família na vida escolar. e o diálogo constante com os educadores são indispensáveis, pois o trabalho deve ser coletivo para que a criança se desenvolva e cresça sem muitas limitações.

O autocuidado e as atividades da vida diária (AVD) fazem parte das competências essenciais durante o período de desenvolvimento da criança: tomar banho, usar o banheiro, vestir-se, alimentar-se, movimentar-se, usar medicamentos, fazer exercícios, ter cuidado com os objetos pessoais. Quando existe a colaboração dos familiares e educadores nesse aprendizado, a criança chega a realizar todas as funções de maneira independente com o tempo (SIAULYS, 2009, p. 31).

A criança com baixa visão apresenta, em seu dia a dia, alguns sintomas que dificultam seu processo de desenvolvimento. Pode-se mencionar tontura, náusea, dor de cabeça, visão dupla e embaçada, excessiva sensibilidade à luz, postura inadequada para leitura, nistagmo (movimentos constantes dos olhos), lacrimejamento e vermelhidão nos olhos após esforço visual, aproximação excessiva da televisão e de livros, semicerrar ou arregalar os olhos para alcançar a visão,

franzir a testa ou piscar continuamente, dificuldade para seguir objetos, medo de andar, recusa da leitura, dispersão em atenções precisas. A criança sofre e precisa desse aprendizado para que possa superar ou amenizar alguns desses sintomas (SIAULYS, 2009, p. 29).

Uma das dificuldades importantes que a criança com baixa visão apresenta é a deficiência do campo visual central. Gasparetto (1997) salienta que essa deficiência apresenta dificuldades para a criança na leitura de palavras, textos ou até mesmo na compreensão de um objeto, principalmente se for grande, pois, no momento da visualização é possível faltar partes dele e pode não conseguir vê-lo por completo, como também acontecem com os textos. A visão central é importante, mas não é elemento fundamental. A escrita e a mobilidade vão depender do estado periférico da retina e da maneira como conduzir a utilização do olho.

Tendo em vista que a baixa visão é aquela que indica uma condição da função visual, a criança com essa característica tem necessidades especiais para desenvolver o uso funcional da visão. Mesmo com uma expressiva limitação às experiências de vida e à velocidade na realização de tarefas motoras, a criança deve ser o tempo todo encorajada a fazer o uso eficiente da sua resposta visual.

Em outras palavras, percebe-se as dificuldades da criança com baixa visão e também todas as possibilidades que devem ser estimuladas para que ela tenha um melhor desempenho diário. É importante todo o cuidado no processo de ensino/aprendizagem da criança, independentemente do espaço em que ela se encontra. O momento coletivo de ensino tem relevantes possibilidades, pois, dessa maneira, a criança vai se tornando menos dependente e desenvolve a confiança em si mesma (SIAULYS, 2009, p. 35).

Finalmente, uma das possibilidades importantes para a melhoria do desempenho da criança com baixa visão é o estímulo à leitura, pois essa atividade estabelece uma relação positiva no seu desenvolvimento cognitivo e social. A leitura para a criança com baixa visão renova seu aspecto cognitivo, possibilidade de acesso ao mundo, ao maravilhoso, à imaginação e às suas potencialidades.

1.5 A criança com baixa visão na sala de aula

... uma vez cansado...[e tinha cada vez mais dificuldade de entender o que via]... Da realidade que ele continuava, completamente à deriva.
Oliver Sacks

As concepções de desenvolvimento e aprendizagem da criança com baixa visão norteiam, em grande parte, o trabalho educacional, e a partir dos ideais de Vygotsky (1984), os fatores ambientais e genéticos se configuram de maneira particular para cada sujeito, fatores sociais e culturais, condensados na função de linguagem, são também fundamentais nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. O homem no olhar de Vygotsky se desenvolve em uma sociedade e sua respectiva cultura, onde é capaz de aprender com o outro por meio da linguagem, ou seja, uma experiência compartilhada.

O desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem pelas relações sociais, no espaço onde as pessoas interagem entre si e com os objetos do mundo. Para as crianças com baixa visão é preciso considerar que dentro dos processos comuns educacionais, elas também aprendem, dentro de suas particularidades e limitações.

A visão é um sentido altamente motivador para o desenvolvimento em todos seus aspectos, entre eles o reconhecimento de pessoas, formas, movimentos, cores; é o sentido que estimula a curiosidade e interesse em explorar o mundo exterior. Desta maneira, crianças com baixa visão, por terem uma limitação deste sentido podem tornar-se apáticas ou quietas.

Vale ressaltar a importância do ambiente desta criança, organização do espaço, onde ela possa ter uma rotina sem grandes dificuldades. Assim, a criança conseguirá participar das atividades cotidianas e de aprender como qualquer outra criança. A visão é um sentido importante e ao olhar de Vygotsky nessa questão, a ausência e/ou deficiência não impede o desenvolvimento educacional da criança com baixa visão, embora limite-a. O professor é o ponto crucial neste momento para ambientar essa criança, fazer que ela se sinta confortável em seu grupo, nas interações sociais, e na organização no ambiente da sala. A linguagem neste

momento promove a interação, a constituição de sentido e, desta maneira, o desenvolvimento da criança com baixa visão vai se tornando produtivo e com resultados positivos.

A criança com baixa visão no ambiente escolar apresenta dificuldades, desde a manipulação de objetos de uso comum, contrastes de cores, leitura de um livro, identificação de pessoas, sensibilidades à luz, dificuldade no entendimento do seu entorno, decorrente de fatores isolados ou associados.

O desenvolvimento da criança com baixa visão na escola a partir do olhar Siaulys (2009) destaca a importância de que a criança possa aproveitar ao máximo seu resíduo visual e que, além disso, usar também os outros sentidos para dar-lhe confiança e melhoria no entendimento do mundo que a rodeia.

É possível que o processo escolar da criança com baixa visão seja comprometido quando o ambiente não está organizado e favorável à sua adaptação, ou seja, quando as necessidades específicas decorrentes das alterações visuais não forem consideradas. Se as formas de interação e comunicação também forem inadequadas, a criança com baixa visão, ao olhar do outro, pode parecer hiperativa.

Assim, é importante que a escola se prepare para receber uma criança com baixa visão, pois o atendimento às suas necessidades específicas deve acontecer, se possível, em todo ambiente escolar. Os professores devem entender como o aluno enxerga e ter interesse em buscar conhecimentos para atender à criança e perceber suas possibilidades de trabalho e suas respectivas necessidades de adaptações.

A diversidade das necessidades específicas da criança demanda diferentes adaptações e com isso não se pode generalizar as possibilidades para todas as crianças. A escola e os professores têm que conhecer a causa da baixa visão dessa criança para poder propiciar um ensino de qualidade.

Na escola, a familiarização do ambiente escolar para a criança com baixa visão é considerável para sua rotina, a vivência do corpo no espaço, e os trajetos e caminhos devem ser atividades priorizadas no processo de inclusão escolar. Os

professores e os demais funcionários da escola podem contribuir com a familiarização ajudando a criança a entender o espaço escolar até se sentir segura dentro do espaço.

Na sala de aula é preciso que a criança com baixa visão entenda a localização de portas, janelas, carteiras, lousa, interruptores de luz, cesto de lixo, estantes ou armários e mesa da professora (SIAULYS, 2009, p. 31). Ademais, a sala de aula desta criança precisa ter seu formato mantido sempre no mesmo lugar e, caso haja mudanças ou qualquer alteração, logo deve-se notificá-las para que ela não fique prejudicada.

Para que a criança com baixa visão possa participar sem grandes dificuldades junto com os demais da sala de aula, Siaulys (2009) considera que a criança precisa estar bem posicionada na sala de aula, de preferência sentar-se na primeira carteira, sentir-se segura com professor para perguntar e tirar suas dúvidas.

Diante das dificuldades da criança com baixa visão, o professor, ao olhar de Siaulys (2009), precisa descobrir com o a criança a distância da qual ela enxerga a lousa, para que se aproxime dela, caso necessário, usar auxílios ópticos na hora da aula, caso a criança tenha condições e maturidade para o uso, respeitar o tempo diferenciado das outras crianças. Esses pontos não são os únicos, mas são possibilidades para a criança com baixa visão na sala de aula.

As condições de iluminação influenciam no conforto e resolução visual do aluno, principalmente em atividades minuciosas como o recorte, colagem, pintura, modelagem, desenho, leitura e escrita e até nas brincadeiras, jogos, e seus respectivos manuseios. *“As dificuldades visuais surgem com maior intensidade quando a exigência visual aumenta, tornando as adaptações fundamentais para que o aluno desenvolva as tarefas evitando o cansaço produzido pelo esforço”* (SIAULYS, 2009, p. 37).

De igual forma, a luz natural é eficiente, mas nem sempre é o suficiente, pois ela pode provocar reflexos que levam à fadiga visual. É recomendável que, para ajudar a criança com baixa visão, fechem-se as cortinas da sala; luzes artificiais podem realizar ofuscamentos em caso de reflexo, todo o cuidado minucioso deve

ser tomado para evitar o brilho na lousa. Nesse caso, é importante que a escola garanta condições de iluminação para não prejudicar ainda mais a criança com baixa visão.

Siaulys (2009) atenta os profissionais da educação para a aproximação excessiva da criança com baixa visão do material de leitura, pois nesse caso é imprescindível que não ocorra sombras no caderno. Uma possibilidade seria usar uma luminária portátil para evitar a sombra. Caso a criança tenha uma fotofobia considerável é importante evitar que o foco de luz incida diretamente sobre seus olhos. Se for preciso luz para iluminar cadernos ou livros, é importante uma luminária portátil por detrás da criança e que seja dirigida diretamente ao material que esteja usando.

Além disso, existem outras possibilidades para auxiliar a criança com baixa visão na escola, a prancha de plano inclinado, composta por uma base sólida, possui suporte regulável para ajustar sua inclinação dependendo da necessidade da criança e é uma maneira de aproximação do material de atividades da criança.

O caderno com pautas ampliadas, geralmente maiores que os habituais, linhas mais escuras e espessas para contrastar melhor, linhas com aproximadamente 1 cm. É importante que a criança não use o verso da folha escrita. Isso atrapalhará sua visão e não conseguirá ler nenhum dos lados.

Materiais como lápis, canetas, réguas esquadros e transferidores, são importantes no dia a dia da sala de aula para a criança com baixa visão. Os lápis tem que ser 3b, 4b ou 6b, canetas de cores fortes e contrastantes, lápis de cor com um grafite mais espesso, tudo isso para uma leitura sem grandes fadigas visuais.

Siaulys (2009) considera que a adaptação de transferidores e esquadros, quando não encontrados adaptados à venda, é importante para a criança discriminar milímetros e centímetros das réguas. Vale ressaltar que esse material pode ser substituído por materiais de madeira para que não haja sombras e reflexos, já que os materiais opacos facilitarão o trabalho da criança. Além disso, é imprescindível o relevo para as marcações dos números, para que a criança, com o auxílio do tato, possa certificar-se de que usou a medida correta para a construção da atividade.

A propósito de livros didáticos, deve existir uma adaptação de acordo com a necessidade da criança com baixa visão. A adaptação necessita do tipo e tamanho de letras, espessura do papel, qualidade do contraste e diagramação das páginas, além das letras em negrito em maiúscula e bastão. É importante o material ser adaptado com antecedência para que o aluno não seja prejudicado e assim, acompanhar as aulas com os demais colegas da sala.

Além disso, existe um recurso de auxílio para a leitura de textos de livros e cadernos chamado Tiposcópio, ou seja, *“é um recurso que serve como guia para leitura, é um cartão retangular, vazado, que corresponde à largura de uma linha do texto. É colocado sobre a linha, favorecendo seu seguimento e organização espacial”* (SIAULYS, 2009, p. 42).

Todos os pontos citados aqui são úteis, mas quando usados em condições adequadas. Desde a carteira sendo mesa e cadeira, até mesmo sua cor, para que não se confunda com o branco do papel. A organização espacial é fundamental para o ritmo de execução das tarefas.

Em suma, a educação escolar para crianças com baixa visão no ensino regular é possível para seu aprendizado e um resultado satisfatório, mas vale ressaltar o interesse do professor para realizar essa condição, uma equipe gestora para desenvolver um projeto possíveis de aprendizado e a importância para o desenvolvimento é conhecer a criança e suas dificuldades, criar um laço de afetividade para que a criança se sinta a vontade e confiante em sua sala de aula.

CAPÍTULO 2 – LEITURA E LITERATURA NA BAIXA VISÃO

2.1 Leitura para crianças com baixa visão

“ Sem leitura não se pode escrever. Tampouco sem emoção, pois a leitura não é, certamente, um jogo de palavras. É muito mais. Eu diria que a leitura existe através da linguagem, ou melhor, apesar da linguagem.”
Jorge Luiz Borges

Haddad (2011) considera a dificuldade de leitura uma das principais queixas das pessoas com baixa visão na idade escolar. Várias condições visuais interferem na leitura, pois o reconhecimento de letras e frases requer uma área do campo visual, ou seja, condições de redução de sensibilidade, contrastes e alterações necessários para uma leitura mais satisfatória e sem muitas limitações.

Para Gasparetto (1997), o processo de aquisição da leitura e da escrita pelo aluno com baixa visão depende do potencial e seu campo visual, das alterações da sensibilidade aos contrastes, da visão para cores, das experiências visuais adquiridas, das necessidades de adaptação ambiental em questão da iluminação, das condições posturais e das necessidades de prescrição de recursos ópticos ou não ópticos. As crianças com baixa visão apresentam níveis diferenciados de desenvolvimento visual. Assim, é preciso que as crianças sejam estimuladas a usar o resíduo visual em todos os momentos possíveis.

Haddad (2011) salienta que a leitura equivalente a 60, 195 e 250 palavras por minuto, respectivamente, aos 6, 12 e 17 anos de idade. Crianças com baixa visão, com as mesmas idades acima, são mais limitadas ao campo visual de leitura. De certo modo, as condições de leitura dependem de adequações visuais, ou seja, do estilo, do tamanho da fonte, do contraste, além de auxílios ópticos. No mais, é importante a compatibilidade das adequações para crianças com baixa visão, os textos com graus de facilidade e dificuldade conforme a idade e o respectivo desenvolvimento cognitivo.

Da mesma forma, para a melhoria da leitura é relevante a sensibilidade ao contraste. Crianças com baixa visão são prejudicadas no nascimento pela

incapacidade de distinguir feições maternais. No âmbito escolar, o desempenho se agrava pelo uso de material de baixo contraste, como pautas de cadernos não reforçadas e canetas de escrita fina.

Com relação ao contraste, a criança com baixa visão tem dificuldades em observar detalhes em objetos de uso comum e figuras de um livro, leitura de textos com letras comuns, textos mimeografados ou em cores claras e identificação de pessoas e objetos à distância. As crianças precisam se aproximar demasiadamente dos objetos e de pessoas, observar e reconhecer desenhos. Em ambientes desconhecidos, elas esbarram e tropeçam com facilidade e também podem ter muita sensibilidade à luz. Além disso, o aprendizado escolar se torna mais lento pela dificuldade de descobrir e entender objetos ou textos. Os textos são observados confusamente ou até mesmo parcialmente. O controle do que acontece ao redor da criança com baixa visão, muitas vezes, não é percebido ou entendido por ela (HADDAD, 2011, p. 34).

Segundo Vaitzman e Belfort (1994), soluções para a melhoria da baixa visão referente a contrastes são ajustes da iluminação e reforço nos contrastes. Crianças com visão normal veem 15 a 20 símbolos a 3 metros, uma média de 20 a 25 símbolos a 1 metro, e todos os símbolos a uma distância de 30 a 50 centímetros. Os indivíduos com visão subnormal podem necessitar de distâncias que variam de 5 a 15 centímetros.

A baixa visão pode acarretar perda de campo visual e comprometer a visão central ou periférica. O campo visual corresponde à área total da visão. Segundo Domingues (2010), quando a perda ocorre no campo visual central, a acuidade visual fica diminuída, a visão de cores pode ser afetada com possíveis alterações de sensibilidade ao contraste e dificuldade para ler e reconhecer pessoas. Já no campo visual periférico, pode ocasionar dificuldades para o reconhecimento de seres e objetos, orientação e mobilidade, além de reduzir a sensibilidade ao contraste.

Dall'Acqua (2002) considera que, tendo em vista a utilização máxima do potencial do aluno com visão subnormal em sala de aula, devem ser utilizadas todas as possibilidades para a melhoria do desempenho visual. É importante destacar que

o que vai determinar a capacidade de leitura é o nível conceitual da criança, ressaltando-se que a qualidade de visão da criança com baixa visão é instável, podendo em um dia apresentar um bom desempenho visual e no outro apresentar grandes dificuldades visuais. Essas reações, acontecem, geralmente, em alterações ambientais (dias nublados), físicas e emocionais.

Por fim, essas crianças têm dificuldades em vários aspectos, porém salienta-se que, diante de estudos aprofundados e interesses à baixa visão, existem condições e possibilidades de melhoria.

2.2 A importância da literatura infantil para crianças com baixa visão

Hay quienes no pueden imaginar un mundo sin pájaros; hay quienes no pueden imaginar un mundo sin agua; soy incapaz de imaginar un mundo sin libros.”

Jorge Luis Borges “

No que concerne à baixa visão, inicialmente, vale ressaltar que a importância de discutir a literatura infantil se justifica pelas possibilidades que ela favorece à criança que apresenta essa dificuldade. As histórias da literatura infantil trabalham valores, emoções, amadurecimento, além de despertarem o interesse pela leitura.

A natureza da literatura infantil, segundo Carvalho (2008), é o fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem e a vida através da palavra. Ela funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e a sua realização da criatividade. É dotada de uma linguagem específica que expressa uma determinada experiência humana e dificilmente poderá ser definida com exatidão. É a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução.

A leitura infantil, para o olhar de Lajola (1985), é uma comunicação histórica entre um locutor ou um escritor-adulto e um destinatário-criança que, ao longo do tempo considerado, não dispõe senão da experiência real, afetiva e intelectual que

caracteriza a idade adulta, pois, se a infância é um período de aprendizagem, certamente esse período tem uma vocação pedagógica.

O conhecimento através dos livros desperta uma dimensão de literatura infantil muito mais ampla e importante. Proporciona à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo indiscutíveis. Segundo Carvalho (2008), quando as crianças ouvem e manuseiam as histórias através dos livros, elas passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo.

As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância, como medos e emoções, além de ensinarem diversos assuntos. Nesse sentido, quanto mais cedo a criança tiver contato com livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a probabilidade dela tornar-se um adulto leitor. Da mesma forma, através da leitura, a criança adquire uma postura crítico-reflexiva extremamente relevante à sua formação cognitiva (LAJOLA, 1985, p. 48).

A decodificação como compreensão do princípio alfabético de escrita é o primeiro componente da leitura, mas só se completa com a compreensão. A decodificação é apenas uma das várias etapas de desenvolvimento da leitura. A criança, quando tem contato com textos diversos, desenvolve as etapas de leitura e se torna uma pessoa de opinião e independe do outro para criar pontos de vista (FRADE, 2010, p. 549).

A criança que lê, consciente ou inconscientemente, faz sintonia com a essencialidade do texto lido, pois de forma indireta, a leitura resultará em formação de consciência de mundo, representará realidades e valores que tomam corpo em sua mente. Assim, o poder de propagar ideias, padrões ou valores, que é inerente ao fenômeno literário, através dos tempos, terá um infinito processo de evolução que avançará a cada dia (CARVALHO, 2008, p. 27).

Crianças estabelecem relações com a sua forma de pensar e com o modo de ser do grupo social ao qual pertencem. A totalidade também se destaca quando as crianças “resgatam” o repertório de histórias que ouvem em casa e nos ambientes que frequentam. Esse momento enriquece o EU da criança, trazendo para um novo mundo diversas formas culturais de lidar com as emoções, a criatividade e o novo.

Lajola (1985) considera que essas formas desenvolvem na criança o encantamento que as literaturas infantis despertam, sensibilizando-a de forma a fazê-la acreditar que essas histórias podem ser caminhos para encontrar prazeres, descobertas e lições de vida, podendo inventar, imitar, improvisar situações gostosas e significativas. Com intervenções apropriadas, neste caso a leitura de livros, a baixa visão pode ser suprida de maneira resultante.

Por sua vez, a literatura infantil é um meio que a criança tem para estabelecer opiniões a partir das palavras escritas. A leitura é um momento íntimo entre a criança e o livro, pois ela percebe o mundo fascinante, no qual a fantasia apresenta-se por meio de palavras e desenhos. Nesse momento, é indispensável que as crianças sejam estimuladas a ter contato com os livros para que elas possam descobrir possibilidades incentivadoras das histórias infantis.

O que mais me agradava nos livros era o fato de que aquilo que eles nos davam, não se achava apenas dentro deles... Mas o que nós crianças podíamos realmente ler as linhas e acrescentar-lhes toda a nossa imaginação. Nossa imaginação realmente complementa as palavras. [...] Acho mesmo, quando crescemos nós amamos o conforto e a segurança das histórias, qualquer que seja o tema. A estrutura da história cria um sentido e nossa vida, de maneira geral carece de sentido. Por isso temos uma imensa sede de sentido (Janela da Alma, 2001).

CAPÍTULO 3 – PROBLEMA E OBJETIVOS

Problema e Objetivos

É de fácil verificação, o fato de que crianças com baixa visão enfrentam dificuldades no seu cotidiano e, na escola regular, sofrem dificuldades na leitura, sobretudo na leitura de livros de literatura infantil. Nessas condições, a questão central deste estudo consiste em captar e compreender a experiência de professores, mães e crianças no que diz respeito às práticas cotidianas e leitura de crianças com baixa visão. Pergunta-se: Como um grupo de crianças com baixa visão percebe e relata suas experiências cotidianas e escolares, especialmente na leitura? Como um grupo de mães de crianças com baixa visão percebe e relata as condições e experiências cotidianas e escolares de seus filhos e como são os desafios e possibilidades de aprendizagem e de exercício da leitura para eles? Qual é a experiência e o conhecimento que um grupo de professoras que trabalham com crianças com baixa visão têm a respeito das dificuldades e facilidades cotidianas e escolares nas práticas de leitura dessas crianças?

Objetivo

O objetivo da pesquisa é entender e identificar o cotidiano social e escolar das crianças com baixa visão, em especial a leitura de livros de literatura infantil, a partir dos relatos das professores, mães e crianças.

Objetivos específicos

Os objetivos específicos consistem em identificar e descrever, a partir de entrevistas, os relatos dos professores e mães em relação ao cotidiano social e escolar de crianças com baixa visão na leitura, mais especificamente na leitura de livros de literatura infantil; realizar entrevista e atividades avaliativas para crianças com baixa visão, mediante a qual possa ser diagnosticada sua função visual para leitura, imagens, cores e contrastes e propor, a partir das falas das crianças, possibilidades que possam contribuir para ampliar as práticas de leitura de crianças com baixa visão.

CAPÍTULO 4 – MÉTODOS

4.1 Local

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação e Reabilitação para deficientes visuais (C.E.R.), situado na cidade de Santos - SP, que se dedica à inclusão social das pessoas com deficiência visual. Esse Centro existe desde 1943 e oferece programas de serviços especializados a pessoas com deficiência visual nas áreas da educação especial, reabilitação, clínica de visão subnormal ou baixa visão e empregabilidade.

É a primeira instituição dedicada à deficiência visual que é certificada com o selo de qualidade ISO 9001/2008. Atualmente atende 220 alunos e cerca de 500 pacientes no serviço de baixa visão. O foco da instituição é prestar serviços na área educacional com o compromisso de incluir socialmente e capacitar profissionalmente o deficiente visual.

Os serviços dedicados a esse público se expressam em intervenção precoce, atendimento educacional, atividades esportivas, cursos de capacitação, capacitação à comunidade, atendimento terapêutico, atendimento social, serviços de apoio, oftalmologia, ortóptico, psicológico, pedagógico, orientação e mobilidade e serviços sociais.

A escolha desse local foi devida ao público de baixa visão e às portas abertas que tive quando apresentei o propósito da minha dissertação. A equipe gestora do local se interessou muito pelo estudo e me deu todo apoio para sua realização e coleta de dados.

Para a realização da pesquisa foi obtida a concordância do Centro de Educação e Reabilitação para deficientes visuais (C.E.R.) mediante uma carta de apresentação lida e aceita por eles (ANEXO A). Uma vez obtida a autorização enviamos à coordenação do C.E.R. uma carta de agradecimento (ANEXO H).

4.2 Participantes

Os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que consta no (ANEXO B). Foi feita uma carta de autorização das mães para as entrevistas das crianças e que foi assinadas por elas (ANEXO C). Foram pré selecionados pela coordenadora e secretária do Oftalmologista do C.E.R. de acordo com os critérios solicitados pela pesquisadora, levando em consideração os laudos de cada crianças.

A partir das especificidades do histórico, foram convidados a participar. Notamos que as crianças eram muito distintas com relação às deficiências. Então, intencionalmente, escolhemos casos clínicos que favorecessem os objetivos desta pesquisa. As crianças escolhidas têm idade cronológica entre 7 a 11 anos, ou seja, faixa etária da alfabetização, consideradas leitores com algum domínio da leitura e também frequentadores das escolas regulares. O grupo para as entrevistas foi formado por 6 crianças, 6 professores e 6 mães, totalizando 18 participantes.

4.3 Delineamento

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo que foi desenvolvido a partir de entrevistas com mães, professores e crianças, a fim de entender o cotidiano da criança com baixa visão na sua vida social e escolar, bem como atividades avaliativas para um contato realístico sobre o grau de dificuldade das crianças em questões de escrita, cores, contrastes, iluminação, ato da leitura em especial, leitura dos livros de literatura infantil. A escolha desta metodologia permitiu uma visão mais rica e contextual do fenômeno pesquisado.

Foram realizadas as entrevistas com os professores, mães e crianças. Num primeiro momento, foram entrevistados os professores para levantar experiências, estratégias e práticas diárias referentes ao aluno com baixa visão em sala de aula. Foram questionados sobre as facilidades e dificuldades do aluno, seu comportamento social e escolar, a maneira de trabalhar os livros infantis, a importância dada à literatura infantil e sobre as possíveis contribuições para o aluno

aprender mais e sem muitas dificuldades diante dos demais colegas de sala. Essas entrevistas foram realizadas no mês de dezembro de 2013.

Em segundo momento, foram feitas entrevistas com as mães individualmente para obter informações sobre seu/sua filho(a) com baixa visão e tudo que ela percebe de facilidades e dificuldades na leitura e seu cotidiano social e escolar. Outro ponto foi saber como foram os momentos de aprendizado da leitura, contribuições da família nesse processo, as diferenças da criança na escola e no C.E.R. e a importância dos livros de literatura infantil para o desenvolvimento de aprendizagem do seu/sua filho(a).

E no terceiro, realizou-se a entrevista com as crianças (todas as mães estavam presentes nas entrevistas dos filhos) para ter contato com a realidade das crianças e perceber as dificuldades e facilidades delas no âmbito escolar. Para isso, foi usado um roteiro com perguntas e juntamente com a entrevista foram realizadas algumas atividades avaliativas para o diagnóstico. As entrevistas das mães e crianças foram realizadas no mês de fevereiro, começo de período escolar.

4.4 Procedimentos

Todas as entrevistas¹⁸ foram áudio gravadas e depois transcritas para serem analisadas.

Primeiramente, as entrevistas foram feitas com os professores (de acordo com o roteiro básico que se encontra no ANEXO D). Todas as entrevistas aconteceram no C.E.R. Comecei as entrevistas me apresentando e explicando sobre o intuito da pesquisa, além da importância da colaboração de cada um deles para a realização do estudo. No dia 16/12/2013, comecei entrevistando o professor JUCA (professor de orientação e mobilidade) no período da manhã. Foram feitas para o professor somente seis perguntas, as quais ele abordou todos os pontos importantes que eram precisos. A entrevista com o professor Juca teve a duração de 55:42.

¹⁸ As entrevistas dos professores, mães e crianças estão apresentadas com nomes fictícios para não expor os participantes.

A segunda professora, Joana (professora de Atividade de vida diária), foi entrevistada no dia 16/12/2013, no período da tarde. Conduzi do mesmo modo e a entrevista teve a duração de 56:24. Nesta entrevista foram respondidas oito perguntas.

Em seguida, a terceira professora entrevistada foi a Julieta (professora do infantil I e II). A entrevista teve a duração de 51:01 e aconteceu no dia 16/12/2013, no período da tarde. Foram realizadas 10 perguntas para obter todas as informações necessárias.

A quarta professora (professora de alfabetização em Braille) foi Júlia. Essa entrevista foi realizada no dia 18/12/2013, no período da manhã. Foi entrevistada com apenas 4 perguntas das quais as respostas foram precisas. Não precisou abordar qualquer outro tipo de questão para obter as informações. O tempo desta entrevista foi de 52:39.

A quinta professora, Jurema (Ortoptista), foi entrevistada no período da tarde do dia 18/12/2013. A entrevista foi realizada com 11 perguntas e a duração foi 1:59:49. Foi um momento em que obtive informações importantes que puderam aprofundar os conhecimentos e até mesmo contribuir para as atividades avaliativas.

A sexta professora, Jéssica (professora de alfabetização), foi entrevistada também no dia 18/12/2013, no período da tarde. A entrevista foi composta por 6 perguntas e a duração foi de 1:26:10. Diante das 6 questões a professora deu respostas enriquecedoras.

Depois de todas as entrevistas realizadas dos professores, empenhei-me nas transcrições. As transcrições foram feitas manualmente, ou seja, sem qualquer recurso tecnológico ou programa de transcrição. Depois de todas as entrevistas transcritas, observei os pontos semelhantes de todas as falas dos professores e destaquei-as em cinco pontos importantes para discussão. Os pontos destacados foram: formação acadêmica e experiência anteriores / primeira experiência com baixa visão, experiência atual / em equipe, experiências com alunos em processo de perda de visão, referência ao modo e ao tempo de aprendizagem da alfabetização convencional e Braille e sugestões para professores da escola regular.

Após, as entrevistas foram dedicadas às mães. Foram realizadas em fevereiro de 2014, no início das aulas das crianças. As mães levavam as crianças para ter atendimentos no C.E.R. e, no tempo de espera, aconteciam as entrevistas individualmente (ANEXO E).

A primeira mãe, Mara (mãe de Alisson), sentiu-se muito tranquila em conversar comigo. Foi bem comunicativa e precisei fazer apenas 6 perguntas para ela desenvolver todo o conteúdo preciso para o estudo. A entrevista foi feita em 03/02/2014, no período da manhã. Teve a duração de 1:12:24.

A segunda mãe, Mônica (mãe de Alícia), adorou a ideia de participar da pesquisa e disse que poderia contribuir com a sua fala. A entrevista foi composta por 8 perguntas e conversamos bastante. O tempo de duração foi de 1:03:01, no período da tarde, no dia 05/02/2014.

A terceira mãe, Marcela (mãe de Ágata) se sentiu bem tímida no começo, mas depois que entendeu o que era a entrevista, sentiu-se à vontade em contribuir. É uma mãe bem madura e segura de si. Em apenas 2 questões, a mãe Marcela discorreu sobre todos os pontos necessários para as informações. A entrevista durou cerca de 00:45:00, no período da tarde do dia 06/02/2014.

A quarta mãe, Marta (mãe de Adriano), aceitou a participação de forma tranquila, porém estava resistente em abordar alguns pontos referentes ao filho. Ela se apresentou muito mais protetora do que as outras mães, constantemente receosa em permitir que seu filho fizesse as coisas de maneira independente. A mãe respondeu 10 questões de maneira sucinta e mesmo assim colaborou de maneira precisa para a pesquisa. A entrevista durou 00:35:12, aconteceu no período da manhã, do dia 10/02/2014.

A quinta mãe, Mari (mãe de Amadeu), ficou tranquila e aceitou responder as questões. Foi tímida porém madura e precisa nas respostas. A entrevista aconteceu a partir de 7 questões e foram respondidas em um tempo de 00:25:12, no período da tarde, do dia 14/02/2014.

E a sexta mãe, Mirtes (mãe de Adan) já havia aceitado em colaborar desde quando conversei com o C.E.R. sobre a possibilidade de coletar os dados. É uma mãe dedicada, segura e muito competente com a deficiência do filho. A entrevista durou 1:24:55, no período da tarde, no dia 17/02/2014. Ela respondeu todas as informações que eu precisava, com apenas 3 perguntas.

Os procedimentos que se seguiram foram iguais aos das entrevistas com os professores. Após as entrevistas, as transcrições foram feitas manualmente. Elenquei os pontos semelhantes e os organizei nos mesmos 6 tópicos, os quais: descoberta da deficiência / reação da família, facilidades e dificuldades da criança com baixa visão, algo que marcou em sua vida referente à criança, comportamento na vida social, escolar e no C.E.R., fase da alfabetização na vida da criança, sugestão para melhoria da leitura da criança e sugestão para mães que estão passando por essa mesma vivência.

No terceiro e ultimo momento, foram feitas as entrevistas das crianças. Todas elas acompanhadas de suas mães para se sentirem mais seguras para responder as questões e fazer as atividades avaliativas. As crianças entravam na sala após as entrevistas de suas respectivas mães, já se preparando para suas próprias entrevistas. Todas as crianças responderam o roteiro programado de perguntas (ANEXO F).

As atividades avaliativas (ANEXO G) foram demonstradas em algumas etapas. Primeira: leitura de algumas páginas de livros escolhidos com diferentes desenhos, letras e formatos para perceber o grau de dificuldade de leitura da criança; segunda: apresentar um leque de folhas coloridas e apontar para elas, sendo uma de cada vez, para que a criança fale o nome de cada cor apresentada; terceira: apresentar matérias para escrever, canetinhas finas, grossas, lápis de cor, giz de cera fino e grosso para a criança ter a liberdade de escolha e preferência (nesse caso as crianças falam de suas preferências e o porquê delas); quarta: apresentação de três desenhos (preto e branco para colorir) para que a criança fale sobre eles, escolha o que mais gosta e assim colorir; quinta: escolher uma folha colorida de seu gosto e o material para escrever e, com isso, escrever e desenhar a gosto o que tem vontade.

A primeira criança, Alisson, adorou a ideia de participar e queria fazer tudo de uma vez. Foi muito comunicativo e curioso em relação à minha pesquisa. Respondeu todo roteiro e fez as atividades avaliativas. A entrevista durou 00:35:12, no período da manhã do dia 03/02/2014.

A segunda criança, Alícia, antes de começar a entrevista me fez várias perguntas para saber o que era minha pesquisa, o porquê da entrevista e ainda me perguntou se eu gostava dos deficientes visuais. Após as perguntas de Alícia, iniciamos a entrevista. Respondeu todas as questões e fez todas as atividades avaliativas. O tempo de duração foi de 00:43:45, no período da tarde, no dia 05/02/2014.

A terceira criança, Ágata, adora participar de tudo que acontece no C.E.R. Quando ela chegou na sala, cumprimentou-me com beijos e abraços e logo começamos a entrevista. Respondeu as questões com detalhes e fez todas as atividades avaliativas. Durou 00:28:22, no período da tarde, no dia 06/02/2014.

A quarta criança, Adriano, participou com entusiasmo, mesmo com suas dificuldades. Respondeu as questões e fez as atividades avaliativas. A entrevista durou 00:54:35, no período da manhã, no dia 10/02/2014.

A quinta criança, Amadeu, mostrou-se muito atenciosa para contribuir com o trabalho, e mesmo com suas dificuldades tentou fazer o que podia. Respondeu todas as questões e participou parcialmente das atividades avaliativas. Sua entrevista durou 00:42:19, no período da tarde, no dia 14/02/2013.

A sexta criança, Adan, apresentou-se todo entusiasmada com a contribuição ao trabalho, conversou bastante, perguntou bastante também. Respondeu todas as questões da entrevista, fez a leitura Braille. Sua entrevista durou 00:65:22, no período da tarde, no dia 17/02/2014.

Após todas as entrevistas realizadas das crianças, repeti os mesmos procedimentos posteriores às entrevistas anteriores.

CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

5. 1 Análises dos Professores

Inicialmente, para estabelecer uma ordem de argumentação a partir dos dados obtidos com os professores, vale ressaltar a importância das respostas recebidas para essa dissertação. A partir das entrevistas, cada pergunta realizada se amadureceu com as respostas. Comecei as entrevistas com um roteiro de perguntas que continha 22 itens. Relembrando que não fiz todas as perguntas aos professores, somente as tinha para caso eu não conseguisse uma resposta para as perguntas mais específicas.

Durante as entrevistas foram observados cinco principais pontos, em torno dos quais os professores desenvolveram suas respostas. Assim, foram usados para organizar e centralizar as respostas dentro de cada tópico. O primeiro trata da **“Formação acadêmica e experiências anteriores / primeira experiência com baixa visão”**. Faz-nos conhecer um pouco mais de cada profissional da educação que se importa e se dedica ao público deficiente visual. Com alguns medos e receios, os professores se dedicaram a esses alunos com interesse e intuito de trazerem a eles uma realidade mais potencializada de oportunidades. Cada um desses professores entrevistados tem uma formação diferente e com isso percebe-se a riqueza que eles trouxeram para a esse estudo. Olhares diferentes e iniciativas importantes para a vida dos deficientes visuais – baixa visão.

“Eu sou formado em educação física, tenho especialização em orientação e mobilidade, por questão daqui, para trabalhar com os alunos do C.E.R. É o treinamento das técnicas, do uso da bengala guia”. (O professor JUCA tem a deficiência visual, a baixa visão. Nasceu com catarata congênita nos dois olhos e a única coisa a ser feita era uma cirurgia para removê-la e viver normalmente, porém, antes da fase escolar foi para a cirurgia do olho direito e houve um erro médico que lhe causou a perda da visão de um olho. A catarata foi se espalhando no olho

esquerdo. Como seus pais viram que a primeira cirurgia não tinha dado certo, ficaram receosos dele arriscar outra cirurgia.

Quando eu tinha entre 13 e 14 anos, novamente fui remetido a uma cirurgia, do olho esquerdo. Como eu já tinha perdido grande parte da visão por conta da catarata, após a cirurgia eu voltei a enxergar um pouquinho mais. Um pouco mais pra frente, fiz mais uma cirurgia no olho esquerdo e após, adquiri um quadro de descolamento da retina, que principalmente quando você vai ficando mais velho, o grau da visão vai se tornando mais severa do que já estava, ou seja, piorando a cada dia, neste caso. Hoje eu não uso mais auxílio nenhum para enxergar, eu uso o resíduo visual que eu tenho, porque hoje não é forçar a visão e sim poder usar todo resíduo visual que ainda existe para poder enxergar... [Quando fui convidado para dar aula aqui, sinceramente eu tinha outros projetos para a minha vida, principalmente vivenciar o foco esportivo, pois o deficiente visual tem um bom campo de trabalho. Mas aceitei a trabalhar aqui e adorei! Principalmente porque consegui ajudar muitos alunos. Pude usar minha própria vivência e meu dia a dia para auxiliá-los. Afinal, também sou um deficiente visual (Professor JUCA).

A professora JOANA também fala um pouco sobre sua formação.

Sou formada em pedagogia com habilitação em educação Especial. Tenho 7 anos de formação. Eu comecei com deficiência auditiva. Nunca tinha tido contato com a deficiência visual e a deficiência intelectual. De 4 anos pra cá é que eu trabalho com deficiência visual. Sou professora de Atividade de Vida Diária (AVD). A princípio eu fiquei receosa, pela falta de experiência e pela estrutura do C.E.R. Minha sala aqui é um kit net, é uma sala, um ambiente com cama, cozinha... e depois para trabalhar, me deparei e não sabia como fazer... porque eu sei fazer, eu enxergo e como ensinar alguém que não enxerga? Trabalho com adultos e crianças (Professora JOANA).

As dificuldades no trabalho da professora JOANA apresentam o quanto fazemos as coisas automaticamente, sem pensar, e o quanto fazemos coisas delicadas todos os dias. Essas coisas para nós que enxergamos parecem simples demais quando pensamos o passo a passo do que fazemos. Um tênis, por exemplo. Temos que perceber a questão espacial total, se onde sentamos é alto ou baixo, abaixar-nos, chegar com a mão até o tênis, colocar cada um dos tênis nos seus respectivos pés, conseguir encontrar o cadarço, entrelaçar as duas pontas, pensar em fazer o laço e como realiza-lo; ou até mesmo escovar os dentes, conhecer bem o espaço da casa, caminhar até o banheiro, conhecer o lugar de cada coisa, pegar a escova, pegar a pasta, saber colocar uma quantidade considerável de pasta no lugar certo em cima da escova, colocar a escova na boca, controlar as posições da escova na boca, saber até onde ir com a escova dentro da boca, perceber quando já está limpa e quando já parece finalizada a escovação, lavar a escova, secá-la e

guardá-la no lugar, fechar a tampa da pasta, guardá-la, secar o rosto com a toalha, o espaço que a toalha está da pessoa... enfim, para os que enxergam, isso tudo parece muito simples. Já os que têm dificuldade de enxergar a rotina, certamente precisam sempre pensar em todas as etapas para conseguir realizar uma escovação ou até mesmo amarrar um tênis.

O C.E.R. tem todo um trabalho de estimulação para que as crianças consigam ter mais noção do dia a dia delas e, também, para facilitar cada etapa do processo de aprendizagem.

A professora JULIETA também colabora com a sua formação intensificada com crianças.

Eu sou pedagoga, pós em psicopedagogia, deficiência visual e estimulação precoce, realizei em Jaboticabal. Trabalho nessa instituição há 3 anos, mas dei aulas em escolas regular para alunos com deficiência visual. Comecei a trabalhar sem experiência e sem formação com a educação especial. Mesmo sem experiência eu tinha muito interesse nessa área e por isso me dediquei aos estudos especiais. Hoje eu só trabalho no C.E.R. Aqui eu tenho uma sala com cegos e baixa visão de 0 a 5 anos e 11 meses. Nenhum aluno lê ou escreve. Eles saem da minha sala antes de iniciar a alfabetização. Na minha sala, o foco é estimular os sentidos, trabalhamos noções da criança nessa idade, de grandeza, quantidade, formas geométricas, mas vai de cada aluno e sua respectiva situação. Eu tenho duas auxiliares por período. Quando tem atendimento em grupo, ele acontece em até 5 crianças. As auxiliares também são pedagogas. A primeira vez que eu me deparei com a baixa visão, não foi difícil, era uma situação que eu já esperava. E na instituição já sabemos que vamos receber deficientes visuais. Mas vale ressaltar que a pessoa com a baixa visão já é uma grande facilitadora em comparação ao cego, ela ainda tem possibilidades de olhar. Ainda que seja pouco a visão das crianças, um trabalho bem desenvolvido se torna muito satisfatório para que elas consigam usarem seus resíduos visuais, vale muito a pena perceber o resultado do trabalho e a independência delas (Professora JULIETA).

Percebe-se, até o momento, que as entrevistas com os professores se integram umas às outras, formando um conjunto de opiniões convergentes para um mesmo foco, ou seja, para possibilidades às pessoas com baixa visão terem uma vida mais independente e satisfatória.

Nos momentos em que estive presente no C.E.R., pude perceber a realidade dos trabalhos dos professores e o quão densos são esses trabalhos no dia a dia. Não são simples, requerem muita dedicação, paciência e muito amor.

A professora JÚLIA se dedica a esse público há muitos anos e até hoje procura diversificar seus materiais e maneiras de dar aulas, para que não haja monotonia. De fato, a técnica é a mesma, o Braille, porém cada pessoa é diferente uma da outra. Cada uma tem um grau de baixa visão e há variações até mesmo na cegueira. Há tipos de cegueira, não só a de nascença, mas também aquelas adquiridas durante a vida. Por essa questão, o Braille precisa ser ensinado com materiais diferenciados para que haja o aprendizado.

Tenho formação em pedagogia com especialização em deficiência visual. Só aqui no C.E.R. eu trabalho há 15 anos, ao todo trabalho há 25 anos na área da educação. Eu sou alfabetizadora em Braille. Tenho aluno da faixa dos sete anos até 88 anos. Grande parte dos meus alunos perderam a visão no decorrer das suas vidas, só tenho 20% dos alunos que nasceram cegos, o restante são todos com baixa visão e que a causa da baixa visão deles leva-os a cegueira. Tenho 75 alunos e o meu trabalho é individual. Eu sempre tive contato com deficiência, desde meus 17 anos. Minha família não tem deficiência, mas a minha mãe foi professora aqui no C.E.R. durante 40 anos. Quando ela começou a dar aula aqui, eu tinha três anos. A minha primeira vez que tive um aluno com deficiência visual, fiquei um pouco apavorada mesmo tendo um pouco de experiência. Confesso que quando eu entrei na sala, vi três crianças, uma chorando, o outro sentado no chão, eu virei as costas e fechei a porta. Em questão de segundos criei coragem e encarei e foi maravilhoso. Com a baixa visão não é diferente o trabalho, porque você não sabe o grau que aquela criança enxerga e o que será possível fazer por ela (Professora JÚLIA).

A professora JUREMA contribuiu muito para este estudo, mesmo sendo ortoptista, pude perceber que, sem ela, juntamente com o grupo de professores, o trabalho não seria completo e nem seria capaz de ser desenvolvido com precisão. Ela é a pessoa que desenvolve todo o trabalho de como a criança enxerga e o quanto ela enxerga para que os professores possam dar continuidade em suas áreas específicas, de forma dedicada e precisa para colaborar com a vida e o aprendizado das crianças.

Trabalho com a baixa visão desde 1988 aqui no C.E.R. Fiz especialização - sobre deficiência visual em 1984. Sou formada em ortoptista desde 1982. Trabalhei em Osasco também com baixa visão. Trabalhei como voluntária na escola paulista de medicina. A minha primeira vez com criança - É sempre difícil, é sempre um desafio. Cada criança é um desafio. Crianças com baixa visão são mais cautelosas então você nunca sabe se ela terá uma empatia e a afetividade para esse tipo de trabalho interfere muito. Tudo é uma barreira, até mesmo o jaleco branco, se ela já foi muito submetida a procedimentos médicos. É preciso saber até se ela canta galinha pintadinha... saber o que ela realmente gosta, saber falar com ela para poder trabalhar com aquilo que ela conhece para se sentir mais a vontade e ter confiança no profissional (Professora JUREMA).

A partir do trabalho da professora JUREMA os demais professores fortalecem suas práticas e desenvolvem possibilidades para expandir formas de ensinar e avançar no aprendizado do aluno.

A professora JÉSSICA é uma pessoa experiente com crianças de baixa visão. Principalmente no trabalho da alfabetização convencional, ou seja, na leitura e na escrita. *“Eu tenho a pedagogia, tenho pós em educação especial e inclusiva, curso de orientação e mobilidade, treinamento de orientação e mobilidade. Estou há 18 anos trabalhando com educação inclusiva. Não tive alunos especiais em escolas regulares”.*

Diante desse primeiro ponto, a pergunta nos faz conhecer um pouco os professores entrevistados e a partir dela, entender o dia a dia das crianças com baixa visão.

O segundo ponto, **“Experiência atual/ em equipe”** apresenta a importância de não se trabalhar sozinho, principalmente quando falamos sobre a deficiência visual. A vivência de cada professor, trabalhada com uma equipe gestora bem proporcionada, equivale a grau avançado no processo de ensino/aprendizagem do aluno e professor. Consequentemente, um trabalho dedicado e discutido em grupo pode-se manifestar mais confiança no trabalho e o processo será evidenciado em qualidade e respeito pelos alunos.

Fui convidado a dar aula no C.E.R. porque a professora que tinha nessa área teve que sair e foi então que amadureci a possibilidade de ser professor. Eu estava no começo da faculdade. Foi muito importante esse trabalho porque além da minha faculdade e minha especialização, o que mais me ajudou foi a minha própria vivência para dar aula. Eu sinto o que os alunos estão passando, assim fica mais fácil de poder ajuda-los. O importante é se colocar no lugar do outro. Já passei muitas dificuldades, iguais ou semelhantes. Quando cheguei aqui pude perceber o quanto é difícil a aceitação da deficiência. Principalmente por ter baixa visão, achamos que não é necessário o uso da bengala. Hoje enxergo isso de forma muito diferente do que um tempo atrás. Se em algum momento sua baixa visão pode comprometer sua segurança na locomoção, nas ruas, nos lugares, e também com as pessoas, então você precisa utilizar a bengala para que as pessoas saibam que você tem uma deficiência. Principalmente pelas dificuldades que sente e que provavelmente precisará de ajuda em alguns momentos. Aqui nós trabalhamos dois tipos de serviço. Um de reabilitação e o outro, da baixa visão. Que implica naquelas pessoas que tem a baixa visão, e treinar todo aquele resíduo visual que ela tem, vamos adequar o recurso possível para a determinada baixa visão, para que ela continue lendo, escrevendo, assistindo uma televisão, manuseio do

computador, pode ser usado óculos, lupa, contrastes, fontes, e se o paciente quiser, oferecemos o treinamento da orientação e mobilidade. Pois grande parte das pessoas com baixa visão não se adapta a esse recurso, o recurso da bengala guia. Porque imagina só, na cabeça da pessoa com baixa visão, o fato dela usar a bengala é mostrar para todo mundo que ela é deficiente, passa também a questão da aceitação, a emoção, e também o sentimento de engano, ou seja, eu ainda enxergo, será que estou enganando as pessoas ao me verem de bengala? Não estou cego, eu enxergo. Tudo isso vira uma nuvem de pensamentos e com isso as pessoas com baixa visão precisam ser esclarecidas, precisa saber quais são os objetivos dela. Eu trabalho com o cego e a baixa visão. Trabalho com a baixa visão, desde aquela que a pessoa só percebe a claridade, o vulto, onde também não conseguem distinguir cores e nem formato de objetos, além disso, eu trabalho com as pessoas com baixa visão, cuja sua deficiência seja capaz de prejudicar sua locomoção. Ou seja, os pacientes que trabalho é quando tem uma baixa visão moderada, adulterada ou severa. Mas isso é um trabalho em equipe, onde existe vários profissionais para ajudar desde fisicamente, psicologicamente até chegar no auge da aceitação da baixa visão, suas dificuldades e a possibilidade dos recursos. Temos reuniões semanais dos profissionais para discussão dos casos dos alunos. Mas quando o caso é delicado, não falamos na reunião para não expor os alunos e sim, procuro somente a psicóloga para compartilhar e amadurecer as possibilidades de ajuda. Desde dificuldade pessoal, frustrações, os alunos confiam nos profissionais como amigos mesmo. Quando a equipe vê um aluno andando sozinho pelos corredores, subindo e descendo escadas sem ajuda, passeando pelas ruas, atravessando as ruas, isso demonstra que você fez a diferença na vida desse aluno. Não foi realizado somente pelo professor, mas grande parte pelo interesse do aluno (professor JUCA).

A professora JOANA conseguiu perceber a realidade do seu trabalho a partir das dúvidas e dificuldades que foram aparecendo ao longo de suas práticas. Para isso, conversou e tirou muitas dúvidas com sua equipe gestora e, se não bastasse, buscou várias pessoas com deficiências visuais para entender melhor o dia a dia deles. Por exemplo, o professor JUCA (com baixa visão severa) e sua esposa (cega total) sempre foram muito abertos para dedicar-lhes suas palavras à pessoas interessadas em saber e conhecer a realidade deles, com isso, a professora JOANA pôde se sentir mais segura em suas aulas. Desta maneira, ela conta.

Eu tive um aluno de seis anos. E precisei ensinar ele desde lavar as mãos, usar o assento do banheiro, escovar os dentes, pentear os cabelos. Esse pentear, a noção do espelho, mesmo que ele não enxerga, a criança tem que ter a percepção de estar bem penteado, dentes escovados. Eu uso muitos brinquedos para ajudar nas minhas aulas. Mesmo eu tendo essa sala, eu trago pratinhos, garfinhos, coisas de casinha... pego também os brinquedos da brinquedoteca, pois, assim podemos brincar de massinha, treinamento com a massinha que me ajuda bastante no desenvolvimento do meu trabalho. Aprender a cortar usando a massinha, fazer bolinhos. Nesse caso as meninas ficam mais confortáveis na brincadeira do que os meninos, eles se sentem muito dependentes de mim. Até mesmo para vestir a blusa, como vesti-la, ver se a blusa esta do avesso ou não, colocar shorts, que muitas vezes não sabem como colocar, ficam tortos e ao contrário, e com

isso fazer a criança perceber se está certo ou errado e arrumar. Eu precisei aprender a lidar com eles e saber como eles percebem e aprendem as coisas, assim eu fui atrás do pessoal mais velho aqui do C.E.R., busquei pessoas com deficiências e experientes para me ensinar. Desde uma roupa social, passar, dobrar... passar blusas com glitter, como passar esse tipo de material. Com isso aprendi que a gente não ensina, vou simplesmente adequar a pessoa com a realidade dela. Faço esse trabalho com segurança e mostro confiança para os alunos. Eu atendo individual e quando tenho uma dificuldade, eu não consigo ficar parada, logo já vou atrás de informações para ser orientada a uma possibilidade. Não dá pra ser somente pedagoga, a vida das crianças é muito mais do que isso. Não é simplesmente um apostilado que vai dar conta em uma sala de aula ou muito menos uma falta de atenção para com o aluno. É saber todos os dias o quanto somos complexos e lidar com o outro é um cuidado ainda maior (Professora JOANA).

Quando se depara com uma frase como “*não dá pra ser somente pedagoga, a vida das crianças é muito mais do que isso...*”, percebe-se o quanto precisamos nos conscientizar e nunca deixar de buscar um conhecimento maior.

Grande parte dos meus alunos tem deficiências múltiplas, então trabalho o de forma individual. Minha sala tem várias crianças, mas cada criança com a sua particularidade. Com isso o meu trabalho depende do que cada criança precisa ser estimulada de maneiras diferentes e trabalhada para passar pelo desenvolvimento infantil. Será que ele vai avançar no esquema corporal? E o outro que não tem esquema corporal, precisa de recursos para poder caminhar. É preciso trabalhar também a lateralidade. Todas as propostas e atividades dadas em sala de aula são lúdicas, gira em torno do lúdico para poder estimular essas crianças, não trabalho com nada de papel, nada da escola regular convencional. Não trabalho com eles nem desenho para pintar em papel. Tudo pelo lúdico. Tudo concreto, nada de abstrato, somente trabalho um pouco do abstrato quando eles já reconhecem algum objeto. Conto muitas histórias para eles, na contagem de história eu não uso livros, conto com bonecos, de forma que eles possam interagir sem a figura do livro. Cada personagem que é falado na história, esse personagem é passado por todas as crianças para que elas saibam da existência do personagem. Um bichinho, tudo no concreto. No caso do livro, ele não me dá essa condição concreta. Principalmente porque tenho crianças com baixa visão e cego. Já teve várias vezes que passei livros nas mãozinhas deles para que eles soubessem e conhecessem o livro. Eles tatearam livros a tinta, Braille, com relevos e tecidos, os livros sempre estão presentes, mas não usamos eles na hora da história (professora JULIETA).

A professora JÚLIA destaca um ponto importante referente às pessoas com deficiência visual e principalmente àquelas que vêm perdendo a visão e àquelas que já perderam ao longo da vida. É um momento muito delicado de lidar, mesmo assim um trabalho preciso recupera o psicológico desse público a partir das vivências e conhecimento da nova vida. Geralmente eles procuram o C.E.R. bem cabisbaixo pela insegurança e a lamentação de que daquele momento em diante não serão mais capazes de renovar uma vida. Com o passar do tempo, os alunos aprendem

coisas importantes para serem independentes e vão, aos poucos, sentindo-se confiante e as aulas vão, então, tornando-se prazerosas e facilitadoras do processo. Dito de outro modo,

(...) os alunos que perdem o resíduo visual que têm (...) se ressentem muito, abala muito o psicológico. Aqui a equipe é muito boa, sempre temos grandes conversas e trocamos muito as experiências em sala. Aqui são os únicos alunos que choram para não saírem de férias, principalmente porque aqui é o mundo deles. Eu aprendi a lidar com os outros sentidos assim como as pessoas com deficiência visual. Sinceramente é algo que para nós, videntes, é horrível. Eu escuto uma agulha cair no chão. Não suporto barulho porque me incomoda demais. Hoje entendo perfeitamente como eles se sentem quanto a isso. Nos conhecemos até pelo tom da voz. Eles não me veem mas sabem quando estou bem e até quando não estou. Mesmo tentando disfarçar um sentimento triste, eles detectam tranquilamente (professora JÚLIA).

Mesmo com as particularidades dos alunos, é importante lembrar que mesmo que eles estejam muito afetados psicologicamente com o novo passo da vida deles, Não se pode prometer algo que não acontecerá e muito menos enchê-los de esperança de que a visão voltará.

Muitos alunos chegam no C.E.R. com esse tipo de pensamento, não o procuram com interesse de reabilitação no começo, e sim com esperança de ouvir coisas do tipo ditas acima. Junto da equipe gestora, trabalham também psicólogos, fonoaudiólogos, oftalmologistas, professores, ortoptistas para apoiarem e ajudarem no processo de aprendizado de cada aluno dentro do C.E.R.

Meu trabalho é fazer a reabilitação da binocularidade da visão. O resíduo visual da baixa visão. Esse trabalho você não salva a vida de ninguém, você o ajuda a usar o resíduo que tem. E a partir disso trabalhar com cada criança a sua respectiva realidade e necessidade. Assim ela poderá caminhar independente. Uma visão normal – 100% significa para os médicos, uma visão 20/20, ou seja, a acuidade visual. acuidade visual é a parte técnica, é uma escala optométrica que é usado no mundo todo. O que eu vejo a 20 pés. Pés porque é universal, então eles usam a escala de pés. 20 pés equivale a 6 metros. Ex: 20/100 aquilo que eu veria a 100 pés, a pessoa com baixa visão só enxerga a 20 pés. O denominador da fração é o que uma pessoa normal veria. Ex. 20/100 – numerador é aquilo que a baixa visão enxerga e o denominador é o que uma pessoa com visão normal enxerga. O paciente com baixa visão, geralmente não trabalhamos com 20 pés e sim com 10 pés. Quando se trabalha com uma pessoa com baixa visão, você não trabalhar com a visão dela e sim com o que restou desta visão. O papel da minha profissão é trabalhar com a visão que já não tem mais salvação, simplesmente com a visão que resta. Tentar buscar possibilidades de uso desta visão. Então para uma pessoa leiga entender a acuidade visual é o que eu vejo a uma quadra, a pessoa com baixa visão vê a 20 metros. Seria a frente de um prédio. Não tenho como chegar em um paciente e falar coisas que não vão acontecer. Simplesmente tenho que

mostrar a realidade para ela, ou seja, tentar fazer com que ela aceite que a visão que ela tem, é o que resta para a vida dela. Hoje se atende muito mais crianças e jovens do que idosos. O nosso trabalho é fundamental para que ela saiba o que fazer. O que fazemos é ajudar essas crianças até para suas lições de casa (professora JUREMA).

A professora JÉSSICA depende do trabalho do oftalmologista para poder trabalhar com cada criança. Essa professora precisa do laudo médico para entender o caso de cada criança e com isso usar alternativas para o processo de aprendizagem do aluno, principalmente porque é preciso usar todos os auxílios não óticos para ajudá-las. Com isso vale ressaltar algumas características deste trabalho que

(...) é estimular a criança a usar seu resíduo visual da maneira mais confortável possível, de forma que ela consiga ser independente com o que ela tem. Eu uso várias ferramentas, mas primeiramente eu faço a avaliação e, se a criança precisar de adaptações, usarei todos os artifícios não óticos para ajudá-la. Eu uso materiais pedagógicos, cores, espessuras, texturas, contrastes, treinamento de leitura, escrita. O trabalho só é satisfatório em conjunto com a família. Porque eu também não posso adaptar um mundo sendo que a nossa sociedade não é total em cegueira e baixa visão. Tem momentos também que algumas crianças não admitem usar o óculos, aí vai mais um trabalho psicológico para conseguir desenvolver um olhar diferenciado quanto a esse recurso e que ela use sem preconceito. Porque para eles, usar óculos é poder dizer para todo mundo. Tento trabalhar de forma lúdica e todas as disciplinas para que elas tenham o contato e não fuja da sala de aula regular. E todo fim de ano os profissionais sentam para conversar de cada aluno, desta forma vamos conversando sobre cada dificuldade e necessidade da criança. Avaliamos o ano todo de cada criança para ver se ela avançou ou se ela regrediu para assim, tomarmos as providências de encaminhá-las ao Braille. Tenho crianças que leem muito bem, mas não escrevem nada. Tenho outras que escrevem extremamente grande e isso precisa ser ajustado com cautela para que ela se sinta madura para se dedicar a uma letra menor. Para trabalhar com cores em primeiro momento, trabalho com cores primárias - aí para dedicar a esse momento trabalho formas geométricas básicas, texturas, blocos lógicos, e aos poucos vou inserindo coisas para complementar o ensino. Meu trabalho, consigo estimular a postura, forma de agir, se comportar, ler, brincar, ser uma criança como qualquer outra. O principal é o comportamento. O livro em si me dá essa possibilidade. Um livro com contraste, eu tenho domínio dessa criança pelo direcionamento que eu dou e ela segue... Por mais que eu trabalhe aqui com a parte lúdica, meus ensinamentos são bastante tradicionais porque assim eu tenho um ganho bem significativo, quando falamos de método construtivista acho que ele aparece só para complementar, mas para ensinar a alfabetização, nada melhor que o tradicional. Você precisa apresentar para as crianças o que é um alfabeto, pra que ele serve, as famílias silábicas, a junção das letras para realizar palavras. no “método construtivista” a criança não faz isso nunca. Eu faço orientação educacional com professores de educação básica e com isso, uma coisa que discuto muito é do porque não trabalhem o mesmo livro com todas as crianças. Isso já incluiria essa criança para o grupo da sala (professora JÉSSICA).

As “**Experiências com alunos em processo de perda de visão**”, em que as respostas demonstram a importância e a preocupação dos professores quanto a independência dos alunos e o quanto estes sofrem com dois principais aspectos, o preconceito da sociedade e a dependência do outro.

Sabe-se que em crianças com baixa visão, dependendo de sua patologia, é possível a perda de visão no decorrer da vida, independente da velocidade. O professor JUCA diz que,

a pessoa com baixa visão é um ser individual, cada um tem sua particularidade e maneira de ver. Não adianta comparar ou assemelhar uma pessoa a outra. Isso seria impossível tentar colaborar com alguém para a sua melhoria, com esse pensamento de igualdade. Tem que existir a afetividade porque a relação do aluno e professor é uma troca, o aluno precisa do professor para aprender e o professor precisa do aluno para ensinar. Quando existe a afetividade, existe a satisfação, a vitória do aluno é também do professor. Outra coisa importante e que na verdade é o primeiro e principal ponto para uma pessoa com baixa visão é o preconceito da sociedade em achar que uma pessoa com baixa visão enxerga, o outro que uma baixa visão debilitada e a sociedade não sabe nada, julga em dizer que por que um enxerga o outro também tem que enxergar. Então tudo depende do processo da perda visual, aí vem a sensibilidade do profissional em perguntar como a pessoa enxerga para poder existir o auxílio da ajuda (Professor JUCA).

Além disso, vale ressaltar que a pessoa com baixa visão tem restrições significativas no desenvolvimento e na aprendizagem, principalmente quando o meio não é favorável. Desta maneira, a pessoa com baixa visão precisa se dedicar e se ajudar para que haja possibilidades de independência, ou seja, ainda segundo professor JUCA,

é preciso que o aluno tenha que se ajudar, não posso obrigar o aluno a a fazer algo que não queira. Ele não querendo, nada acontece. Todos os alunos têm as mesmas possibilidades, mas vai de cada um querer e objetivar algo em sua vida. É possível até fazer atividades em grupos, sair pelas ruas por exemplo, mas é preferível individual para que o aluno aprenda a ter mais confiança. Com mais alunos juntos, cada um tem suas particularidades, seus medos, vergonhas e dificuldades. Isso dificulta o trabalho e o processo de aprendizado do aluno (Professor JUCA).

A percepção do professor JUCA se baseia na importância que o aluno com baixa visão precisa ter determinação, força de vontade para crescer e combater seus medos e dependências. Desta maneira, o processo de aprendizado será mais evolutivo e o aluno terá menos dificuldades no seu dia a dia. A professora JOANA em seu trabalho procurou se colocar no lugar do outro para poder entender melhor a

realidade. Quando trabalhou pela primeira vez com a baixa visão, se sentiu muito receosa pela dificuldade em entender e ajudar os alunos. Sua saída então, foi se colocar no lugar do outro. Com isso, seu trabalho destrinchou em processo, conseguiu perceber as dificuldades do aluno e apresentou várias possibilidades para ele se sentir confiante em aprender.

O despreparo do professor é um desrespeito para eles. Porque por ex: vou tentar explicar, pro deficiente intelectual ele não vai ter essa compreensão assim como temos, o deficiente auditivo, ele perde na comunicação, ele não escuta então não sabe o que se passa, se tem o intérprete, ele se apega porque o interprete é o ouvido dele. O que o interprete falar é lei. Agora o cego não, você ouve o mundo inteiro, vivências, experiências, situações, mas é muito difícil você se colocar dentro da situação e dentro da sala de aula é o que acontece. Então esses alunos são calados, eles sabem da suas capacidades, mas o outro não, então tem que correr atrás do objetivo para tentar alcançá-lo. Na sala de aula para o deficiente visual não é só sentar e estudar o que é oferecido, é mais do que isso, como eles escutam muito “ah, depois eu dou pro fulano fazer”... e o aluno “mas eu posso fazer o mesmo que o outro, só tenho um tempo diferente, mas isso não significa que eu não seja capaz... amplia a minha prova que eu vou fazer, também estudei, me preparei para esta prova... então quer dizer, porque não tem ampliação, eu vou fazer em outro momento, em outra sala, com outras pessoas,”... agora se existem duas com deficiência visual, um aluno enxerga mais do que o outro, então esse aluno lê para o outro para ajudá-lo. Isso quando o professor não inventa de colocar giz amarelo, rosa onde para eles é o impossível. Caso seja o giz branco, então o aluno lê para o outro começar a escrever. Logo após isso, vem o preconceito em sala de aula julgando esses alunos por não terem feito sem ao menos saber se eles realmente não fizeram. Ou se atrasaram um pouco na prática da atividade, o professor simplesmente joga “ah fulano, deixa pra lá... depois te dou algo para fazer... poxa porque? Eu também sei fazer ...”. com isso a aluna chega para mim aqui no C.E.R. e diz “professora, não sei porque tenho que ir lá naquela escola...”. Com isso a escola retira tudo aquilo que existe de estímulos que nós do C.E.R. damos aos alunos, ou seja, um trabalho de estímulo aqui, eles vão cheios de garra e capacidade para a aula, e os professores já lançam coisas que fazem com que eles se sintam incapazes. O processo evolutivo se atrasa muito por essa questão. Nem sempre é possível um trabalho em conjunto com a escola regular porque para o estado, prefeitura, em suas regulamentações, existem salas e recursos especiais para o auxílio dos alunos especiais em sala regular. É claro que sabemos que as coisas não funcionam, mas porém, a escola não se interessa em ajudá-lo junto com a nossa equipe(Professora JOANA).

Infelizmente o preconceito ainda é muito grande e isso prejudica o trabalho. Além da sociedade, a própria família, em alguns momentos, não ajuda a colaborar com o trabalho. Alguns pais acham que os educadores especializados em baixa visão têm a obrigação de educar seus filhos, assim como em escolas regulares e filhos normais, sem qualquer deficiência. “Mas no C.E.R. o trabalho é especializado e com isso é preciso a ajuda familiar para que o trabalho tenha uma continuidade.

Mesmo assim, o trabalho realizado no C.E.R. é muito gratificante e principalmente quando vejo que meu trabalho está sendo eficiente para as pessoas com baixa visão e cegueira”.

A professora JULIETA apresenta aspectos bem importantes e que grande parte das pessoas leigas referentes à baixa visão são capazes de pensar. São casos e momentos de questionamento das pessoas, tanto com baixa visão ou com cegueira que nos fazem refletir até mesmo nossa própria vida, nossa falta de conhecimento e pensarmos melhor em valorizarmos ainda mais a vida que temos.

Existe um questionamento: o que você acha que é mais difícil, aquele que nasceu, ou aquele que perdeu a visão? O que perdeu já tem noção das coisas já vistas, o que nasceu, já tem uma vida mais autônoma porque desde quando nasceu, ele recebe estímulos para esse tipo de aprendizagem. Mas já ouvi de um cego o seguinte comentário ‘mas ele já viu um céu, uma borboleta, a mãe dele, eu nunca vi um céu, borboleta e nunca vi a minha mãe’. Não tem como você pesar esse tipo de situação, cada uma tem suas dificuldades e particularidades. A pessoa cega tem os sentidos mais aguçados do que aquela pessoa que perdeu a visão ao longo da vida. Por isso é importante o trabalho de estimulação aqui no C.E.R. Desta maneira a pessoa começa a desfrutar dos outros sentidos. O sentido visual é o sentido que nos dá conforto de 90% das informações que recebemos, então a pessoa que perdeu a visão, terá que aprender os outros 4 sentidos. Aqui temos caso da pessoa que nasceu cega e não aceita a cegueira, a criança é um caso delicado nesse sentido porque ela é assim, por exemplo, a criança com baixa visão não tem noção que você enxerga diferente dela, é como o cego, ele acha que enxergamos da maneira dele. Então em um grupo de crianças você vê uma delas beliscando outra e fica quieta porque acha que ninguém está vendo, aí você fala “eu vi”, e a criança, ‘como você viu?’ ou como você fala para a criança, ‘vem ver o brinquedo?’ ele vai ver, com a mão, mas ele vai ver da maneira dele. Pra ele ver é isso, tem que ver com a mão. Aí com o passar do tempo, a criança vai amadurecendo e tendo a consciência de que eu não vejo, mas a professora enxerga. E aí vem o questionamento ‘porque eu não enxergo?’ ‘Ou se não, ‘tia, ela viu?’ Sim, ela viu, ‘como?’ Com o olhinho... ‘mas meu olhinho não viu nada’. A criança com baixa visão não entende que o cego não enxerga nada. Ex: vamos brincar de esconder, precisamos vendar um deles, então vendamos quem tem um resíduo visual, aí então ‘tia porque você não vendou ele? Você não colocou a venda no olho dele’... Mas ele não enxerga... ‘mas tia eu também não enxergo... eu também estou no C.E.R.’... Então, mas você enxerga um pouquinho e ele não enxerga nada. É igual você, com o olho vendado, você não vê nada. Outra situação: ‘tia ele tem o olho um pouquinho aberto?’ Tem sim. (mas para ele, a criança cega tem o olho fechado e não aberto. A criança cega não tem consciência de que o olho dela fica aberto. Sempre acha que está totalmente fechado. Na cabecinha dele o olho dele nasceu fechado. ”O óculos para a criança com baixa visão é a referência de baixa visão. Desta maneira muitos deles recusam os óculos e bengala... Têm aulas que trago tudo que é tipo de óculos para eles vivenciarem e diminuírem a reclusa do uso do óculos(Professora JULIETA).

A professora JÚLIA é uma das professoras mais experientes e antigas do C.E.R., não se pode deixar de reconhecer que ela sempre está inteirada de todos os assuntos e casos do C.E.R.. Deve-se acrescentar ainda que os casos mais críticos são cuidados por ela. Como prova disso,

..a coordenadora me dá os casos mais críticos porque sabe que eu conseguirei realizar um bom trabalho. Vivo de desafios. Tenho uma aluna com problema auditivo, cega e problema de fala. As pessoas diziam que ela nunca iria aprender a ler e a escrever. Ela não suporta qualquer barulho. Então ela senta quietinha no canto da sala porque não aguenta o barulho. Foi um trabalho de alfabetização bem demorado e satisfatório. Ela aprendeu muito bem. Uma outra aluna cega e surda que recebi, a mãe é muito apegada a ela e o pouco que a aluna sabe é graças a mãe. A preocupação da mãe é o medo de morrer e deixar a filha desamparada sem qualquer conhecimento. Ela veio para o C.E.R. para aprender a alfabetização e se comunicar, andar, ser independente todo o tempo de alguém. Ela nunca saiu de casa. Ela tem 24 anos. Nunca tinha tido contato com outras pessoas além do pai e da mãe. Só tinha contato virtual. Saiu de casa agora há 3 meses (Professora JÚLIA).

Para que todas essas vivências tenham um caminho direcionado e trabalhado cuidadosamente, a professora JUREMA apresenta as avaliações funcionais, para que elas servem, como funcionam e qual o propósito delas para um melhor aprendizado para o aluno. Ressaltemos suas palavras:

(...) podemos trabalhar com a avaliação das funções visuais, que entre elas: acuidade visual, a visão de cores, contraste, campo visual – essas são as funções visuais. Avaliação funcional da visão quem pode fazer é o próprio pedagogo, ou seja, o que você enxerga, será que você consegue nomear o que você enxerga como normal? É isso que precisa buscar isso na criança. Será que a criança consegue olhar o lápis e nomear o lápis? Que distância a criança consegue ver isso? Essa avaliação é para saber o que a criança consegue usar da sua visão para que consiga ser funcional no dia a dia, desde escovar os dentes, se trocar, amarrar um tênis, comer com talheres, será que a criança consegue definir qual é a escova de dente dele quando as escovas da família estão juntas? É extremamente importante para o pedagogo que trabalhará as avaliações funcionais com a criança, que ele conheça as etapas do desenvolvimento visual normal, para que ele entenda as etapas do desenvolvimento visual da criança com baixa visão. Um prazer muito grande que tenho quando trabalho com criança é que por mais que você saiba do resíduo visual dela, você sabe que o resultado será positivo. Já em um idoso, seu trabalho é só um estímulo, porém, sabemos que não avançará em nada. Qual o diagnóstico que mais aparece: a toxoplasmose – cicatriz que essa toxoplasmose deixa (sujeiras de pombo, cachorros e ratos corioretinite / catarata congênita). Quais as doenças que mais acometem as crianças: Corioretinite, Catarata, Glaucoma, Atrofia de Nervo Ótico. 90% da baixa visão em crianças são doenças da Retina, Atrofia da Retina (a retina não registra a imagem) (Professora JUREMA).

No que concerne às possibilidades em conhecer melhor esse campo da deficiência visual, mais especificamente a baixa visão, é importante também

conhecemos o quarto ponto que se trata de **“Referência ao modo e ao tempo de aprendizagem da alfabetização convencional e Braille”**. Ele estabelece um diálogo de crianças que têm baixa visão severa e que precisa da alfabetização em Braille. Não é simples falar que todas as crianças com baixa visão enxergam uma leitura convencional, tudo isso se baseia nas doenças e casos acontecidos em suas vidas. Parte dessas crianças se apoia na alfabetização em Braille como uma possibilidade de leitura e escrita. Quando falamos sobre a alfabetização convencional e em Braille, neste momento temos um grande exemplo para nos ensinar sobre os facilitadores das alfabetizações.

(...) a grande maioria dos pacientes com baixa visão procuram o C.E.R. com a dificuldade maior que é a leitura e escrita. Com o treinamento que elas recebem do C.E.R., mesmo com a ajuda de recursos, sejam eles, o óculos, a lupa, o ampliador, as pessoas saem mais felizes por conseguirem se educar ao uso do resíduo visual a ponto de conseguir a leitura da escrita de placas, bulas de remédio, anúncios, televisão. Na alfabetização do Braille, mesmo em uma sala com mais de um aluno, cada aluno trabalha em estágios diferentes. E os próprios alunos se frustram porque cada aluno tem o seu tempo, as vezes acontece de alunos aprenderem mais rápido do que outros e esses outros começam com a comparação de tempo. Achem que não têm a capacidade, e isso desestimula o andamento do processo. Os alunos mesmos se cobram da aprendizagem pela tamanha necessidade que têm em aprender para serem independentes. Exemplo: eu fui alfabetizado diretamente com Braille porque naquela época não existia as possibilidades de usar o seu resíduo visual, então como eu já tinha muita dificuldade em enxergar, eles já me alfabetizaram no Braille. Os médicos diziam que você não podia usar seu resíduo, tinha que resguardar. Quando entrei pra escola e uma professora percebeu que eu enxergava um pouco, ela começou a me ensinar a alfabetização convencional, eu já tinha 10 anos quando comecei escrever em tinta. Só que depois do aprendizado da alfabetização convencional, eu comecei a ficar um pouco confuso porque tinha que fazer tudo ampliado e eu não era tão rápido como no Braille. Com isso, teve um momento que eu escrevia em tinta e lia em Braille. E depois eu comecei a escrever em Braille e ler em tinta. Mas a dificuldade era que não existia nada ampliado. Por essa questão da confusão acabei me atrasando um pouco na escola. Mas hoje eu escrevo e leio nos dois métodos, em Braille e em ampliado também. Nunca me interessei muito em ler quando era mais novo porque não tinha nada ampliado, eu não encontrava. Até hoje você não encontra muitas coisas. Hoje tudo que leio é em Braille. E para eu ler, não pode ter qualquer rebuscamento, pois me confunde. “Só consigo ler quando meu olho encosta praticamente na letra para reconhecer. Aonde o olho vai batendo é onde eu vou lendo. Primeiro eu tenho que reconhecer a letra para o entendimento da leitura. Minha preferência é ler o Braille, não tenho muito interesse no ampliado, uma porque é difícil de encontrar, outra, hoje com os programas sistematizados de computadores - áudio books, deixam as pessoas com baixa visão mais preguiçosas e nem sempre as pessoas se dedicam ao interesse de ler o ampliado. Eu gosto de ler de tudo, mas em Braille. Se eu tivesse uma visão normal, com certeza leria muito (professor JUCA).



Fig.11 – Prof. Juca escrevendo

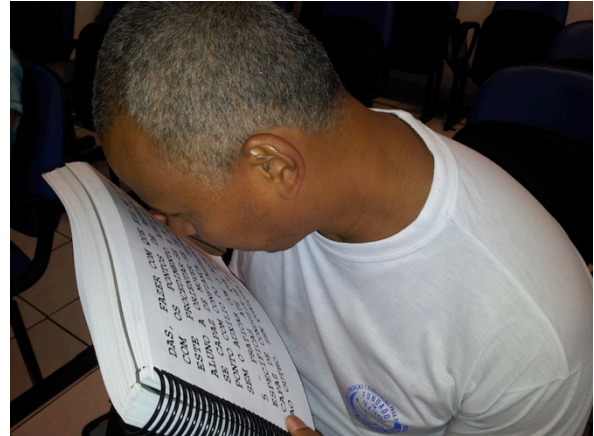


Fig.12 – Prof. Juca lendo

Quando você não enxerga e por mais que tenha confiança no outro que te ajuda, muitas vezes a insegurança e o medo vencem e barram o processo... então esse processo demora mais. São etapas e obstáculos que não são fáceis de ser alcançado. E o máximo de explicação que é dado para o aluno, não é o suficiente até que ele vivencie. As palavras não dão conta do que realmente é a vivência. Você não vai minimizar a vivência. Quando a gente enxerga, a gente não entende o outro, principalmente o que não enxerga. Quando existe a vivência de que enxergamos em uma situação de fazer atividades vendadas, todos os medos vêm à tona. É automático a sensação da insegurança. E quando você vai tentar fazer tudo que já sabe, mas vendada, você já não consegue mais fazer ou fazer da mesma maneira. É como se tivesse desaprendido tudo. E assim é como as crianças e adolescentes na sala de aula. Pensa: “não sei como o professor está me vendo, meus amigos estão me vendo, o que eles possam estar fazendo perto de mim... [As meninas na escola me trazem muitas vivências, ex. elas não se percebem e não se veem dentro de uma sala de aula, porque da mesma forma que eu não me enxergo as pessoas também não me enxergam. E quando me enxergam, não enxergam como deveria e são vistas de forma menor do que os outros, preconceito de incapacidade ao olhar das pessoas. E quando o aluno faz algo que não é tão simples para um deficiente visual, aí vem a supervalorização. É bem decepcionante para eles. A leitura das alunas, com muita dificuldade de leitura. Dependendo do tamanho da letra de caixas, coisas menores não conseguem aí eu preciso ler para elas. Trabalhei várias vezes, notícias, temas que os alunos tinham interesses em discutir, desta maneira eu pedia para a professora de Braille do C.E.R. passar tudo para o Braille para que eles pudessem acompanhar os textos. Era bem difícil quando vinha temas de jornais, uma reportagem, o papel se tornava difícil da leitura, principalmente pelo tamanho da letra. Os recursos ópticos não davam conta para a baixa visão nesse caso. Então a professora passava tudo pro Braille e o aluno cego da sala lia para todos, para discutirmos. Era mais fácil trabalhar leitura com os meus alunos cegos do que com os de baixa visão. Dependendo do grau da baixa visão era bem complicado de trabalhar] (professora JOANA)”.

É triste quando uma criança se depara com a decepção de ser capaz de ler e outras pessoas diferenciá-las somente pelo tempo de leitura. Ou seja, não quer dizer que por ter um tempo diferenciado de crianças que não tenha a deficiência visual – a baixa visão, que saiba menos ou não sejam capazes. A realidade preconceituosa

em grande parte vem do individualismo e não se colocar no lugar do outro. Isso acontece independente de deficiência. Muitas crianças com baixa visão podem ser capazes do que outras que não tenha qualquer deficiência. Crianças com baixa visão podem viver uma vida normal como qualquer outra criança, tendo suas possibilidades de reabilitação, e sendo respeitado seu tempo de desenvolver e processar as informações.

A professora JULIETA explicita maneiras de como as crianças se interessam pelos livros infantis conforme seus resíduos visuais. Tudo é um processo, até mesmo para se interessarem por objetos que as agradem, assim,

(...) a criança só vai demonstrar interesse pelo livro dependendo do resíduo visual dela. Se ela tem um resíduo significativo, ela se interessa, caso contrário, o livro se torna um objeto que não se tem interesse. Para trabalhar com livro com crianças dessa faixa etária, nessas particularidades, elas já pegam o livro com uma antecipação falada dele, então antes da entrega do livro, eu conto o que tem, do que se trata a história, os desenhos de cada folha, as cores, ele já vai preparado com o que pode ser o livro. Grande parte deles tem um resíduo visual baixo e com isso só veem partes dos desenhos, por isso não se interessam, não conseguem ver um livro ou um desenho por um todo. É muito difícil trabalhar figura para as crianças pois tem o grande risco de frustrar a criança. Ex. "olha que lindo o cavallinho... e a criança não enxergar aquilo que você fala (o que será que a prof. está falando?)"... então pra isso é importante trabalhar da seguinte forma, pegar, por exemplo, uma caneca, dar na mão da criança, mostrar e deixá-la conhecer o objeto e depois falar sobre ele a partir de um livro. O deficiente visual leva mais tempo para fazer essa correspondência de compreender a real situação dos objetos, do ouvir e associar o que foi ouvido com um objeto que ele conheça. Os meus alunos vão começar a ter noção quando eles saírem da minha sala para ir para o próximo nível. Poucos são os alunos que conseguem sair da minha sala assimilando bem a estrutura do objeto com uma linha desenhada no papel (professora JULIETA).

Os primeiros momentos na alfabetização... Nós somos para eles a consciência de que eles estão ficando ou já ficaram cegos. É muito duro quando você mostra a realidade, o concreto para eles. Eles ficam arrasados e ansiosos, querem aprender logo, se sentem muito envergonhados. Ao todo são 63 códigos fora cada área específica. Depois que se acostumam aí o estudo flui, conseguem fazer de tudo um pouco, começam a se tornar livres novamente. Tenho alunos que perderam a visão por hipertensão, diabetes, então tenho que fazer um trabalho diferenciado para diabéticos. Tudo que sei é de tanto pesquisar, pois você não encontra nada tão específico para ajudar a auxiliar essa pessoa. A pessoa diabética demora muito mais tempo para ser alfabetizada do que as demais, o diabético não tem a sensibilidade do tato, pois com o tempo, por causa da diabetes, o aluno vai perdendo por furar muito os dedos para testes, essa pele começa a ficar insensível. Desta maneira comecei a praticar vários exercícios, papéis de variados tipos para conseguir a uma sensibilidade do Braille para diabéticos. O papel que eu uso para diabéticos é mais grosso, quando é marcado uma letra do Braille ele apresenta mais relevo e então fica mais

aguçado para eles sentirem o material. Esse material é usado para alegorias de escola de samba. Depois que eles pegam a prática do Braille fazemos um trabalho de biblioteca para eles aprenderem a ler o frente /verso. Começo desde livros de histórias, até chegar em leitura dinâmica de livros técnicos, reportagens, etc. Hoje, para ser sincera, tenho poucos alunos com baixa visão, pois muitos deles já perderam a visão. Mas eu trabalho com o mesmo sistema para todos os alunos em questão do Braille. Tenho alunos que já fazem prevenção, mesmo com resíduo visual, já me procuraram para ser alfabetizados em Braille porque eles sabem que futuramente perderão a visão (professora JÚLIA).

Alguns exemplos de materiais que a professora JÚLIA como possibilidades para trabalhar com crianças e adultos cegos ou com baixa visão. As fotos poderão explicar melhor o que é dito acima.

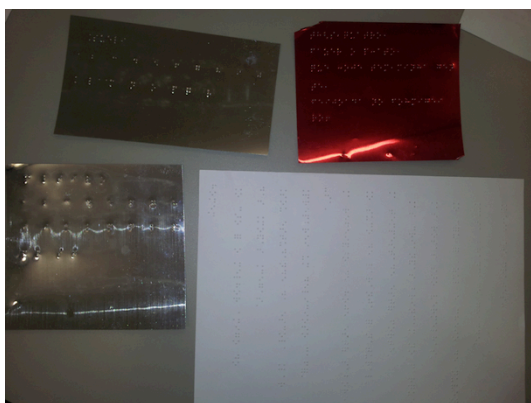


Fig.13 – Materiais de alfabetização em Braille da prof. Júlia



Fig.14 – Texto escrito em máquina Braille.



Fig.15 – Materiais de alfabetização em Braille da prof. Júlia Braille

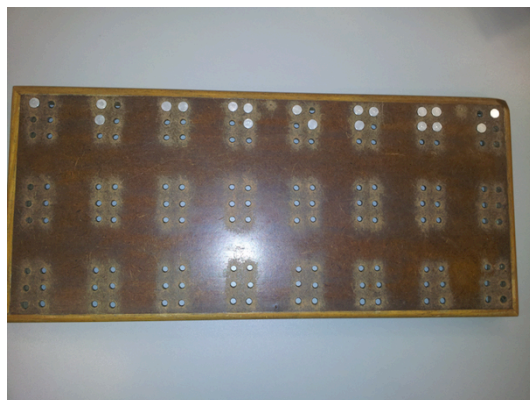


Fig.16 – Materiais de alfabetização em Braille da prof. Júlia

A professora JUREMA apresenta particularidades importantes para um melhor entendimento sobre a baixa visão. A maneira como as crianças precisam

saber usar seu resíduo visual com ou sem recursos óticos. Além disso, vale a pena insistir sobre detalhes na alfabetização, ou seja, tamanhos de letras, formato sem rebuscamento, cores fortes, imagens com contorno mais espesso, livros adaptados.

... investir em um livro para criança com 6/7 anos, se ela usar recurso ótico, ela não terá maturidade para usar. Limitar a idade das crianças para 7 aos 9 anos. Diante disso é o momento da alfabetização dela. A melhor letra ou a mais convencional na baixa visão. O tamanho da letra interfere muito no tempo de leitura da pessoa com baixa visão. Então um exemplo: se uma pessoa com baixa visão compra um jornal em um domingo, é possível que ela demore até o domingo seguinte para conseguir lê-lo todo. Se um professor de escola regular impor tempo para criança com baixa visão, ela não terá resultado algum, pois, a criança não fará nenhum tipo de atividade. Com isso o aprendizado da criança se torna bastante prejudicado. O mesmo conteúdo para uma criança normal e baixa visão, vai dificultar também, pois no momento de aula, o professor não pode dar um texto de 5 folhas para leitura para essas crianças, a criança com baixa visão não vai fazer, primeiro que a iluminação pode não estar adequada, o tempo dela para outras crianças difere, então é preciso que a criança com baixa visão esteja ao lado da janela, com um lápis de 5b a 6b pelo seu destaque na folha, uma folha com pauta contrastada, e muitas vezes a mãe não está do lado. Lições de casa em menos quantidade do que a criança que enxerga, mais ou menos atividades não justifica que a criança com baixa visão não aprende ou não sabe. Texto de fonte 20/24, com folha branca, negrito, tudo maiúsculo, tahoma, verdana, arial, letra sem rebuscamento. Características da criança com baixa visão: enxergar pouco já se sente acanhada e envergonhada em praticar uma tarefa com as demais crianças, a própria leitura é um exemplo disso, a falta de conhecimento para com essa criança traz certos preconceitos, o ritmo dessas crianças diferem também. Elas são muito mais ligadas na dança, música, lúdico do que conseguir a atenção delas em uma sala de aula sentadas, em concentração. Para cada 4 pessoas com deficiência visual, 3 são baixa visão, porém, não se sabe qual o grau real de cada pessoa. A baixa visão parte do princípio, o que não se usa, atrofia... Se não usa o resíduo como deveria, ele atrofia e cada vez mais, perde. A leitura da criança com baixa visão deveria ser usada assim como usa a nossa visão. Ela tentar ler um livro ampliado na mesma distância em que lemos os nossos, aí sim é uma boa maneira de estimular o resíduo visual. Distância de 30/40cm. Porém é impossível que isso aconteça pelos graus de cada baixa visão. O importante é que a criança leia conforme sua necessidade. E como achar mais fácil para enxergar. Ex: tenho crianças que leem com a cabeça encostada no livro e leem muito bem. Então é possível que ela leia, mas que leia da maneira dela, prática confortável e que consiga usar seu resíduo visual (professora JUREMA).

A professora Jéssica apresenta como é sua relação com a criança e como é desenvolvido o seu trabalho com os diferentes graus da deficiência visual em sala de aula.

Trabalho com atendimentos individuais. Em grupo também, quando é para fazer trabalho de interação. Mas o trabalho de alfabetização, estímulo visual, é tudo individualizado. Eu treino e estimulo para o ensino regular de escola básica. Quando falamos de alfabetização, trabalho com letra bastão e maiúscula. Muitas vezes é difícil eles reconhecerem as letras minúsculas

e cursivas. Mostro, apresento e ensino todas elas, mas a que realmente se destaca é a maiúscula em negrito. Mas vai da criança, tem algumas que aprendem todas. Inclusive para leitura. Nas minhas adaptações eu trabalho só com a maiúscula. Além disso, eu trabalho mais com a audição do que a visão. É preciso trabalhar isso porque eles reconhecem as palavras pelo som. Sabem distinguir quando a palavra é curta ou não, quando ela tem acento ou não, percebem e associam as sílabas nas palavras. Eles associam as letras maiúsculas como letras adultas, as minúsculas como letras crianças. Treinamento de leitura: trabalho distância, tenho livros com letras grandes, ditado, recurso do computador a distância, e também faço leitura de revistas, jornais, uso barra de leitura. Trabalho com crianças de 7 a 10 anos. Se passar esse tempo, preciso então de outros profissionais juntos, recursos diferentes para poder auxiliar e contribuir com possibilidades para essa criança. Os livros que uso, alguns são adaptados, tenho acessos a esses livros, os demais eu faço adaptações. E também não fico presa a somente esses livros adaptados. Eu fiz um projeto na sala onde eu junto com as crianças fazíamos livros adaptados da maneira que eles gostavam de ler, fizemos todas as montagens. Ficou lindo. Tenho alunos que leem as letras das palavras de tamanho 1,0 / 1,5cm de altura. E depois vou diminuindo aos poucos. Até onde ele é capaz de ler. Além de todas as estratégias, faço muitos trabalhos em família, onde a criança faz leitura com os pais em casa. Eu mando o livro para cada criança e então eles fazem esse trabalho, com a escrita. É uma forma da criança praticar em casa e os pais lidarem melhor com seus filhos, lidar no sentido de entender melhor o resíduo visual do seu filho para praticarem juntos e aprenderem também uma realidade que surgiu na vida deles. Mas já existiu momentos de crianças não conseguirem realizar a tarefa porque a mãe manchou o livro com café derramado e a criança por ter um resíduo visual mais debilitado, não conseguir alcançar o auge da tarefa familiar. Eu trabalho muito com adaptação, porque a gente tem a questão de que a criança tenha o hábito da leitura e após adquirir esse hábito, tentar ler livros convencionais que possam ser lidos por elas. Os livros adaptados que tenho aqui, nem todas as crianças conseguem ler. Desta maneira eu uso régua de leitura. Tenho crianças aqui que não suportam um livro adaptado, pois não gostam de chegar em uma sala de aula regular e mostrar que seu livro é diferente das demais crianças. Elas acham um cúmulo não poderem ter o mesmo livro para ler. Principalmente porque grande parte dos livros adaptados para eles, ao mesmo tempo são em Braille também, isso significa apresentar um livro adaptado. Mas tenho livros adaptados sem o Braille – somente a tinta. Trabalho muito também com a letra cursiva, tento com várias estratégias, possibilidades de poder fazer com que a criança desenhe a letra. Não vou retirar isso dela, mesmo que não consiga, mas faço com que ela tente de tudo. Faço um trabalho de formiguinha até que as crianças consigam a ler e compreender aquilo que se lê. Eu só ganho o estímulo da criança realmente até no máximo 7 anos. De fato seria até os 5 anos. Mas eu estendo até os 7 anos. Depois disso eles não se estimulam mais. O restante é tempo perdido. Por isso eu me prendo muito no contraste e no desenho simples porque é assim que eles vão memorizar. Caso contrário, eles não identificam. Eu trabalho como mediadora todo o tempo. Se a criança tem só a baixa visão sem qualquer alteração de comportamento, ela aprende e amadurece rapidamente (dentro dos limites da baixa visão). Quando existe alguma disfunção, aí o trabalho difere totalmente. Eu tenho crianças que entendem a leitura pela música, que descreve um livro todo pelos desenhos, não entende o que está escrito, mas entende totalmente a história, pela música da capoeira. Eu sempre fui e sou a favor do livro. Não existem recursos que sejam capazes de substituir. Eu preciso disso. O livro é um dos meus melhores objetos de ensino/aprendizagem, estímulo contraste, tamanho, enfim, trabalho com eles e não deixarei por objetos

capazes de substituir. Ele dá força no meu trabalho e nos resultados dos processos das crianças (professora JÉSSICA).

As palavras da professora JÉSSICA podem nos mostrar a importância do seu trabalho e como ele é proporcionado às crianças. De fato, não é um trabalho simples, muitos detalhes têm que ser pensados, principalmente porque cada criança atendida tem uma maneira específica para ajudá-la. Diante de todos seus recursos, o mais importante no caso da minha dissertação foi sua fala referente aos livros. Os livros podem proporcionar possibilidades de alfabetização, além da importância que eles têm de passar toda imaginação e criatividade para a criança pensar, adquirir conceitos e serem mais críticas nas leituras.

O último ponto que os professores se dedicaram em falar nas entrevistas foi a importância de **“Sugestões para professores da educação regular”**. As palavras sustentaram as ideias e os ideais que eles têm pela educação das crianças de escolas regulares. Deixando bem claro que todas as crianças que o C.E.R. atende são matriculadas e frequentadoras de escolas regulares. Em meio a tanto contato com esse público, eles percebem o quão importante é os professores buscarem informações e aumentarem conhecimentos referente à deficiência visual.

Em grande parte das escolas regulares, não existe professores especializados e por essa maneira de vivenciar o contato com essas crianças,

a gente sabe que é difícil lidar com a baixa visão, principalmente por causa do sistema, mas sabemos a importância deles se capacitarem. A lei da inclusão nas escolas acontece de forma equivocada. O professor receber um aluno e não ter preparo ou capacitação para isso. Os profissionais que atuam na educação, se capacitem. Não dá pra defender de prefeitura e estado. Vai atrás e faz a sua parte. Nada vai vir até você... Tem que ir atrás para lidar com a deficiência. Os próprios institutos dão cursos e capacitação para os interessados nessa área (professor JUCA).

Buscar conhecer sua realidade e o que existe em sua sala de aula para poder auxiliar todos os alunos sem diferenças. É necessário sempre o estudo, e tentar fazer acontecer a inclusão, pois hoje a inclusão é muito mais social do que educacional. A educação inclusiva é ofertada mas não é como deveria ser. O professor pode tentar fazer vivências, experimentar as dificuldades do outro porque só conseguirá ajudar esse aluno quando ele mesmo se colocar no lugar do aluno e entender suas dificuldades para sua melhoria. Fazer acontecer que seja percebido esse aluno igual como os outros, esse aluno tem direitos e deveres como todos os outros. Quando um professor tem interesse em ajudar, esse aluno vai caminhar junto com os demais. Não tem jeito diferente de fazer... Simplesmente o aluno vai fazer do seu jeito. Os professores não conseguem ensinar todos os alunos da mesma forma. Os alunos todos são diferentes, têm interesse em aprender?

Depende, tem casos com muito interesse, outros principalmente quando acabam de perder a visão chegam muito abalados, perdem o sentido da vida, não têm iniciativa de nada, então até que não comece aprender a prática da vida sem enxergar não consegue imaginar que vai aprender a viver de maneira diferente. Eu sou uma professora muito realista, não adianta viver falando que tudo é mágica, tem de mostrar pra pessoa que ela tem que uma realidade nova e tem agir para a aceitação. É importante o aluno saber o que quer, senão não adianta lutar pelo outro a não ser ele mesmo. É importante ter a afetividade com o aluno, é importante saber suas necessidades, desde lavar um prato ou cortar um bife. Não adianta forçar situação se a pessoa não se encontra em um momento certo para dar início a preparação da nova vida. Agora se acha que é o momento de aprender é importante que pratique. Não adianta fazer 40 minutos de aula e depois praticar somente na aula seguinte, vale ressaltar a importância da prática todos os dias. Outra coisa importante é a conversa que os professores relatam entre eles mesmos. A troca do trabalho para a melhoria dos alunos. Observação de cada detalhe dos alunos desde a mastigação, até a uma conversa para rir um pouco. Se colocar no lugar do outro é o ponto crucial para atender e proporcionar um processo de ensino/aprendizagem entre o professor e aluno. É importante refletir e ajudar o aluno com seu resíduo de visão de cada aluno, pois não temos qualquer noção da realidade visual. Você enxerga? Enxerga quanto? Nem nós que enxergamos sabemos o quanto enxergamos. O que é enxergar normal? O que é normal para você? Com certeza é enxergar diferente de mim. O aluno não saberá falar o quanto ele enxerga, o professor terá que ajudá-lo e descobrir qual a melhor forma de estimular. Assim como vulto “só enxergo vulto professora. Que vulto, vulto de que?” Às vezes eu posso estar em um lugar todo branco, como o aluno vai me ver? Então são detalhes que muitas pessoas não se dão conta da dificuldade de cada um deles. Como o aluno discrimina as coisas que estão em seu meio, uma sala, uma casa, uma escola? A claridade dificulta muito. A escuridão, o dia nublado, chuvoso, enfim muitos pontos para serem pensados. Ex: “eu tenho só 5% da visão, professora” – o que será que é 5% da minha visão para entender isso? É impossível saber isso, a única maneira de começar a entender é proporcionando atividades que ele responda, e a partir das respostas o professor começará a entender o que é a vida deste aluno (professora JOANA).

Não existe uma receita pronta para trabalhar com crianças com baixa visão. Não adianta pedir “professora, o que eu faço com o fulano...” O que precisa é a dedicação mesmo, o professor precisa querer mesmo, ir atrás, aprender coisas do mundo da deficiência visual, precisa gostar, porque exige muita paciência, porque só gostando para que esse trabalho dê resultado. Oferecer brinquedos iguais a todos os outros, nada de tratar diferente algum aluno porque ele já se sentira diferente, tentar trazer esse aluno para igualdade, respeitando obviamente os limites dele. Com isso você vai conseguir levar a criança em uma situação real de inclusão. E o resto vai sendo consequência do seu trabalho. O importante é o aluno se sentir parte do grupo. O processo vai ser consequência e o resultado vai ser consequência. Agora se a parte do grupo não acontecer, quem dirá o restante. Se ele não se sentir a vontade no grupo, jamais demonstrará as dificuldades dele. Se ele não expor as dificuldades, a professora não saberá o que fazer com esse aluno. Então os pontos para uma educação para esse aluno é o amor, carinho, paciência, é tentar conhecer o resíduo visual do seu aluno, se é central, se é periférico, se enxerga cor, o tamanho da letra que é melhor para ele, se trabalha só preto e branco, estudar muito, saber de onde vem a baixa visão dele, como aconteceu, vem de uma doença, de um quadro gestacional, saber o que houve com a criança, se a baixa visão dele vai se agravar com o tempo, se não vai agravar, se está estabelecido,

saber o que seu aluno vê para você oferecer possibilidades. E não só pensar que ele é baixa visão e trabalhar somente ampliação e desenhos com linhas grossas, e o que ele realmente vê, esse trabalho não terá valor algum, ou ele enxerga mas não entende o abstrato, ele ainda está no concreto, e depois de tudo isso partir para um projeto. Não adianta trabalhar com ele no mesmo tempo das outras crianças porque seu trabalho não terá resultado algum e tanto o professor quanto a criança vão se frustrar. E não adianta ir pelo sistema, o sistema que a criança alfabetizada com sete /oito anos pois, com eles não acontecem dessa maneira. O cego ou baixa visão não está preparado nessa idade para ser alfabetizado, o Braille tem outros requisitos para ser aprendido, as crianças ainda não têm essa maturidade. Principalmente porque o valor do abstrato para essas crianças chegam bem mais tarde do que para as crianças videntes. Não é como a criança vidente que aos dois anos, ela folheia uma revista, vê um carro e ela fala, “é um carro...”. O professor tem que deixar essa criança confiante e segura, permitir que ela se sinta amada e acolhida, que aí ela vai expor as necessidades dela, de forma bem natural, e a partir da necessidade, o professor conseguirá plantar possibilidades para ajudar essa criança (professora JULIETA).

Para ser professor, tem que gostar, não adianta achar que vai entrar por dinheiro. O dinheiro é consequência, mas em primeiro lugar, o amor pela profissão. O professor tem de estar sempre buscando informações porque nunca sabemos tudo. Precisamos nos atualizar sempre, porque todos os dias, por mais que tenhamos experiências, sempre é preciso renovar para coisas novas que aparecem no dia a dia ou até mesmo, para aprofundar os ensinamentos ou ainda, outras possibilidades de didáticas. Infelizmente tenho “pena” dos professores porque eles não se interessam em buscar mais conhecimentos, são estagnados e tudo que essas crianças precisam, é de interesse do seu professor para ajudá-los. Mesmo assim, tem que gostar muito. Alguns professores nos procuram para ajudá-los. Isso é bem importante. Além do interesse, tem que ter prática, convivência, vontade de buscar mais, conhecer mais, principalmente porque você lida com seres humanos e imaginar que, um dia o professor pode passar algo errado para o aluno, ele carregará o erro para sempre. Você fez uma diferença na vida dele, negativamente. Então ser professor não é uma brincadeira. É um grau excessivo de responsabilidade nossa. E com tudo isso ter uma grande satisfação (professora JÚLIA).

O professor terá que proporcionar confortos para que não aconteça a fadiga muscular visual. Para isso, uma boa iluminação, folhas de contraste de cores, canetas e lápis bem escuros, para atingir o hábito de leitura, o professor precisará favorecer as possibilidades (professora JUREMA).

Todas as crianças têm interesse de serem vistas, reconhecidas, na sala de aula. Muitas vezes os professores acham que a criança com baixa visão mente, porque alguns momentos ela enxerga e outros a criança diz que não. E o professor não se interessa em ajudá-la. É preciso muito estudo, conhecimento e técnica para trabalhar com a baixa visão. As pessoas que não têm esse conhecimento julgam e apresentam grandes preconceitos quanto à criança com baixa visão. Isso acontece porque a criança chega na escola regular e várias vezes as famílias não comentam sobre o caso do filho para não ser mal visto na escola. Esteticamente a criança não apresenta deficiência nenhuma, isso é mais um motivo para não entenderem a criança e sua respectiva particularidade da baixa visão. Hoje o professor tem que estar preparado para a diversidade. O professor quando recebe um aluno especial não tem que ter medo, é um desafio. Muitos professores não se interessam por essa área, tentar conhecer e

ajudar esse aluno porque ele acredita que o aluno não seja capaz de aprender. “ele não aprende nada mesmo, porque vou me matar para fazer algo? O professor que realmente se doa e se entrega para isso, precisa ter garra, vontade de estar sempre estudando e conhecendo, aprofundando conhecimentos para trabalhar com isso. O professor quando recebe uma criança especial tem que pensar que toda criança aprende. Uma criança que não sabe abrir uma torneira e eu ensino durante um período que a criança seja capaz de aprender isso, eu consegui realizar uma aprendizagem. Se eu joga bola para uma criança, e ela retorna a bola para mim, já tivemos a ação, a reação e a satisfação de ambos, participação, comunicação verbal “joga a bola”, pelo mínimo há uma aprendizagem (professora JÉSSICA)”.

Com base nas entrevistas realizadas com os professores, concomitantemente a captação das vivências e experiências desses profissionais, pode-se dizer que em geral todos se preocupam muito com o bem-estar e as condições independentes das crianças. Mesmo sendo relatos, os pontos de vista e diferentes práticas de ensino, trabalham em conjunto para que haja sempre uma maneira de resolver e amadurecer ensino/aprendizagem dos alunos.

Em suma, os principais pontos a serem desenvolvidos pelos profissionais da educação se resumem em interesse, dedicação, buscar sempre mais o conhecimento da deficiência visual e como principal, o amor pelo trabalho com esse público.

5.2 – Análises das mães¹⁹

O objetivo principal das entrevistas com as mães é poder identificar os relatos das mães sobre seus filhos com deficiência visual, comportamento social, escolar e no C.E.R. e com isso obter recursos e informações para construir possibilidades para facilitar melhor a vivência no processo educacional.

Inicialmente é importante destacar algumas características socioculturais que facilitarão de forma significativa, um melhor conhecimento de cada mãe e seus filhos. Destaca-se então, as informações.

¹⁹ Análise das mães – As falas das mães foram editadas para minimizar as marcas de oralidade e equívocos gramaticais.

Quadro 2. Caracterização Sociocultural e Econômica das Mães.							
Mãe	Idade	Escolaridade	Profissão	Estado Civil	N. Filhos	Filho com Baixa Visão	Renda
1- *Mara (adotiva)	42	E. F. C	Trabalha meio período	Casada	5	**Alisson	2 S.M
2- *Mônica	36	E. M. I	Do C.E.R. para cuidar da filha	Casada	3	**Alícia	1 S.M
3- *Marcela	40	E. M. C	Do C.E.R. para cuidar da filha	Casada	1	**Ágata	2 S.M
4- *Marta	37	E. M. C	Do C.E.R. para cuidar do filho	Separada	1	**Adriano	2 S.M
5- *Mari	27	E. M. I	Trabalha meio período, 3 x por semana	Separada	1	**Amadeu	2 S.M
6- *Mirtes	39	E. M. C	Do C.E.R. para cuidar do Filho	Separada	1	**Adan	2 S.M
E.F.C = ensino fundamental completo; E.M.I = ensino médio incompleto; E.M.C = ensino médio completo; S.M = salários mínimos.							
* = mães com nomes fictícios para não haver exposição. ** = filhos com nomes fictícios para não haver exposição.							

As mães apresentaram informações pertinentes, olhares e vivências, dos quais foram possíveis perceber a importância de se dedicar à baixa visão das crianças. Há muitos detalhes que devem ser cuidados. Desta maneira vale ressaltar a vivência e experiência de cada mãe seguindo por cinco pontos centrais que aparecem em todas as falas das respostas das entrevistas.

Mãe MARA e seu filho ALISSON

A mãe Mara diz que é mãe de 4 filhos e que o quinto filho é adotivo. O filho adotivo é o que tem a baixa visão. Ela explica sobre como foi realizada a adoção e todas as dificuldades em questão da mãe biológica de Alisson e ainda, como foi diagnosticada nos exames, sobre a descoberta da doença Toxoplasmose.

Quando ele nasceu ficou entre idas e vindas entre mim e a mãe biológica. Pois a mãe biológica era usuária de drogas e quando engravidou não tinha o reconhecimento da paternidade. Ela começou a passar muito mal pela falta de drogas e então teve uma convulsão muito forte, usou por várias vezes remédios anti-convulsivos e o Alisson nasceu de uma cesárea de emergência. Eu acompanhei a gravidez, porém eu não ia ficar com a criança. Quando ele completou quinze dias a mãe biológica me ligou dizendo que ia dar o Alisson porque ela estava indo embora para Pernambuco. Depois de um tempo ela arranhou uma pessoa e voltou para buscar o Alisson. Então era assim, ela me entregava ele para fazer as coisas dela, quando ela se achava no direito, de repente, o buscava. Mas em 2003 eu consegui a adoção direta porque provei toda a situação da mãe biológica para o juiz. Depois de tudo resolvido comecei a levar ele em médicos e fazer vários exames para saber sobre a saúde dele.

A família só começou a reagir à deficiência depois de sua descoberta, aos três anos de idade de Alisson, em uma de suas vindas, antes dele ficar definitivamente com a mãe Mara. Alisson foi levado ao médico para fazer os exames e também ao oftalmologista para saber como seria o acompanhamento da baixa visão e como poderiam ajudá-lo. *“Quando ele foi para o pré, as professoras chegaram para mim e disseram que ele não estava enxergando. Ele ia precisar de acompanhamento médico porque ele forçava demais a visão para enxergar algumas coisas. Alisson começou a usar os óculos com 8 graus. E hoje já está com 16 graus”.*

Para a mãe Mara, o filho Alisson é uma criança muito inteligente para algumas coisas, mas ao mesmo tempo percebe Alisson observa muitas coisas pelo toque, com as mãos. Ele precisa mexer, tocar para entender o que significa e isso incomoda demais as pessoas, *“já me chamaram a atenção em um shopping porque ele tocava nos objetos para entender, ou melhor, “para ver”, e as pessoas interpretaram a atitude do Alisson como a de um menino muito levado e mal educado”.*

Alisson teve mais dificuldades para escrever do que para ler. Mesmo ele estando mais atrasado do que os demais alunos da sala de aula e ter repetido dois primeiros anos, ele ainda tem muita dificuldade na escrita.

Ao meu ver, mesmo percebendo o atraso dele, para uma criança com baixa visão ele está bem “adiantado” na vida escolar. Ele adora ler, onde passa e ele sabe que tem um jornal, logo pega para ler. Mas ele lê as palavras maiores. Quando ele quer saber mais sobre a reportagem, a notícia, ele pede para eu ler e, depois disso, discutimos sobre o assunto.

Fora isso, Alisson gosta muito de filmes dublados e jogos de internet, e inclusive

ele consegue mexer bem na internet porque coloquei a tela da televisão no computador e assistimos à televisão pelo monitor do computador. Assim ele tem mais possibilidades de leitura. As dificuldades que percebo do Alisson é o tamanho da letra, a distância dele com o objeto de leitura, televisão, e o computador. Mesmo com os óculos, o Alisson precisa ter uma proximidade muito grande para com o objeto. E ainda fecha bem os olhos, forçando a visão. Os óculos dele têm 16 graus. Além disso, ele tem estrabismo. Eu tenho muita dó, porque dependendo da luminosidade do dia, ou se Alisson está andando na rua com um pouco mais de rapidez, ele não reconhece as pessoas, ou até mesmo confunde uma com outra, a visão dele é baseada em vultos. E então ele não consegue fixar a imagem enquanto anda. Ex: um dia eu perguntei para ele, ‘filho, você está me vendo?’ E ele: ‘ah... estou vendo mais ou menos, vejo uns vultos...’.

Durante todos esse anos o que se tornou evidente é o carinho e interesse que Alisson tem por um livro infantil específico. O livro que ele gosta se refere sobre a

vida de uma cor que sofre bullying. Ele já leu mais de 50 vezes. Consegue ler esse livro porque ele tem as letras maiores, mas não é um livro adaptado. Eu nunca vi um livro adaptado. Outra coisa que me marcou muito, e me emociono todas as vezes que lembro, foi o dia em que ele me pediu um presente. Eu até acabei falando para ele escolher algo em que eu pudesse pagar, por conta da nossa situação financeira. Então ele me disse, ‘mãe você poderia me dar um cachorro?’ e eu respondi que ele já tinha um, o Quico. Logo, com essa resposta, ele indagou: ‘mãe, eu sei que eu tenho o Quico e eu o amo, mas como sei que logo ficarei cego gostaria que pudesse me dar um cão guia para me acompanhar aonde eu for...’

Alisson é uma criança amorosa, carinhosa e muito apegada a sua mãe Mara, ele a respeita muito e a todos que conhece, porém o comportamento na vida social e escolar é problemático:

(...) sempre tenho reclamação do Alisson na escola, porque ele não para, às vezes ele grita e é muito distraído. Como eu disse, ele é muito inteligente, mas tem um comportamento mais infantil do que a idade que ele tem. Alisson tem 11 anos, mas seu comportamento equivale para mim como se tivesse 7 anos. Penso que é uma forma dele chamar a atenção, mas sempre chamam a atenção pelo comportamento dele. A distração de

Alisson é muito rápida, um ex: se estou conversando com ele e ele observa um objeto, ele já esqueceu que estava falando comigo, vira as costas e sai sem ao menos perceber o que estava fazendo anteriormente...

Na escola, o preconceito para com Alisson é muito grande, ele sofre bullying dia após dia.

Eu tenho muita pena do Alisson porque na escola existem muitos apelidos por causa dos óculos dele e pelo jeitinho dele também. Os óculos dele quebraram e está remendado com fita porque não tenho condições de comprar outro, e os óculos dele são muito caros. É muito difícil isso para mim (...). Tenho medo de deixar ele sozinho com outras pessoas porque ele é muito amável com as pessoas e por isso foi muito maltratado. Em casa não temos condições de uma boa vida, mas a forma como nos tratamos em casa é uma grande riqueza.

Como foi dito anteriormente, Alisson tem muita dificuldade na leitura, e a fase da alfabetização foi prejudicada pela dificuldade que sentia, por isso demorou muito para aprender a ler. O filho mais velho de Mara, que tem 16 anos e é o mais apegado ao Alisson, sempre o incentivou a leitura e escrita. A escola em que Alisson estuda hoje é a sua segunda escola.

Alisson não tinha um processo escolar contínuo porque a professora e as demais pessoas da escola deixavam ele muito de lado, muitas vezes sozinho. Ele repetiu dois anos. Quando troquei ele de escola senti muita diferença. Mas foi nessa escola que ele realmente aprendeu a ler. E as professoras dele são muito boas e prestativas. Aqui elas têm bastante dedicação e paciência com ele. Ele lê, apesar de sentir dificuldade. Com algumas palavras maiores ou letras rebuscadas ele nem consegue realizar a leitura.

Ele aprendeu a ler na escola da mesma maneira como os demais alunos. Não aconteceu nada diferente para o aprendizado do Alisson. A mãe Mara já procura a alfabetização em Braille porque sabe que futuramente seu filho vai precisar, assim como ele também percebe, se sente estimulado para começar o novo curso.

Com essa entrevista, a mãe Mara falou bastante sobre possibilidades de aumentar o acesso para crianças com baixa visão e, com isso, ter

mais acesso às bibliotecas com livros adaptados, pois hoje muitas pessoas não pensam na melhoria para a leitura da criança com baixa visão. Isso poderia contribuir e ajudar muito. Nas livrarias não vendem livros mais acessíveis para a leitura da criança com baixa visão. Prejudica no dia a dia da escola, prejudica eles terem contato com bibliotecas em que não constam esses materiais de acesso. E ainda insisto nas letras grandes de livros, porque os livros que Alisson gostaria de ler, infelizmente ele não tem condição de entender por causa das letras pequenas. Existe ainda muita

falta de incentivo à leitura para crianças com baixa visão. Não é prioridade. O Braille existe em vários lugares, mas livro adaptado é precário.

Ao final da entrevista, a mãe Mara me agradeceu por tê-la ouvido e com isso ela pediu para que eu a deixasse passar uma mensagem para outras mães que vivenciam a mesma realidade de seus filhos:

Quero que as mães nunca desistam de lutar pelas crianças, hoje elas são totalmente dependentes e precisam de atenção e carinho, além de todo cuidado e tratamentos. Eu não tenho condição de muitas coisas, mas faço tudo que posso para ajudar o meu filho.

Mãe MÔNICA e sua filha ALÍCIA

A mãe Mônica tem uma única filha que se chama Alícia. Alícia foi diagnosticada com a baixa visão com seus 4 anos de idade, quando foi pela primeira vez à escola. A escola percebeu que havia algo para ser resolvido e desta maneira foram a um oftalmologista para descobrir. A partir de então a mãe Mônica foi encaminhada para levar Alícia até o C.E.R. Infelizmente o diagnóstico de Alícia foi detectado como uma doença que só aparece em crianças a partir dos 6 anos de idade, mas, no caso dela, apareceu aos 3 anos de idade. Essa doença provavelmente veio durante o parto por conta da eclampsia. Após o parto, a mãe Mônica teve uma convulsão fortíssima e quase veio a falecer. Essa doença (mãe não comentou o nome da doença) também pode aparecer por conta de casais de primos legítimos.

Durante as passagens pelos oftalmologistas, ouvi tudo que você possa imaginar, que a Alícia nunca ia enxergar, que não tinha jeito de resolver, que não precisava ir atrás de nada e que era só perda de tempo; outros disseram que ao passar do tempo ela ia melhorar, e aconteceu bem o contrário. A visão de Alícia regrediu muito até hoje.

A reação dos familiares de Alícia foi tranquila, não houve espanto algum, pois a família desde o nascimento de Alícia, já havia ouvido dos médicos que possivelmente Alícia viria a ter algum problema visual. Depois de todos os exames, a família ficou ainda mais despreocupada, pois *“só fui me aprofundando em conhecer para me dedicar mais e mais a ela. A baixa visão que ela tem não oferece mais perigo de perder a visão totalmente. A baixa visão estagnou”*.

Alícia é uma criança muito dedicada em tudo que faz, inteligente e muito prestativa, porém as características das dificuldades de Alícia se demonstram em questão do tempo diferente que ela tem na sala de aula, em comparação às outras crianças. Aconteceu muitas vezes de professores simplesmente a deixarem para trás, mas hoje ela acompanha bem as disciplinas na sala de aula. Outra dificuldade de Alícia é a leitura, lenta demais, assim,

todos os professores comentam sempre sobre esse aspecto, nos demais ela é ótima, mas a leitura ainda está bem debilitada. Quando os olhos de Alícia doem muito, ela prefere ler em lugares mais escuros, mas a melhor, porém ainda, a melhor coisa no caso de Alícia é a claridade. As vistas de Alícia são muito sensíveis, lacrimejam com facilidade em qualquer mudança de iluminação. O oftalmologista pediu para que ela usasse os óculos que escurecem conforme o grau de iluminação. Esses óculos facilitarão muito o dia a dia da Alícia.

Algo que marcou para a mãe de Alícia foi o interesse que ela tem por Educação Física, porém é uma disciplina que se torna delicada para Alícia participar, sua mãe comenta que:

ela adora correr, sempre correu, mesmo com a dificuldade da visão. Uma vez, em um jogo de vôlei, jogaram a bola bem no olho dela. O médico disse que por pouco não descolou a retina dela. Se isso acontecesse ela ia perder a visão. O médico sugeriu que ela se afastasse da educação física. Mas ela é persistente e não desiste. Outra coisa que marca muito é que a minha filha se dá muito bem com pessoas que tem outras deficiências. Ela gosta de cuidar e fazer companhia. Ela tem prazer em fazer isso. Por fim, outro momento importante de ser lembrado foi quando a Alícia teve inglês pela primeira vez na escola. A professora chegou para ela e disse: 'e a agora, como é que eu vou fazer para ensinar inglês para você?' – ela respondeu: 'professora da mesma forma que você ensina para os outros amigos, da mesma forma que os outros professores ensinam outras matérias, você me ensinará...'

Seu comportamento na vida social, escolar e aqui no C.E.R. é muito tranquilo. Na escola, Alícia sente muito cansaço na vista prejudicando um pouco sua leitura.

Como era muito debilitada a vista da Alícia, no começo da escola ela sentava bem na frente da lousa para enxergar, depois que ela começou a fazer estimulação aqui no C.E.R., hoje ela senta na frente, na sala de aula, junto com as outras crianças. No começo da vida escolar a Alícia sofreu muito porque ela tinha medo do novo, de outras pessoas, que ela chorava com medo de errar ou pelo bullying. Depois que ela começou a ter o acompanhamento do C.E.R., ela começou a passar com psicólogos e a partir disso começou a ser uma criança mais extrovertida, sem muitos medos e começou a ter mais amigos. Foi no C.E.R. que deram a possibilidade dela ter contato com livros adaptados para baixa visão. Ela pode levar para casa e entregar uma semana depois. Aí ela lê várias vezes o mesmo livro. A escola conseguiu fazer uma tele lupa para a leitura de Alícia, logo mais comprarei uma para ela usar em casa. Ela reclama que

tem poucos livros para ler, os adaptados e os que têm letras maiores, tanto na escola, como no C.E.R., Alícia já leu todos. Eu tenho mais duas filhas. A minha filha com a baixa visão é mais esperta e mais inteligente do que as outras”.

A fase da alfabetização da Alícia aconteceu entre seus 6 e 7 anos de idade, em uma escola municipal. Ela aprendeu a ler e a escrever na escola, nunca foi preciso ensinar em casa. A dificuldade que ela apresenta na leitura é quando acontece de palavras estarem com as letras muito próximas umas das outras, assim ela não entende o significado.

No caso dela, as palavras têm que ser maiores que o nosso normal e as letras mais separadas. Ela sentava encostada na lousa para poder enxergar o que a professora escrevia. Ela adora livros e gibis apesar do gíbi ela demorar quase uma hora para ler uma tirinha de três quadradinhos. Ela aprendeu a alfabetização de letra bastão e cursiva. Sempre escreveu de canetas por causa do contraste maior. Dificilmente escreveu a lápis. Para usar um lápis, ele precisa ser 6b. Mas muitas vezes ele borra e mancha demais os cadernos e ela não gosta. Ela sabe bem as cores, mas em alguns momentos, principalmente quando sua vista está muito cansada, ela confunde o roxo com o azul, vermelho com vinho, etc. No C.E.R., Alícia tem muita estimulação para escrever com letra cursiva, antes do anteriormente só escrevia em letra de forma.

A mãe de Alícia apresenta sugestões para a melhoria da visão de leitura para crianças com baixa visão, inclusive a de sua filha:

gostaria que pudesse ter mais livros adaptados para as crianças com baixa visão, eles são de extrema importância e infelizmente são muito poucos que existem. Na verdade, só conhecemos os que o C.E.R. nos possibilita a leitura, no caso são os livros da Dorina Nowill. Em livrarias já procurei muitas vezes para comprar e não tem. Nem os livros da Dorina são vendidos em livrarias.

Quando a mãe Mônica se coloca referente à baixa visão da filha, ela percebe que diversas famílias não se importam com seus filhos com deficiências. Desta maneira, resolveu deixar sugestões para as mães:

Nunca desista do seu filho. Nenhum pai ou mãe quer seus filhos com algum problema ou deficiência. Mas olhem ao seu redor e percebam o quanto somos felizes em nossos filhos não terem deficiências piores. Nossos filhos ainda têm a oportunidade de conhecer a luz... Quantas crianças aqui não sabem o que é luz? Eu dedico minha vida para minha filha. Hoje eu não trabalho. Tenho uma vida difícil, mas ela é o meu maior presente. Sempre estimulem seus filhos para tudo, nunca diga que eles não são capazes, porque muitas pessoas conseguem e eles também vão conseguir. Não vai adiantar se desesperar, o desespero é tempo perdido, a melhor coisa é criar forças para ajudar, porque seus filhos serão por um bom tempo totalmente dependentes de você, até que eles consigam ser independentes.

Mãe MARCELA e sua filha ÁGATA

Na mesma sequência das mães, a mãe Marcela tem a Ágata com 10 anos de idade. Ágata já nasceu com baixa visão e nistagmo. A percepção sobre a deficiência de Ágata começou pelo olhar diferente que ela tinha, e o nistagmo só foi descoberto de fato aos seus 5 meses de idade. Infelizmente a primeira pediatra da Ágata nunca detectou a deficiência dela.

Cheguei a comentar várias vezes sobre o que eu achava diferente na minha filha e ela respondia que era coisa da minha cabeça. Troquei de pediatra. Logo que a pediatra olhou para ela, já detectou que havia algo na vista da minha filha. Então me encaminhou para o Neurologista e Oftalmologista. Quando cheguei ao Neurologista, ele me disse que a minha filha era H54 (cegueira total) e que não ia falar e nem andar. E disse para eu acostumar com a nova realidade referente às deficiências múltiplas da minha filha. Fiquei muito mal, não queria aceitar que a minha primeira filha fosse deficiente. Quando ela fez 9 meses, o neurologista quis vê-la novamente. Quando chegamos, ela entrou andando no consultório e o médico não acreditou.

A mãe Marcela se sentiu muito mal com as falas dos médicos em comunicar como seria a vida da Ágata. A criança foi crescendo e todas as falas dos médicos foram equivocadas. A única dificuldade que se percebe de Ágata é não conseguir enxergar as coisas distantes.

Ver pessoas de longe, televisão distante, Ágata não consegue enxergar. Mexe muito com computador e não usa nenhum contraste para ler. Se caso a professora dá uma atividade em folha e se é pequena, então não consegue acompanhar. Ela adora gibi, mas é uma revistinha que ela não consegue enxergar e então pede para que eu leia para ela.

Algo que foi marcante para a mãe Marcela foi a própria história de Ágata. Os médicos a condenaram devido a uma gama de deficiências e hoje ela é toda alegria da família. Hoje a Ágata faz natação e é federada paulista. Os professores de Ágata só descobriram sua baixa visão depois de 2 anos de treinamento. Ágata tem várias medalhas regionais e com isso se sente muito corajosa e faz sua família muito feliz.

Seu comportamento na vida social, escolar e no próprio C.E.R. é muito tranquilo. Ágata aprende e se desenvolve no mesmo tempo das outras crianças. Ela foi considerada a melhor aluna da sala no ano anterior e é a única criança que tem baixa visão na escola onde estuda, da rede municipal. Na sala de aula, Ágata senta

na frente, essa é a única contribuição que fazem para ela ler melhor, no mais é tudo igual às outras crianças.

Na escola ela é a “queridinha”, todos querem estar com ela, ela é muito gentil, carinhosa com os amigos, sempre. No C.E.R. não é diferente. O trabalho aqui é maravilhoso e só fez minha filha aprender a crescer. Todos os profissionais são muito carinhosos e muito competentes para lidar com a realidade da Ágata. Eles trabalham em conjunto e todos ajudam ao processo de forma muito produtiva. Minha filha é uma guerreira, batalhadora e muito feliz.

A fase da alfabetização de Ágata aconteceu em casa, aos 5 anos de idade. Já entrou na escola lendo e escrevendo.

Eu ensinava o método da cartilha. Aprendi a ler e a escrever no C.E.R. e com isso pude aprender de forma para ajudá-la. Ela adora ler, tem um monte de livros em casa, e traz sempre outros da biblioteca da escola. Como ela aprendeu a usar o resíduo visual muito bem, ela consegue ler muitos livros convencionais. Dependendo do tamanho da letra, um pouco mais devagar, quando a letra é maior, ela lê mais rápido. Ela mesma tem a preocupação de encontrar livros infantis que tenham as letras maiores para facilitar a leitura dela. Nem sempre encontra livros com letras maiores para leitura. Gosta muito de ler de dia, à noite a visão dela fica mais debilitada. Ela só não consegue ler letras muito rebuscadas ou enfeitadas demais. Ágata enxerga todas as cores, desenhos, o dia, a noite, a chuva...

As sugestões para a melhoria da visão de leitura que a mãe Marcela explicita é “que possa ter mais livros com letras e fontes maiores, menos rebuscadas para que minha filha possa ler mais, porque é algo que ela adora e não gostaria de privá-la disso”.

E com todo orgulho que tem de Ágata, a mãe Marcela pediu para que ela pudesse deixar uma mensagem para outras mães que vivenciam a deficiência de seus filhos. Nesse momento a mãe Marcela se emocionou e disse:

Nunca tenham medo ou preconceito dos filhos, eu mesma tive e me arrependo profundamente. Eu tinha vergonha porque muitas pessoas vinham perguntar o que ela tinha, porque ela tinha aquele olhar, e eu acabava me recuando dos lugares. Isso me incomodava muito. Uma criança com baixa visão pode ter vida normal, mas acho que acabei agindo desta maneira por todos os medos que me colocaram, principalmente os médicos. Não tenha medo daquilo que é desconhecido, acima de tudo tem que ter muito amor, as crianças precisam do amor de mães.

Mãe MARTA e seu filho ADRIANO

Em um quarto momento, a mãe Marta, mãe do Adriano, de 8 anos, fala um pouco sobre o descobrimento da baixa visão de seu filho.

Desde o seu nascimento, eu percebia que ele não fixava o olhar para um ponto fixo. Eu achava um olhar diferente, parecia distante de onde ele realmente estava. Quando a pediatra realmente me deu a notícia, eu fiquei sem chão. Achei que ele não ia ter uma vida digna a qual ele merecia ter... Acho que é medo de mãe. Ele demorou muito para andar e até hoje sou super protetora dele, não deixo ele fazer muitas coisas com medo dele não conseguir realizar e se frustrar.

As características das dificuldades de Adriano se destacam na fotofobia, ou seja, nas dificuldades com a luminosidade.

Ele tem uma fotofobia de grau maior e então sempre dá impressão nas pessoas de que ele não abre os olhos. Diferentemente da grande parte das crianças, o Adriano precisa de ambientes escuros para enxergar. Uma sala com uma luz acesa já é o suficiente para que ele sinta grandes dificuldades. Ele usa até aqueles óculos que escurecem na claridade para ele se sentir mais seguro para caminhar e fazer suas coisas.

Algo que marcou muito a mãe Marta, referente ao Adriano, foi a satisfação da leitura e escrita, ou seja, “...nunca imaginei que ele pudesse ser capaz de aprender com essa grande dificuldade da fotofobia. Mas ele surpreendeu a todos nós. Foi um momento muito mágico na nossa vida”.

O comportamento de Adriano é muito tranquilo no convívio social, escolar e no C.E.R., apesar de suas dificuldades significativas de visão. Ele frequenta o C.E.R. desde seus 2 anos de idade e foi neste lugar que ele aprendeu tudo que ele faz até hoje. Adriano se sente em sua segunda casa, dentro do C.E.R. Sente-se muito confiante e feliz. Em casa, é muito dedicado a sua irmã, os dois sempre foram muito unidos. Na escola e no C.E.R. a mãe Marta sempre foi orientada para entender o atraso do Adriano, caso percebesse qualquer dificuldade:

(...) sempre achei que ele não fosse conseguir acompanhar. E me enganei redondamente. Na escola ele senta na frente e é muito tímido. Ele não gosta de ler, sempre que pode pede para alguém ler para ele. Não se interessa por livros e nem pela leitura, tudo isso pelo seu grau de dificuldade.

Na fase da alfabetização de Adriano, sua mãe Marta foi quem o ensinou. Na escola ele aprendeu mais a gramática e as regras da língua portuguesa, mas já foi para a escola sabendo ler e escrever.

Minha filha, que é mais velha do que Adriano, também o ajudava bastante porque ele é muito curioso e quer saber das coisas rapidamente (...) ele aprendeu a ler e a escrever entre cinco e seis anos de idade. Para a sua leitura, ele precisa quase encostar o rostinho na folha para poder ver. Caso contrário, não reconhecia nada. Ainda não foi alfabetizado no Braille, logo mais começará esse processo.

Quando a mãe Marta comenta sobre as sugestões para a melhoria da visão de leitura do filho, destaca que é fundamental que o local,

(...) se baseia em pouca luz. Sala de aula com cortinas fechadas, o lugar onde ele senta que seja contra a luz para não contrastar a claridade do papel com a iluminação do local. E as demais coisas com cores fortes para que ele possa reconhecer e enxergar. Quanto à leitura e escrita, livros, atividades com letras grandes e bem escuras para conseguir acompanhar. Mesmo assim tenho a percepção de que meu filho precisa de uma sala especial. As dificuldades dele são mais específicas de uma baixa visão.

Ao final da entrevista, quando foi conversado mais sobre o Adriano e sua rotina do dia a dia, a mãe Marta achou necessário passar uma mensagem para outras mães que vivenciam a deficiência de seus filhos:

(...) todas nós, mães, ficamos assustadas com a nova realidade, mas depois as coisas se encaixam de uma forma que a rotina seja comum, é claro, um cuidado a mais, proteção a mais, rotinas com médicos, reabilitação, estímulo, mas não existe nada que me faça não sentir um grande amor pelo meu filho amado. Cuidem dos seus filhos, eles dependem de nós. Façam o que podem por eles. São nossos presentes.

Mãe MARI seu filho AMADEU

Dando continuidade a essas entrevistas, deparamo-nos com as palavras da mãe Mari. A mãe Mari tem seu filho Amadeu com 7 anos hoje. Ele nasceu de 7 meses, prematuro. O parto de mãe Mari foi muito complicado.

Minha bolsa estourou e ele ainda demorou para nascer. Ficou 45 dias na UTI. Com isso, Amadeu foi diagnosticado com Retinopatia da Prematuridade. Ele já estava para fazer 3 meses quando o médico pediu para fazer um exame dos olhos, até então eu não sabia de qualquer coisa do Amadeu sobre sua visão. Quando levei o resultado para o médico, ele deu a notícia de que meu filho seria cego total das duas vistas. Hoje ele só tem a visão da esquerda. Mas ele começará usar os óculos para forçar a

visão da direita para ver se começa a enxergar. Mas ele enxergava bem pouco.

Com toda essa conturbação, a reação da família a partir da deficiência de Amadeu foi bastante transtornada, inclusive a mãe Mari comenta sobre o diagnóstico do Amadeu,

(...) quando realmente foi diagnosticada a deficiência visual no meu filho, entrei em depressão, fiquei internada, muito mal. O pai dele me abandonou porque não queria um filho deficiente. Tive o apoio dos meus pais. Conheci o C.E.R. e foi aqui que comecei a melhorar para poder ajudar meu filho. Tenho até hoje acompanhamento psicológico e ele tem todos os tratamentos possíveis para sua melhoria. Aqui eu tive contato com outras mães que também passam por situações semelhantes e isso me incentivou a me levantar e fazer mais pelo meu filho.

A mãe Mari demorou um pouco para encarar a situação de forma realista, ainda mais com os problemas familiares que enfrentou. Um deles foi a sua separação com o pai de Amadeu. Quando ele descobriu a doença, abandonou a mãe Mari por dizer que ele não seria capaz de ser pai de um deficiente. Para ele, seus filhos tinham que ser perfeitos. O outro problema foi sair da depressão referente a não aceitação da deficiência do filho Amadeu.

Quando ela comenta sobre as características das dificuldades de Amadeu, destaca a questão das cores que:

“(...) a maior dificuldade que percebo no meu filho é que ele não consegue enxergar qualquer cor clara. Mesmo tendo bastante dificuldade para enxergar de forma geral, ainda tem resíduos visuais que possibilitam um pouco de visão. Mas tudo ele tem que aproximar muito de seus olhos para perceber o que é”.

De forma geral, Amadeu sente muita dificuldade em vários aspectos referentes à visão. Desde caminhar, reconhecer pessoas e objetos, dias nublados ou dias de muito sol, ver a chuva. No entanto, houve duas coisas que marcaram a mãe Mari:

O dia em que ele conseguiu enxergar o mar: ‘Mãe que legal, a água mexe e tem ondas né?’ Isso foi uma grande alegria para mim, pois ele me disse que o mar para ele era bem diferente daquilo que ele já tinha visto. Outra coisa importante foi quando ele estava andando comigo na chuva e tinha uma poça e eu me esqueci de avisá-lo. Ele enxergou e ainda chamou minha atenção por não ter avisado ele.

Quanto ao seu comportamento na vida social, escolar e no C.E.R., para Amadeu, a mãe Mari se coloca como super protetora de seu filho. A mãe comenta:

(...) não vou negar que tive muito medo de colocá-lo em uma escola regular, medo dele ser prejudicado. Mas me enganei, pois quando coloquei ele na escola, todas as crianças acolheram ele de tal forma que existe as demais crianças fazem filas para ajuda-lo, senão é uma briga, todos querem ajudá-lo de uma só vez. Ele é muito amado na escola. Isso me fez crescer porque hoje percebo a nossa verdadeira realidade. Tenho muito dó por saber que ele quer enxergar tantas coisas e não tem possibilidades. Ele vem no C.E.R. desde seu primeiro ano, até hoje. Na escola a professora não manda lições para ele fazer em casa. Em casa ele se atrapalha em colocar camisetas, amarrar o tênis e ainda está em processo para escovar os dentes. Ainda tenho que estar próxima para ajudá-lo. Tudo que o C.E.R. ensina ele, tento fazer o mesmo trabalho em casa para dar continuidade do processo. (...) Ele gosta mais do C.E.R. do que da escola. Aqui é como se fosse a nossa segunda casa. Fazem de tudo pelo meu filho e demonstram muito amor e carinho por ele. Ele aprende muito a cada dia e estou muito feliz e satisfeita. Aqui me fez crescer e me fazer enxergar o quanto é importante dar valor à vida e o quanto é importante amar o meu filho.

Em questão da fase da alfabetização de Amadeu, já tem o contato da leitura e escrita. Foi alfabetizado na escola, porém, ele não gosta e procura outras coisas que envolvam imagens e cores, desde giz de cera a massinha. Outro detalhe importante é que só tem contato com cores fortes que ele enxergue.

Quanto ao interesse nos livros, Amadeu gosta mais de livros de textura que contenham diversidades em desenhos e cores. Livros com texto ele não se interessa, a não ser que o livro tenha letras bem maiores que o convencional e bem escuras também. Sua mãe comenta: *“(...) já procurei livros com letras grandes, infelizmente ainda não encontrei. Ele vai começar o Braille agora e eu também, para poder auxiliar o meu filho sempre”*.

Contudo, a mãe Mari percebeu a verdadeira realidade e mesmo com as dificuldades do dia a dia apresenta uma mensagem para outras mães que vivenciam a deficiência de seus filhos:

(...) tudo isso é muito difícil, não vou negar. Quando eu saio com meu filho, as pessoas ainda demostram preconceitos. Mas a coisa mais importante para dizer para uma mãe é: ‘ame seu filho’; no meu caso, o meu trouxe a minha vida de volta. Não desista dele, ele precisa da mãe, pois ele sente o conforto e o refúgio para todas as dificuldades. Nunca vire as costas, é uma vida que depende da sua.

Mãe MIRTES e seu filho ADAN

Em último lugar, a mãe Mirtes, mãe de Adan coloca suas opiniões e seus interesses sobre seu filho de uma maneira muito especial. Ela explica que Adan nasceu de 7 meses. Quando ele era bebê, ela começou a perceber que ele não enxergava. Com isso, procurou médicos e especialistas para adquirir respostas coerentes com o receio que manifestava. Os exames pedidos pelos médicos só foram realizados e aceitos para fazer em um bebê a partir dos 6 meses de Adan. *“Adan nasceu de 7 meses, os médicos demoraram 5 dias para fazer o meu parto. Ele teve retina cuticular, só não sei falar qual desses momentos foram mais específicos para isso realmente acontecer. Adan ficou mais de 2 meses na UTI”.*

Com a descoberta da família a partir da deficiência de Adan, sua mãe Mirtes ficou muito mal, desnorteada, mas logo já buscou o C.E.R. para se auxiliar e a seu filho nesta nova vida.

Passei por psicólogos e então já não tive muito tempo para ficar pensando em tristeza. Com isso comecei a me informar e me aprofundar no assunto da baixa visão para eu poder contribuir com o desenvolvimento de Adan. Foi no C.E.R. que aprendi a ser uma pessoa melhor, uma mãe de verdade e só tenho que agradecer por todo ensinamento e carinho por nós dois.

Em relação às características das dificuldades de Adan, sua mãe Mirtes destaca algo que ainda não havia sido comentando nas entrevistas:

(...) não consigo perceber dificuldades em Adan, ele é muito esperto e tudo que tem vontade de fazer, ele faz e consegue. Ele não coloca obstáculos para tentar fazer algo. Isso é bem importante para nós dois. A facilidade que ele tem é de raciocínio muito rápido, muitas vezes ele não precisa escutar a pergunta inteira para começar a responder, isso é bem interessante.

Quando a mãe Mirtes fala sobre Adan, ela se sente muito feliz e realizada em tê-lo como seu filho, principalmente porque são muito apegados. Adan tem o pai separado da mãe, mas o pai mantém contato esporadicamente.

Sou só eu e o Adan. Então tento ser uma mãe que incentiva meu filho a fazer tudo que ele tem vontade. Depois que ele perdeu a visão, ele me disse que queria aprender a andar de bicicleta. Eu não falo para ele que não pode tentar, eu incentivo para que ele realize todas as suas vontades. Ele aprendeu a andar de bicicleta. Todos os dias eu vou com ele na praia e, para acompanhá-lo, eu corro ao lado dele e ele anda de bicicleta. É ótimo. Na rua da minha casa, ele também anda de bicicleta sozinho. Moro em uma rua tranquila e a vizinhança já o conhece bem, então ele só fala para mim ‘mãe, posso fazer tal coisa?’ e eu respondo – ‘se você consegue fazer,

vamos fazer!'. Ele também quis aprender a surfar e aprendeu! Ele tem capacidade para todas as coisas. Ele lava louça, faz arroz, me ajuda na casa, mas não porque eu quero que ele faça, ele mesmo tem o interesse de aprender, de fazer e de me ajudar. Quando ele vai em algum lugar que é desconhecido para ele, preciso explicar tudo o que tem para ele não se machucar ou bater em algum lugar. Outra coisa que ele faz é capoeira. Já é federado paulista em capoeira. Uma outra coisa interessante e que partiu dele é quando vamos ao mercado. Eu tenho a minha lista de compras e ele tem a dele, assim fazemos juntos as compras. Eu pego umas coisas e eles pega outras...

Na questão referente ao comportamento entre a escola e o C.E.R. é que eles trabalham separados. Adan tem o tempo dele na escola regular e o tempo no C.E.R. Não fazem trabalho em conjunto para auxiliar, mas também, no C.E.R. eles dão toda a base para que Adan seja independente e aprenda a fazer todas as coisas.

Adan ficou na creche desde bebê. Quando entrou no primeiro ano, era o único aluno com baixa visão na sala de aula. Aprendeu a fase da alfabetização, a ler e a escrever, mas deixando claro que isso só foi possível com adaptações de atividades com letras grandes e escuras. Adan sempre enxergou bem as cores, enxergava de tudo, era um bom grau para a baixa visão. Ele aprendeu a alfabetização com o método tradicional e sem grandes adaptações, além das letras grandes e escuras.

Aqui no C.E.R. ele também tem acompanhamento com a pedagoga e um ponto bem positivo de Adan é que ele gosta muito de ser independente. Ele aprende e após o aprendizado já não quer mais a ajuda de ninguém. Se ele tem alguma dúvida, antes de perguntar, ele vai até um computador para tirar suas dúvidas e se caso não encontra a resposta, aí ele procura algum professor.

Ele também foi alfabetizado em Braille, com sete anos de idade. Ele já tinha perdido toda a visão.

Eu queria ter colocado ele antes na alfabetização Braille, mas me aconselharam esperar um pouco para que ele pudesse usar o resíduo visual que ainda existia. Ele foi alfabetizado no Braille em apenas um mês. Ele me ensina o Braille. Eu leio um texto para ele, um texto comum, ele passa para o Braille e depois me ensina as letras e palavras para tocar. Ele cobra bastante do meu aprendizado em Braille.

Em questão de sugerir algo para seu filho, a mãe Mirtes diz que a forma como Adan está sendo auxiliado e conduzido está ótima. Adan se vira bem, é uma criança ativa e cheia de vontade de aprender. É curioso e independente. Não fica se

lamentando por ter perdido toda a visão. Vive bem e com todo direito que tem e quer para aprender as coisas.

Em poucas palavras, a mãe Mirtes deixa uma mensagem para outras mães que vivenciam a deficiência de seus filhos *“(...) nunca desistam ou se desesperem pela situação. A melhor maneira é estar centrada para ajudar os filhos. Eles precisam de nós. Precisamos aprender a nos adaptar a nova vida e seguir adiante”*.

Não se pode deixar de reconhecer nas análises os interesses das mães em melhorar a qualidade de vida de seus filhos, mesmo sendo de diferentes formas. É preciso destacar que as mães entrevistadas têm algumas semelhanças em questão sociocultural e econômica em suas famílias. Valha como exemplos as possibilidades citadas acima, os gestos, as vivências, os aprendizados e até mesmo a maneira de aprender a conhecer e lidar com cada um deles.

5.3 Análises das Crianças²⁰

Quadro 3 - Caracterização das Crianças				
Nome e Idade da Criança	Escola regular/ Ano escolar.	Atendimento no C.E.R.	Tipo de baixa visão (moderada, adulterada e severa)	Idade de alfabetização
Alisson – 11 Anos	Estuda em escola regular pública, segundo ano, primeira série	Não	Adulterada	Alfabetizado entre 7 e 8 anos, na escola.
Alícia – 9 Anos	Estuda em escola regular municipal, quarto ano, terceira série	Sim, desde os 4 anos de idade	Moderada	Alfabetizada entre 6 e 7 anos, na escola.
Ágata – 10 Anos	Estuda em escola regular. Municipal, quinto ano, quarta série	Sim, desde os 9 meses	Moderada	Alfabetização com 5 anos, em casa, com a mãe.
Adriano – 8 Anos	Estuda escola regular municipal, terceiro ano, segunda série	Sim, desde 2 anos	Adulterada	Alfabetização entre 5 e 6 anos, em casa, com a mãe.
Amadeu – 7 Anos	Estuda em escola regular municipal, primeiro ano	Sim, desde seu primeiro ano	Adulterada	Alfabetização com 7 anos, na escola.
Adan – 8 Anos	Estuda em escola regular municipal, segundo ano, primeira série	Sim, desde seus primeiros meses de vida	Severa	Alfabetização convencional entre 6 e 7 anos e logo, alfabetizado em Braille.

²⁰ Análise das crianças – As falas das crianças foram editadas para minimizar as marcas de oralidade e equívocos gramaticais.

1 - ALISSON

Paula: Olá Alisson, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Alisson: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem, Alisson?

Alisson: *Eu tenho 11 anos.*

Paula: Que série você está? Você lê e escreve bastante?

Alisson: *Estudo no segundo ano, primeira série. Sim, eu sei escrever até com letra cursiva. A professora fala para eu escrever com a letra bastão, mas eu prefiro a letra cursiva, meus amigos escrevem e meu irmão sempre me ajuda. Sinto bastante cansaço para enxergar e meus olhos doem e, quando isso acontece, gosto de ficar um pouco no escuro para descansar.*

Paula: E na sua escola, Alisson, como é? Legal? Você gosta?

Alisson: *Sim, eu gosto, minha escola é legal, tenho meus amigos e adoro brincar, mas não gosto muito de ler. Os livros que tem na escola eu não consigo enxergar e aí me dá preguiça. Minha escola é pública.*

Paula: E no C.E.R.? Também é legal?

Alisson: *O C.E.R. é muito legal. Mas é muito longe para vir. Então dificilmente compareço.*

Paula: As atividades do C.E.R. e da escola? Como são?

Alisson: *São diferentes e mais legais, na escola a professora não me dá quase nada porque diz que eu não sei fazer nada. Gosto de esportes e de escutar músicas.*

Paula: Você gosta de livros de história, Alisson?

Alisson: *Sim, eu gosto.*

Paula: O que chama mais a atenção em um livro de história infantil?

Alisson: *Quando eu pego em um livro, já vou direto para o final da história, se eu gosto leio a história inteira. Eu gosto também dos desenhos.*

Paula: Então vou te mostrar alguns livros e você me fala de cada um deles, tudo bem? Você consegue observar as cores que tem neste livrinho Alisson?

Alisson: *Sim, tem verde, vermelho, um amarelinho, cinza, um ratinho cinza, mais umas coisas verdes e um pouco de rosa, e pronto.*



Fig.17 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Paula: E como se chama esse livro?

Alisson: *“O ratinho, o Morango Vermelho Maduro, e O GRANDE URSO ESFOMEADO (tempo de leitura 00:22:393). Achei esse livro divertido, grande, e fácil de ler. O ratinho é bonitinho e eu consigo ver ele bem.*

Paula: Você pode ler um pouco deste livro para mim?

Alisson: *Posso, eu gosto de ler.*



Fig.18 – Folhas 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Primeiro trecho.

“AH, JÁ SEI!

VOCÊ VAI COLHER AQUELE

MORANGO VERMELHO MADURO?”

(Tempo de duração de leitura 00:23:625).

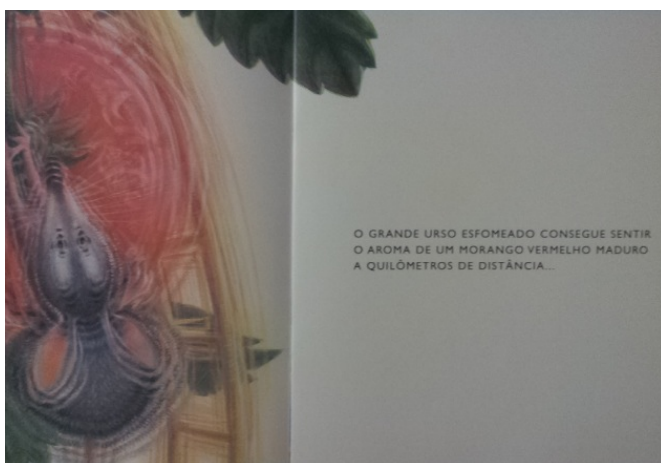


Fig.19 – Folhas 12 e 13 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Segundo trecho

“O GRANDE URSO ESFOMEADO CONSEGUE SENTIR

O AROMA DE UM MORANGO VERMELHO MADURO

A QUILOMETROS DE DISTÂNCIA...”

(Tempo de duração de leitura 00:34:366).

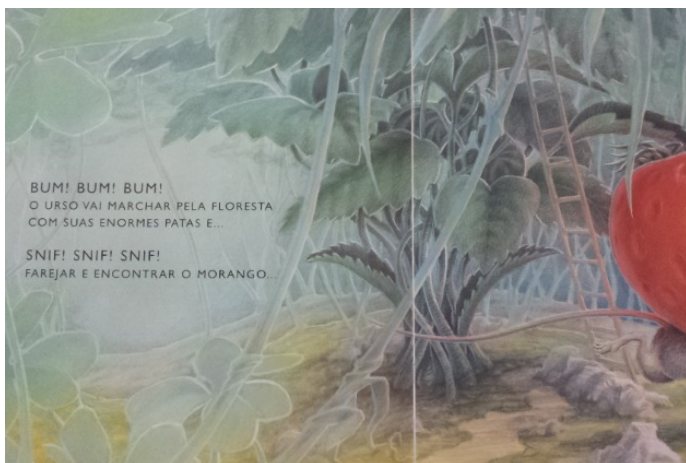


Fig.20 – Folhas 16 e 17 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Terceiro trecho

“BUM! BUM! BUM!

O URSO VAI MARCHAR PELA FLORESTA

COM SUAS ENORMES PATAS E...

SNIF! SNIF! SNIF!

FAREJAR E ENCONTRAR O MORANGO...”

(tempo de duração de leitura: 00:33:522).



Fig.21 – Folhas 33 e 34 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Quarto trecho

“PRONTO.

**ESTE É UM MORANGO VERMELHO MADURO QUE O GRANDE URSO ESFOMEADO JAMAIS
COMERÁ!”**

(Tempo de duração de leitura: 00:20:953).

Paula: Parabéns, Alisson! Fiquei muito feliz com a sua leitura! Vou te mostrar mais alguns livrinhos, espero que goste! Cada livrinho que eu te mostrar, você pode ler um pouquinho para mim!

Alisson: Sim, tia! Como eu disse, adoro ler livrinhos!

Paula: Veja o que acha deste livrinho, Alisson?!

Alisson: Eu acho que ele é grande, tem cores bonitas e é fácil de entender as letras porque são um pouco grandes. Os bichos são engraçadinhos e fofos.



Fig.22 – Capa do livro ‘O Beijo’.

Paula: E como se chama esse livrinho?

Alisson: “O Beijo” (Tempo de duração de leitura: 00:02:407).

Paula: Que cores você percebe nesta folha, Alisson?

Alisson: Tia, eu vejo amarelo, amarelo um pouco mais escuro, azul, vermelho, cinza, marrom e verde. Só acho que a folha dele brilha um pouco aí fica mais difícil de olhar.

Paula: Você pode ler um pouquinho para mim?

Alisson: Sim, tia.

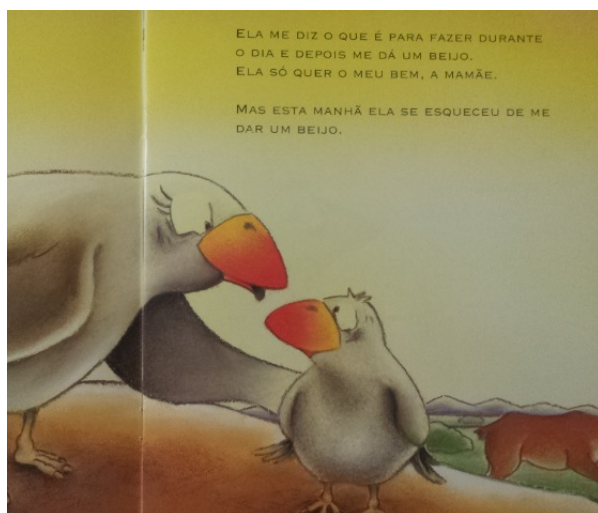


Fig.23 – Folhas 1 e 2 do livro 'O Beijo'.

Primeiro trecho

**“ELA ME DIZ O QUE É PARA FAZER DURANTE
O DIA E DEPOIS ME DÁ UM BEIJO.
ELA SÓ QUER O MEU BEM, A MAMÃE.
MAS ESTA MANHÃ ELA SE ESQUECEU DE ME DAR UM BEIJO.”**

(Tempo de duração de leitura: 00:28:027).

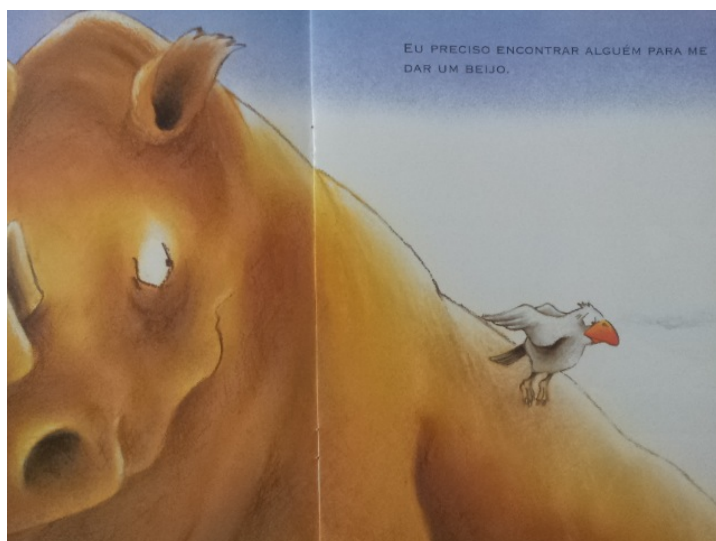


Fig.24 – Folhas 7 e 8 do livro 'O Beijo'.

Segundo trecho

“EU PRECISO ENCONTRAR ALGUÉM PARA ME DAR UM BEIJO.”

(Tempo de duração de leitura: 00:09:488).

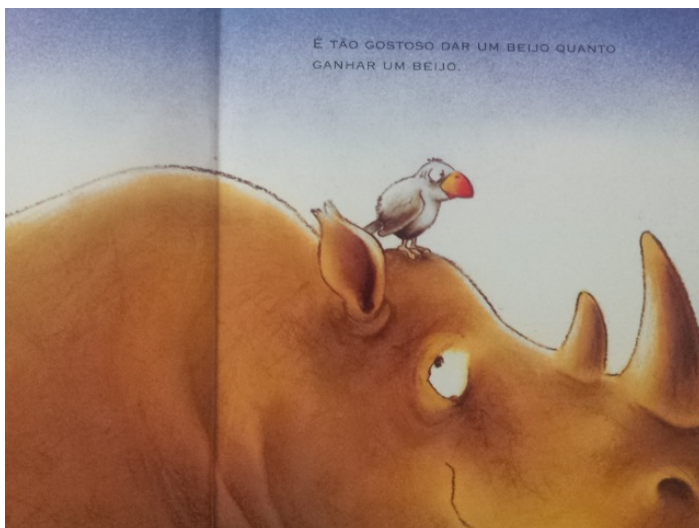


Fig.25 – Folhas 21 e 22 do livro 'O Beijo'.

Terceiro Trecho

“É TÃO GOSTOSO DAR UM BEIJO QUANTO GANHAR UM BEIJO”

(Tempo de duração de leitura: 00:10:193).

Paula: Que legal Alisson! Parabéns! E este próximo livrinho, que cores você vê?

Alisson: *Nesse livro vejo uma menina de azul escuro, cabelos amarelos, o sapato dela é azul e a meia dela é azul.*

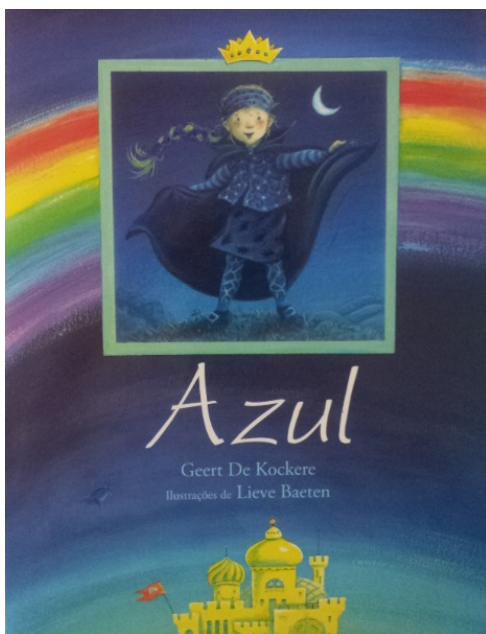


Fig.26 – Capa do livro 'Azul'.

Paula: Alisson e como se chama esse livro?

Alisson: “Azul”.

Paula: Legal, Alisson, é isso mesmo! Vamos ler um pouquinho?

Alisson: Sim!

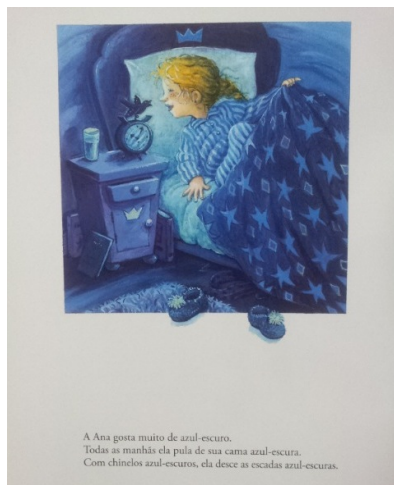


Fig.27 – Folha 4 do livro ‘Azul’.

Primeiro trecho

“A Ana gosta muito de azul-escuro.

Todas as manhãs ela pula de sua cama azul-escura.

Com chinelos azul-escuros, ela desce as escadas azul-escuras.”

(Tempo de duração de leitura: 00:24:957).



Fig.28 – Folha 7 do livro ‘Azul’.

Segundo trecho

“Ninguém sabe por que a Ana gosta tanto assim de azul-escuro.

Nem a própria Ana sabe. É simplesmente assim.”

(Tempo de duração de leitura: 00:19:364).

Paula: Muito bem, Alisson! Estou muito orgulhosa de você! E, vamos para o próximo livrinho! E este livrinho? É fácil de ler e perceber os desenhos?



Fig.29 – Capa do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'.

Alisson: Sim tia, vejo desenho de um cachorrinho em um barquinho, o cachorrinho está com cara de assustado, pelo jeito com a onda que ele está em cima. A capa é laranja, a onda é verde e o nome do livrinho é “WILSON E O PASSAGARTO”.

(Tempo de duração de leitura do título: 00:07:370).

Paula: Leia um pouquinho deste livro para mim!

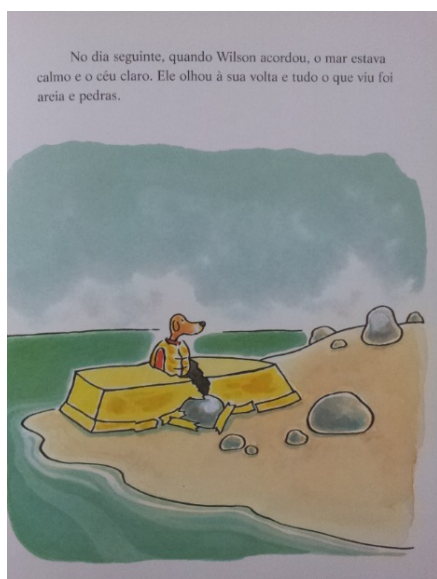


Fig.30 – Folha 7 do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'.

Primeiro trecho.

“No dia seguinte, quando Wilson acordou, o mar estava calmo e o céu claro. Ele olhou à sua volta e tudo o que viu foi areia e pedras”.

(Tempo de duração de leitura: 00:16:494).



Fig.31 – Folha 12 do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'

Segundo trecho

“Mas, em vez de cozinhar sob o sol, o ovo partiu-se!

E dele surgiu um pequeno lagarto colorido.

Wilson o olhou espantado.

- Nada de ovo para o jantar – concluiu”.

(Tempo de duração de leitura: 00:21:207).

Alisson: *Tia, esse livrinho é mais difícil de ler, as letras são menores e chatas. Eu gosto mais das letras dos outros livros que são grandes”.*

Paula: Tudo bem, Alisson! O importante é que mesmo sem gostar destas letras, você conseguiu ler! Agora só temos mais dois livrinhos, e me diz o que você acha deste que estou te mostrando agora?

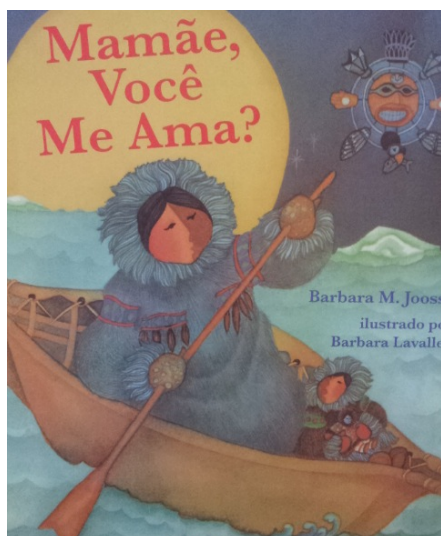


Fig.32 – Capa do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Alisson: *Eu acho ele legal, tem desenhos grandes, cores que eu gosto e a mamãe do livro é gordinha. O livro se chama “Mamãe, Você Me Ama?” (Tempo de duração de leitura: 00:03:193).*



Fig.33 – Folha 4 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Primeiro trecho

“Mamãe, você me ama?

Claro que amo,

Minha Querida”.

(Tempo de duração de leitura: 00:06:550).



Fig.34 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Segundo trecho

**“Amarei você até meu
umiak voar pela escuridão,
até as estrelas virarem peixes no céu
e o papagaio-do-mar uivar ao luar”.**

(Tempo de duração de leitura: 00:20:529).

Paula: Isso mesmo, Alisson! Parabéns! Agora vamos ver outro livro?

Alisson: Sim, vamos.



Braille).

Fig.35 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em

Paula: Este é o último livro. Como ele se chama?

Alisson: “Umbigo”

Paula: Veja o que você acha dele Alisson?

Alisson: É um livro legal, com letras grandes e cores fortes. Desenhos com contornos fortes também. Mas a folha brilha muito e é ruim de ler com luz muito forte.

Paula: Entendi Alisson, mesmo assim você pode tentar ler para mim?

Alisson: Sim tia.

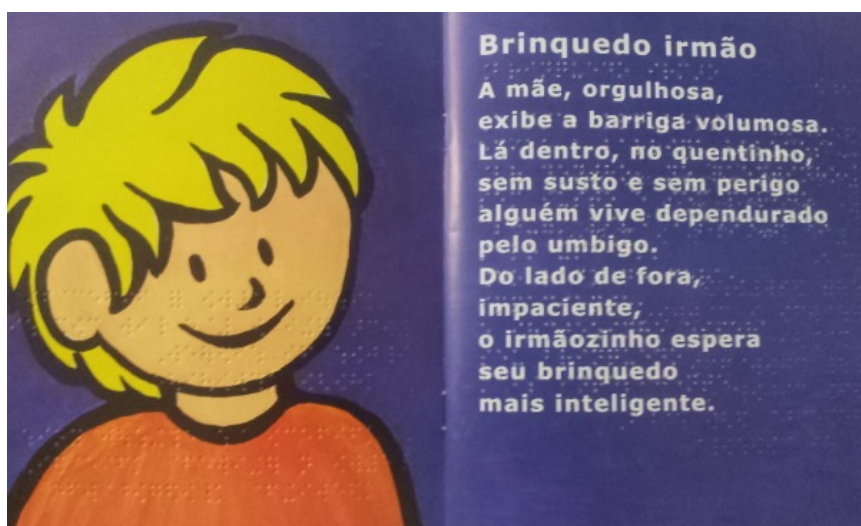


Fig.36 – Folhas 4 e 5 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

“Brinquedo irmão

A mãe, orgulhosa,
exibe a barriga volumosa.
Lá dentro, no quentinho,
sem susto e sem perigo
alguém vive dependurado
pelo umbigo.
Do lado de fora,
Impaciente,

o irmãozinho espera
seu brinquedo
mais inteligente.”

(Tempo de duração de leitura: 00:35:548).



Fig.37 – Folhas 8 e 9 do livro 'Umbigo'

(Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

“Roncão
Durma filho,
não tenha medo,
continue sonhando.
Esse barulho
não foi trovão.
Foi o céu roncando.

(Tempo de duração de leitura: 00:32:899).

Paula: Muito obrigada Alisson por todas as suas leituras! Agora vamos fazer umas atividades?!

Alisson: Sim! Eu adoro atividades!

Paula: Que bom! Aqui eu tenho várias cores de papéis, você pode escolher a que mais gosta?



Fig.38 – Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.

Alisson: *Sim! Já escolhi, minha cor preferida é verde.*

Paula: Que legal, Alisson! Eu também gosto muito de verde! Vamos separar a sua folha escolhida e vamos ver as outras cores de papéis. Vou apontar algumas folhas coloridas, você pode falar o nome das cores que as folhas têm?

Alisson: *Sim, amarela, roxa, azul, rosa, vermelho, laranja, preto, branco, verde, marrom, verde, azul, roxa, vermelha, amarela, rosa, esse eu não sei, mas acho que é cor de pele.*

Paula: Agora vou espalhar lápis de cor, canetinhas finas e grossas, giz de cera. Qual você gosta mais de desenhar e pintar?



Fig.39 – Canetinhas, lápis de cores e giz de cera para as atividades avaliativas com as crianças.

Alisson: *Gosto mais de canetinhas finas, para contornar, lápis de cor. Não gosto de giz de cera. Sabe, eu prefiro pintar mais do que ler. Gosto de ler só quando o texto tem letras bem grandes, senão eu não gosto, fico cansado e não leio... Gosto muito de ler letras de músicas, livro de história (Flix – (como Alisson fala o nome do*

livro))²¹. *Eu adoro o Flix, todos os dias, de vez em quando eu leio Flix. Flix é uma cor que ninguém gosta de brincar com ela. Ela tem uma cor de marrom queimado. Aí ninguém gosta de ficar com ela. E eu gosto de ficar lendo porque eu acho muito interessante. E no final ela fica a cor mais bonita de todas.*

Paula: Que legal, Alisson! E o que mais você gosta de ler?

Alisson: *Gosto muito da Turma da Monica, gosto de gibi. Quando eu começo a ler me dá preguiça, mas às vezes leio.*

Paula: Porque você tem preguiça de ler?

Alisson: *Porque as letras são muito pequenas e eu demoro muito para ler.*

Paula: E me diz uma coisa, você me disse que quando pega um livro para ler, você gosta muito dos desenhos também. E porque você gosta dos desenhos?

Alisson: *Porque pelos desenhos já dá pra imaginar como vai ser a história.*

Paula: Então vou te mostrar um desenho e me fale o que você acha dele e o que o personagem está fazendo, tudo bem? (Um ex. usado - livro do Bartô, o patinho feio)²².



Fig.40 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

²¹ “Flix”- **Flicts** é um livro infantil ilustrado do escritor, desenhista e cartunista Ziraldo editado pela primeira vez em 1969 (Seu primeiro livro infantil). Conta a história de uma cor “diferente”, que não consegue se encaixar no arco-íris, nas bandeiras e em lugar nenhum, e que ninguém, a princípio, reconhece seu merecido valor. Ao longo do livro, Flicts vai se conformando que “não tinha a força do Vermelho, não tinha a imensidão do Amarelo, nem a paz que tem o Azul”. Contudo, Ziraldo presenteia o leitor com uma fantástica mensagem de caráter e respeito, dando a entender que todas as pessoas por mais diferentes que sejam, possuem seu lugar no mundo. E Flicts também encontra seu lugar: a Lua.

Editado no mesmo ano em que o homem foi à Lua, Flicts é uma daquelas obras que resistem ao tempo, tal como a viagem de Neil Armstrong, que confirmou: “a lua é Flicts”.

Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Flicts> Acesso em 22/03/2014.

²² Livro desenvolvido pela pesquisadora e será detalhado mais sobre ele nas CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS).

Alisson: Sim! Esse desenho é um pato e ele pega uma trouxa de roupas e vai embora para algum lugar... Eu gostei desse desenho, eu quero um livro desses.

Paula: Eu tenho alguns desenhos do patinho feio. Você poderia pintar um para mim? Escolha um do seu gosto. O restante dos desenhos você pode levar para pintar na sua casa!

Alisson: Oba! Obrigado, tia! Vou pintar sim!

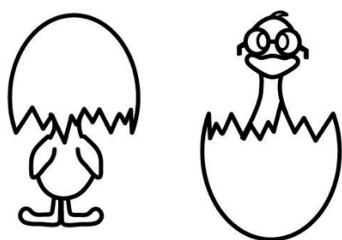


Fig.41 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

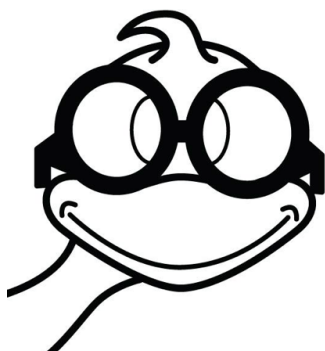


Fig.42 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.



Fig.43 – Desenho pintado pelo Alisson (desenho pintado no dia da

entrevista).

Paula: Quando você está lendo, você prefere o fundo do papel mais claro ou mais escuro?

Alisson: *Mais claro. E gosto das letras escuras para enxergar melhor. Prefiro o preto. Eu gosto de letras escuras e grandes. As menores até dá pra ler, mas prefiro as grandes para não forçar muito minha vista.*

Paula: Agora vamos escrever um pouquinho? Você pode escolher a folha da cor que você gosta e canetinhas. O que você gosta de escrever?

Alisson: *Sim! Gosto de escrever nomes, vou escrever pra você, espera um pouco...*

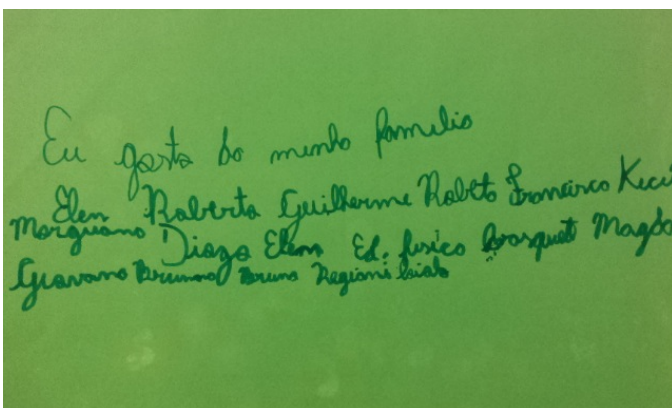


Fig.44 – Folha escrita pelo Alisson (folha escrita no

dia da entrevista).

Alisson: *Eu gosto da minha família – Elen, roberto, Guilherme, Roberto Francisco Kicú Morgana, Diogo, Elen. Eu gosto de educação física basquete e meus amigos são Magda, Gusvano, Bruno Regiani Loiola. Meu amigo preferido é o Diogo e a minha amiga preferida é a minha mãe.*

Paula: E sua escola? Você gosta?

Alisson: *Sim, os amigos são legais, gosto de brincar com o Diogo, gostamos de jogar uno, conversamos sobre jogos e depois jogamos basquete. Eu gosto mais de português do que de matemática, gosto das professoras, das minhas amigas.*

Paula: Você sempre tem lições para fazer em casa?

Alisson: *Sim. Minha professora só de lição de desenhar. Não tenho cadernos de lição de casa. Só escrevo na escola. Ela fala para eu não escrever em casa porque enxergo pouco então as minhas lições são mais fáceis do que as dos meus amigos e tenho mais tempo para brincar.*

Paula: E em questão das letras, Alisson, me mostre qual letras você gosta mais e qual sente mais confortável para ler?

Alisson: *Eu gosto mais destas aqui (letras todas maiúsculas e em bastão), porque são mais fáceis e mais escuras para ler. Não consigo ler quando as letras são enfeitadas. Não consigo entender o que significa cada letra. E para ficar um pouco mais fácil, gosto de folhas claras com escrito preto e letras grandes, quanto maior, melhor. Quando são pequenas não me sinto bem em ler.*

Paula: Você gosta de estudar Alisson?

Alisson: *Eu gosto muito de português e artes, das minhas professoras, dos meus amigos. Brinco com todo mundo, estudo com a minha mãe e meu irmão.*

Paula: Muito obrigada Alisson, pela sua ajuda, suas atividades, leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Alisson: *Tá bom, tia! Também gostei de fazer essas coisas, um beijo pra você!*

2 – ALÍCIA

Paula: Olá Alícia, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Alícia: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem, Alícia?

Alícia: *Eu tenho 9 anos.*

Paula: Que série você está? Você lê e escreve bastante?

Alícia: Estudo no quarto ano, terceira série. Sim, eu gosto de escrever com letra cursiva, às vezes eu escrevo com letra bastão, mas prefiro a outra. Todos meus amigos escrevem com letra cursiva. Não quero fazer diferente deles. Fico treinando na minha casa, além das lições da escola, as letras cursivas, hoje já escrevo bem. Também leio bastante, mas preciso ler em lugares clarinhos. Sinto muito cansaço para enxergar e meus olhos choram sempre.

Paula: E na sua escola Alícia, como é? Legal? Você gosta?

Alícia: *Sim, eu gosto muito. Estudo em escola pública. Não tem recurso diferente para mim, eu sou a única aluna com baixa visão na escola e mesmo assim as pessoas da escola me tratam muito bem e me ajudam bastante.*

Paula: E no C.E.R., também é legal?

Alícia: *O C.E.R. é a minha segunda casa, me sinto muito bem aqui. Tudo que aprendi foi no C.E.R., desde me vestir bem, me cuidar, possibilidades para ler melhor, até mesmo para andar sem muita dificuldade. As pessoas também são muito boas comigo e tenho vários amigos aqui.*

Paula: E as atividades do C.E.R. e da escola? Como são?

Alícia: São diferentes, aqui tenho acompanhamento de reabilitação, trabalho como usar o meu resíduo visual aqui e em outros lugares. Na escola já é comum, estudar, hora do lanche, atividades. Na escola eu gosto muito da Educação Física.

Paula: Você gosta de livros de história, Alícia?

Alícia: Sim eu gosto, mas não consigo ler muitos livros. Preciso de livros com letras grandes.

Paula: O que chama mais a atenção em um livro de história infantil?

Alícia: Quando eu pego em um livro fico olhando as letras para ver se eu conseguirei ler. Se eu consigo, já fico interessada na história. Não consigo parar de ler até ele acabar. Eu gosto também dos desenhos.

Paula: Então vou te mostrar alguns livros e você me fala de cada um deles, tudo bem?

Alícia: Sim.

Paula: Você consegue observar as cores que tem neste livrinho, Alícia?

Alícia: Sim, tem verde, azul, bege, amarelo, rosinha, cinza das pedras e do ratinho.



Fig.45 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Paula: E como se chama esse livro?

Alícia: “O ratinho, o Morango Vermelho Maduro, e O GRANDE URSO ESFOMEADO”. (tempo de leitura 00:12:262). Gostei do livrinho, é fofo, grande e dá pra ler um pouco melhor do que os que eu conheço.

Paula: Você pode ler um pouco deste livro para mim?

Alícia: Sim, eu posso.



Fig.46 – Folhas 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Primeiro trecho.

“ AH, JÁ SEI!

VOCÊ VAI COLHER AQUELE

MORANGO VERMELHO MADURO?

(Tempo de duração de leitura 00:18:327).

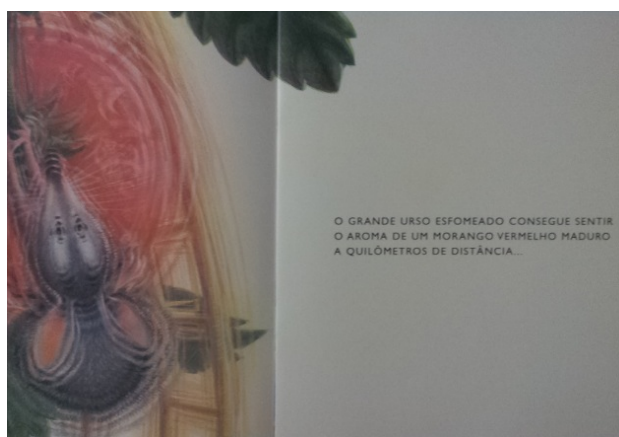


Fig.47 – Folhas 12 e 13 do livro ‘O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Segundo trecho

“O GRANDE URSO ESFOMEADO CONSEGUE SENTIR

O AROMA DE UM MORANGO VERMELHO MADURO

A QUILÔMETROS DE DISTÂNCIA...”

(Tempo de duração de leitura (00: 23:229).

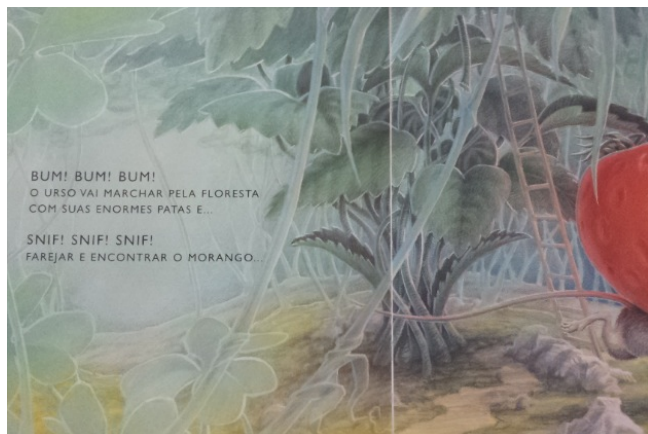


Fig.48 – Folhas 16 e 17 do livro ‘O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Terceiro trecho

“BUM! BUM! BUM!

O URSO VAI MARCHAR PELA FLORESTA

COM SUAS ENORMES PATAS E...

SNIF! SNIF! SNIF!

FAREJAR E ENCONTRAR O MORANGO...”

(tempo de duração de leitura: 00:18:123).



Fig.49 – Folhas 33 e 34 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Quarto trecho

“PRONTO.

**ESTE É UM MORANGO VERMELHO MADURO QUE O GRANDE URSO ESFOMEADO JAMAIS
COMERÁ!”**

(Tempo de duração de leitura: 00:14:123).

Paula: *Alícia, parabéns, você lê muito bem! Vou te mostrar mais alguns livrinhos, espero que goste! Cada livrinho que eu te mostrar, você pode ler um pouquinho para mim!*

Alícia: *Sim, tia! E também vou querer conhecer seus livros!*

Paula: *Veja o que acha deste livrinho, Alícia?!*

Alícia: *Ele é legal, colorido e eu gosto dos bichinhos, mesmo eu não sabendo realmente que bichos esses dois periquitos são. Ele têm letras fáceis de ler.*



Fig.50 – Capa do livro ‘O Beijo’.

Paula: *E como se chama esse livrinho?*

Alícia: *“O Beijo” (Tempo de duração de leitura: 00:00:707).*

Paula: *Que cores você percebe nesta folha, Alícia?*

Alícia: *Eu vejo a cor branca, amarela, vermelha e laranja, um pouco de cinza e brilhos no papel. Se tiver letras onde tem esse brilho eu não consigo ver.*

Paula: *Você pode ler um pouquinho para mim?*

Alícia: *Sim.*

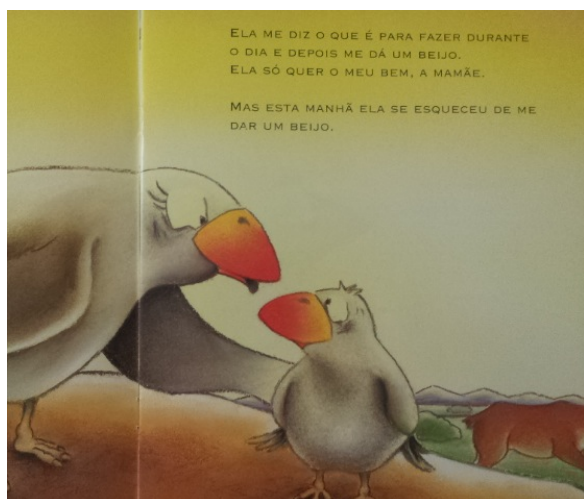


Fig.51 – Folhas 1 e 2 do livro 'O Beijo'.

Primeiro trecho

**“ELA ME DIZ O QUE É PARA FAZER DURANTE
O DIA E DEPOIS ME DÁ UM BEIJO.
ELA SÓ QUER O MEU BEM, A MAMÃE.
MAS ESTA MANHÃ ELA SE ESQUECEU DE ME DAR UM BEIJO.”**

(Tempo de duração de leitura: 00:19:256).

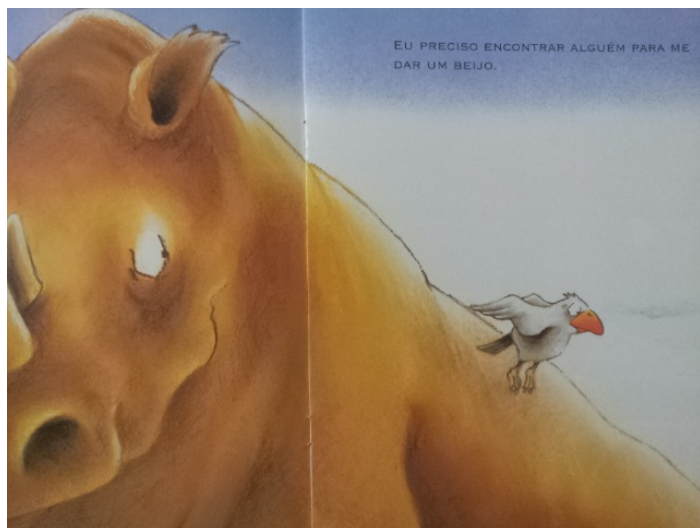


Fig.52 – Folhas 7 e 8 do livro 'O Beijo'.

Segundo trecho

“EU PRECISO ENCONTRAR ALGUÉM PARA ME DAR UM BEIJO.”

(Tempo de duração de leitura: 00:07:499).

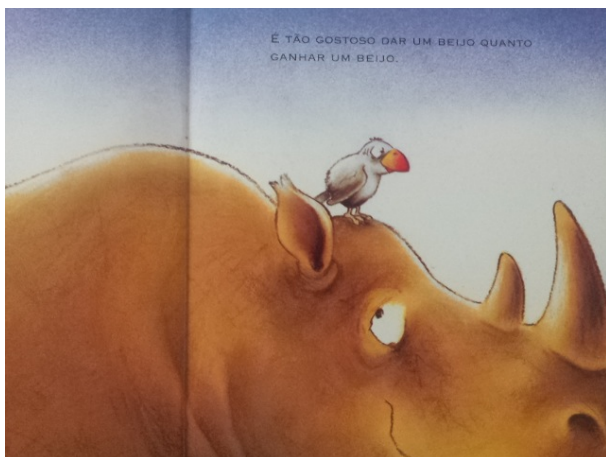


Fig.53 – Folhas 21 e 22 do livro 'O Beijo'.

Terceiro Trecho

“É TÃO GOSTOSO DAR UM BEIJO QUANTO GANHAR UM BEIJO”

(Tempo de duração de leitura: 00:08:234).

Paula: Alícia, sua leitura é ótima! Parabéns! E este próximo livrinho, que cores você vê?

Alícia: Nesse livro vejo uma menininha que gosta muito de azul, tudo que ela tem é azul, azul mais claro e azul mais escuro. O que ela tem de diferente são os cabelos amarelinhos.

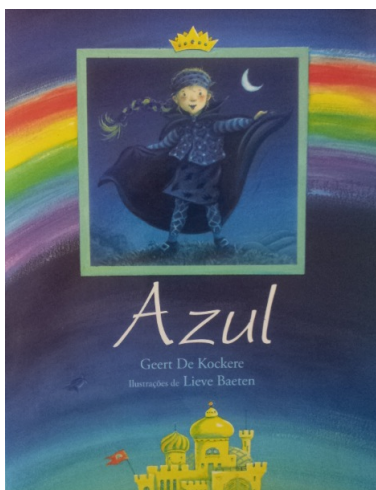


Fig.54 – Capa do livro 'Azul'.

Paula: Alícia, e como se chama esse livro?

Alícia: “Azul”.

Paula: Legal, Alícia, é isso mesmo! Vamos ler um pouquinho?

Alícia: Sim!

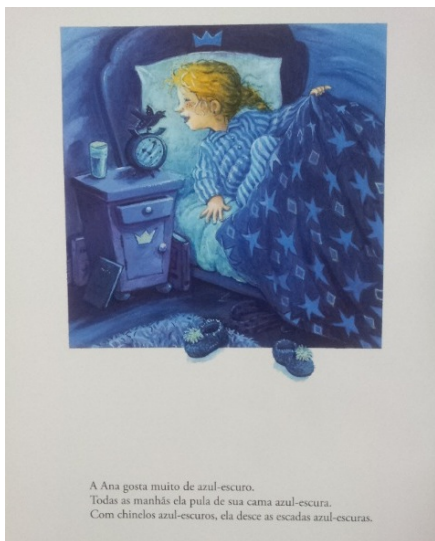


Fig.55 – Folha 4 do livro ‘Azul’.

Primeiro trecho

“A Ana gosta muito de azul-escuro.

Todas as manhãs ela pula de sua cama azul-escura.

Com chinelos azul-escuros, ela desce as escadas azul-escuras.”

(Tempo de duração de leitura: 00:19:233).



Fig.56 – Folha 7 do livro ‘Azul’.

Segundo trecho

“Ninguém sabe por que a Ana gosta tanto assim de azul-escuro.

Nem a própria Ana sabe. É simplesmente assim.”

(Tempo de duração de leitura: 00:14:284).

Paula: Alícia, muito bem! Estou muito orgulhosa de você! E vamos para o próximo livrinho! E este livrinho? É fácil de ler e perceber os desenhos?



Fig.57 – Capa do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Alícia: Sim, porque tem um cachorrinho em um barquinho e eu gosto. O cachorrinho está em uma onda bem grande. Tem cores laranja, azul, a onda é verde e o nome do livrinho é “WILSON E O PASSAGARTO”. (Tempo de duração de leitura do título: 00:05:676).

Paula: Leia um pouquinho deste livro para mim!

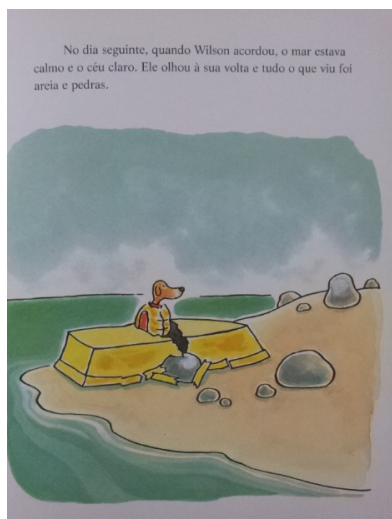


Fig.58 – Folha 7 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Primeiro trecho.

“No dia seguinte, quando Wilson acordou, o mar estava calmo e o céu claro. Ele olhou à sua volta e tudo o que viu foi areia e pedras”.

(Tempo de duração de leitura: 00:15:956).



Fig.59 – Folha 12 do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'

Segundo trecho

“Mas, em vez de cozinhar sob o sol, o ovo partiu-se!

E dele surgiu um pequeno lagarto colorido.

Wilson o olhou espantado.

- Nada de ovo para o jantar – concluiu”.

(Tempo de duração de leitura: 00:18:035).

Alícia: As letras são grandes e pequenas (maiúsculas e minúsculas), nem sempre tenho grandes dificuldades para ler, entendo bem esta letra. A tia da sala sempre pede para aprendermos essas letras e escrever letra cursiva também. Na minha casa eu tenho um caderninho de caligrafia para ficar treinando porque quero acompanhar e ser como os amigos da minha sala.

Paula: Tudo bem, Alícia! O importante é que tem bastante interesse na leitura e escrita! Agora só temos mais dois livrinhos, e me diz o que você acha deste que estou te mostrando agora?

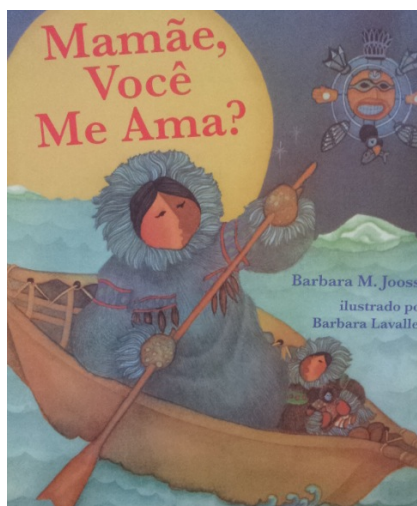


Fig.60 – Capa do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Alícia: Eu acho bonitinho, tem desenhos grandes e legais. O contorno dele é um pouco claro de olhar. O livro se chama “Mamãe, Você Me Ama?” (Tempo de duração de leitura: 00:02:899).



Fig.61 – Folha 4 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Primeiro trecho

“Mamãe, você me ama?”

Claro que amo,

Minha Querida”.

(Tempo de duração de leitura: 00:06:166).



Fig.62 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Segundo trecho

**“Amarei você até meu
umiak voar pela escuridão,
até as estrelas virarem peixes no céu
e o papagaio-do-mar uivar ao luar”.**

(Tempo de duração de leitura: 00:17:098 / 00:14:994).

Paula: Isso mesmo, Alícia! Parabéns! Agora vamos ver outro livro?

Alícia: Sim, vamos.



Fig.63 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Paula: Este é o último livro. Como ele se chama?

Alícia: “Umbigo”.

Paula: Veja o que você acha dele, Alícia?

Alícia: Tem cores fortes, o contorno é bem escuro e fácil de ver os desenhos, as letras são bem grandes, mas a folha brilha muito. As bolinhas do Braille me incomodam para ler. Às vezes não consigo perceber muito uma palavra de tantas marquinhas que tem.

Paula: Entendi, Alícia, mesmo assim você pode tentar ler para mim?

Alícia: Sim.

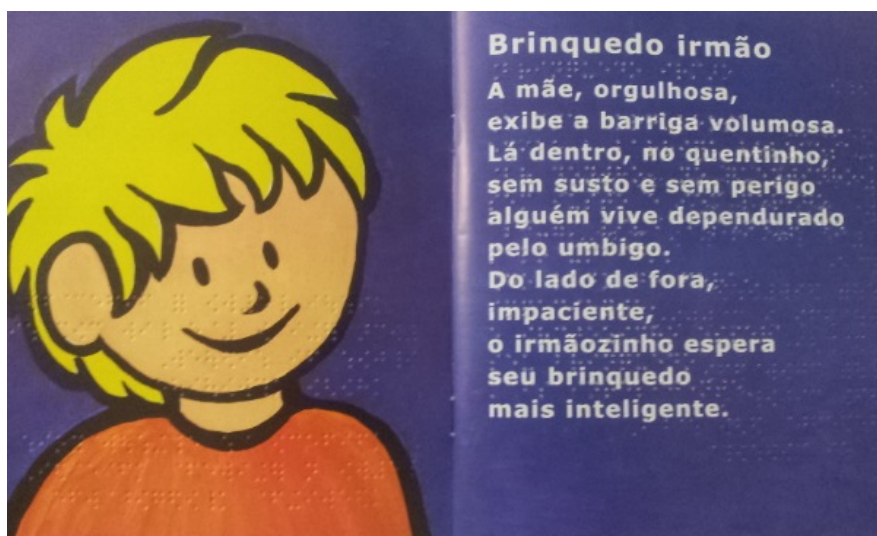


Fig. 64 – Folhas 4 e 5 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

“Brinquedo irmão

A mãe, orgulhosa,
exibe a barriga volumosa.
Lá dentro, no quentinho,
sem susto e sem perigo
alguém vive dependurado
pelo umbigo.
Do lado de fora,
Impaciente,
o irmãozinho espera
seu brinquedo
mais inteligente.”

(Tempo de duração de leitura: 00:29:887).



Fig.65 – Folhas 8 e 9 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

“Roncão

Durma filho,
não tenha medo,
continue sonhando.

Esse barulho
não foi trovão.
Foi o céu roncando.

(Tempo de duração de leitura: 00:24:097).

Paula: Muito obrigada, Alícia, por todas as suas leituras! Agora vamos fazer umas atividades?!

Alícia: Sim! Que atividades?!

Paula: Aqui eu tenho várias cores de papéis, você pode escolher a que mais gosta?



Fig.66 – Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.

Alícia: Sim! Já escolhi, minha cor preferida é rosa.

Paula: Que legal, Alícia! É uma linda cor para mocinhas, não é mesmo?! Vamos separar a sua folha escolhida e vamos ver as outras cores de papéis. Vou apontar algumas folhas coloridas, você pode falar o nome das cores que as folhas têm?

Alícia: Sim. Rosa, roxo, vermelho, laranja, azul, verde, amarelo, verde claro, laranja, vermelho escuro.

Paula: Agora vou espalhar os lápis de cor, canetinhas finas e grossas, giz de cera. Qual você gosta mais para desenhar e pintar?



Fig.67 – Canetinhas, lápis de cores e giz de cera para as atividades avaliativas com as crianças.

Alícia: Gosto mais de canetinhas e lápis de cor para ficar um desenho bem bonito. Eu adoro giz de cera porque quando eu pinto aparece cores bem fortes!

Paula: Que legal, Alícia! E o que mais você gosta de ler?

Alícia: Gosto de livros de receita e livros de princesas, gosto de livros grandes para ficar lendo e brincando com ele e com as minhas bonecas.

Paula: Então vou te mostrar um desenho e me fale o que você acha dele e o que o personagem está fazendo, tudo bem? (Um exemplo usado - livro do Bartô, o patinho feio).



Fig.68 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

Alícia: Ele é um patinho muito triste que está indo embora com as suas pequenas coisas. Ele precisa de um C.E.R.

Paula: Eu tenho alguns desenhos do patinho feio. Você poderia pintar um para mim? Escolha um do seu gosto. O restante dos desenhos, você pode levar para pintar na sua casa!

Alícia: Adoro desenhos para pintar, vou pintar sim.

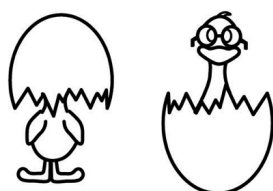


Fig.69 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

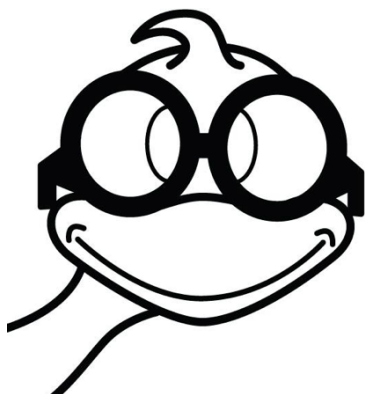


Fig.70 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

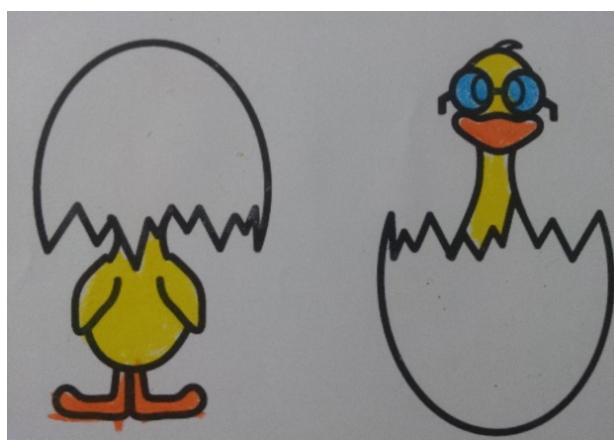


Fig.71 – Desenho pintado pela Alícia (desenho pintado no dia da entrevista).

Fig.71 – Desenho pintado pela Alícia (desenho pintado no dia da entrevista).

Paula: Quando você está lendo, você prefere o fundo do papel mais claro ou mais escuro?

Alícia: Gosto de claros e às vezes coloridos. Mas não pode ser qualquer colorido, tem que ser colorido claro com as letras grandes. Se a cor do fundo é forte, pode acontecer de confundir as letras com o fundo.

Paula: Agora vamos escrever um pouquinho? Você pode escolher a folha da cor que você gosta e canetinhas. O que você gosta de escrever?

Alícia: Sim! Gosto de escrever meu nome. E gosto de desenhar com canetinhas rosas e lilás e muito de preto que é o melhor para enxergar. Gosto de fazer coração, estrelinhas, meu nome e falar das coisas que gosto de fazer.

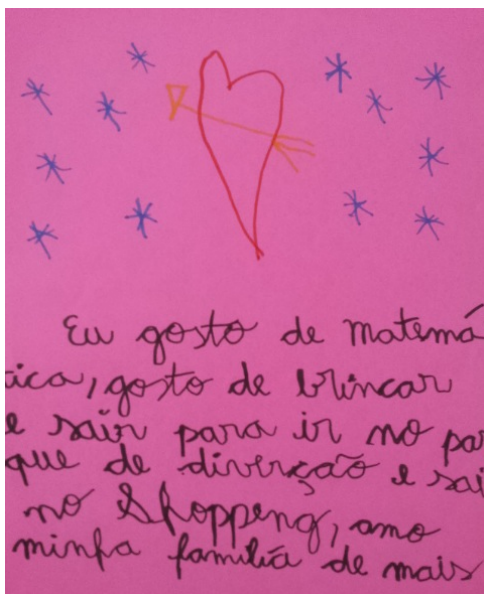


Fig.72 – Folha escrita pela Alícia (folha escrita no dia da entrevista).

Paula: Você sempre tem lições para fazer em casa?

Alícia: Sim, a professora me trata igual como os outros alunos. Dificilmente me atrasei na sala de aula. Saio da escola e corro para os meus livros e lições de casa. Fico o restante do dia fazendo isso.

Paula: E em questão das letras, Alícia, me mostra quais letras você gosta mais e qual sente mais confortável para ler?

Alícia: Eu gosto mais maiúsculas e cursivas. Fico treinando as letras cursivas para sempre estudar direitinho como os outros alunos na sala de aula. Em casa procuro lugares clarinhos para ler. Locais mais escuros não consigo enxergar.

Paula: Você gosta muito de estudar, Alícia?

Alícia: Eu gosto muito de todas as matérias. Eu sou uma das melhores alunas da minha sala. Me sinto muito dedicada, todos da sala adoram me ajudar, sempre que eu tenho alguma dúvida ou dificuldade, sempre posso pedir para os amigos. Minha professora é muito legal. Ela me ajuda e sempre está preocupada comigo.

Paula: Muito obrigada, Alícia, pela sua ajuda, suas atividades, leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Alícia: Beijos e tchau tia!

3 – ÁGATA

Paula: Olá Ágata, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Ágata: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem, Ágata?

Ágata: *Eu tenho 10 anos.*

Paula: Que série você está? Você lê e escreve bastante?

Ágata: *Estudo no quinto ano, quarta série. Eu gosto muito de ler e de escrever. Gosto da letra bastão, mas prefiro a letra cursiva. Aprendi a ler e a escrever com 5 anos de idade. Minha mãe que me ensinou. Então tenho vários caderninhos de caligrafia que me ajudam a escrever bem bonito. Só preciso ler em lugares bem iluminados porque minha visão não ajuda muito em lugares onde tem pouca luz. A vista fica bem cansada e então não consigo ler.*

Paula: E na sua escola Ágata, como é? Legal? Você gosta?

Ágata: *Adoro muito a minha escola. Na minha sala sou a melhor aluna. Mesmo tendo a baixa visão tiro as melhores notas. A única diferença que tenho dos meus amigos é que sento bem próximo da lousa para poder ler. Tenho um tempo diferente de leitura, porém, acompanho bem todos os alunos da sala sem qualquer dificuldade.*

Paula: E no C.E.R., também é legal?

Ágata: *Eu gosto muito do C.E.R. Aqui é como se fosse a minha outra casa. Venho aqui desde os meus nove meses de idade e desde então faço acompanhamento, reabilitação e estimulação da minha visão. Tenho muitos amigos aqui. As*

professoras e as pessoas da reabilitação também gosto muito. Sempre trataram muito bem a mim e a minha mamãe. Por isso faço as coisas com dedicação.

Paula: As atividades do C.E.R. e da escola? Como são?

Ágata: *São diferentes porque aqui é uma coisa mais focada para trabalhar a visão das pessoas, o cuidado com a nossa independência e nossa forma de viver. Aqui tenho acompanhamento de reabilitação, trabalho como usar o meu resíduo visual aqui e em outros lugares. Na escola a rotina já é normal, aula, lanche, atividades, provas, tarefas...*

Paula: Você gosta de livros de história, Ágata?

Ágata: *Gosto muito e minha mãe sempre compra livros para mim. Como trabalhei sempre muito bem meu resíduo visual, então não tenho grandes dificuldades de ler livros infantis, claro, o livro não pode ter muitas letras pequenas demais. Senão não consigo ler.*

Paula: O que te chama mais a atenção em um livro de história infantil?

Ágata: *Eu gosto muito das letras dos livros e de que se trata a história. A primeira coisa que faço é ler a capa dos livros para ver se eu me interesso pela história. Se vejo que ela não é muito legal, não me interesso pela leitura dele. Em segundo lugar gosto de ver os desenhos para perceber se eles também contam as histórias.*

Paula: Então vou te mostrar alguns livros e você me fala de cada um deles, tudo bem?

Ágata: *Sim.*

Paula: Você consegue observar as cores que tem neste livrinho, Ágata?

Ágata: *Sim, tem amarelo, marrom, cinza, verde, azul, bege e um lindo ratinho cinza.*



Fig.73 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Paula: E como se chama esse livro?

Ágata: “O ratinho, o Morango Vermelho Maduro, e O GRANDE URSO ESFOMEADO” (tempo de leitura 00:10:999).

Paula: Você pode ler um pouco deste livro para mim?

Ágata: Posso sim, tia.



Fig.74 – Folhas 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Primeiro trecho.

“ AH, JÁ SEI!

VOCÊ VAI COLHER AQUELE

MORANGO VERMELHO MADURO?

(Tempo de duração de leitura 00:17:284).

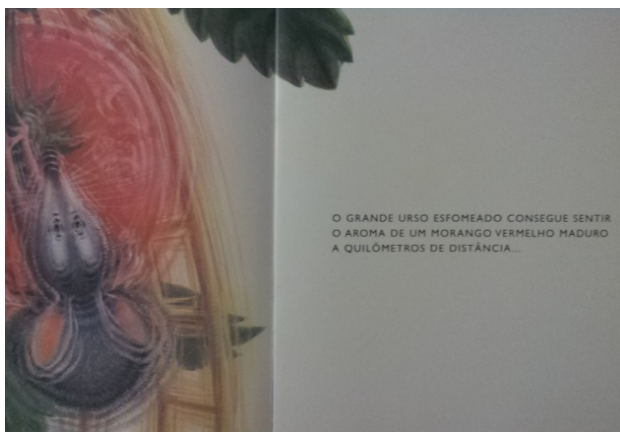


Fig.75 – Folhas 12 e 13 do livro 'O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.

Segundo trecho

**“O GRANDE URSO ESFOMEADO CONSEGUE SENTIR
O AROMA DE UM MORANGO VERMELHO MADURO
A QUILOMETROS DE DISTÂNCIA...”**

(Tempo de duração de leitura (00: 21:345).

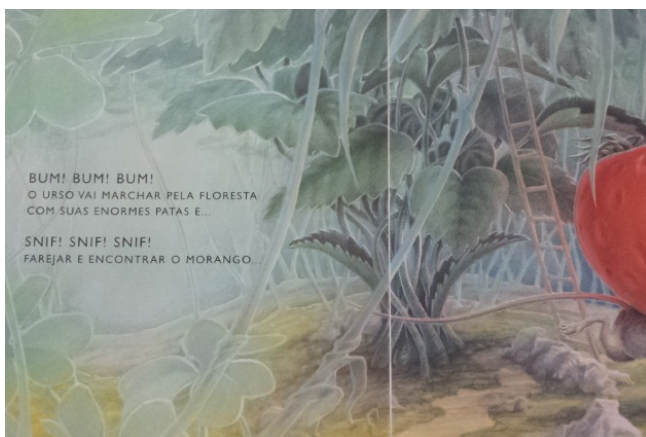


Fig.76 – Folhas 16 e 17 do livro 'O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.

Terceiro trecho

**“BUM! BUM! BUM!
O URSO VAI MARCHAR PELA FLORESTA
COM SUAS ENORMES PATAS E...
SNIF! SNIF! SNIF!
FAREJAR E ENCONTRAR O MORANGO...”**

(tempo de duração de leitura: 00:17:456)



Fig.77 – Folhas 33 e 34 do livro ‘O ratinho, o Morango

Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Quarto trecho

“PRONTO.

ESTE É UM MORANGO VERMELHO MADURO QUO GRANDE URSO ESFOMEADO JAMAIS
COMERÁ!”

(Tempo de duração de leitura: 00:13:112).

Paula: Ágata, parabéns, você lê muito bem! Vou te mostrar mais alguns livrinhos, espero que goste! Cada livrinho que eu te mostrar, você pode ler um pouquinho para mim!

Ágata: *Sim tia! Adorei esse livrinho!*

Paula: Veja o que acha deste livrinho Ágata?!

Ágata: *Este livrinho é bem delicado, tem uma história engraçadinha e gosto de olhar os desenhos.*



Fig.78 – Capa do livro ‘O Beijo’.

Paula: E como se chama esse livrinho?

Ágata: “O Beijo” (Tempo de duração de leitura: 00:00:967).

Paula: Que cores você percebe nesta folha, Ágata?

Ágata: Neste livrinho eu vejo uma parte amarela das folhas, partes brancas, bichinhos cinza com bege e branco, bicos amarelados com laranja escuro.

Paula: Você pode ler um pouquinho para mim?

Ágata: Sim.

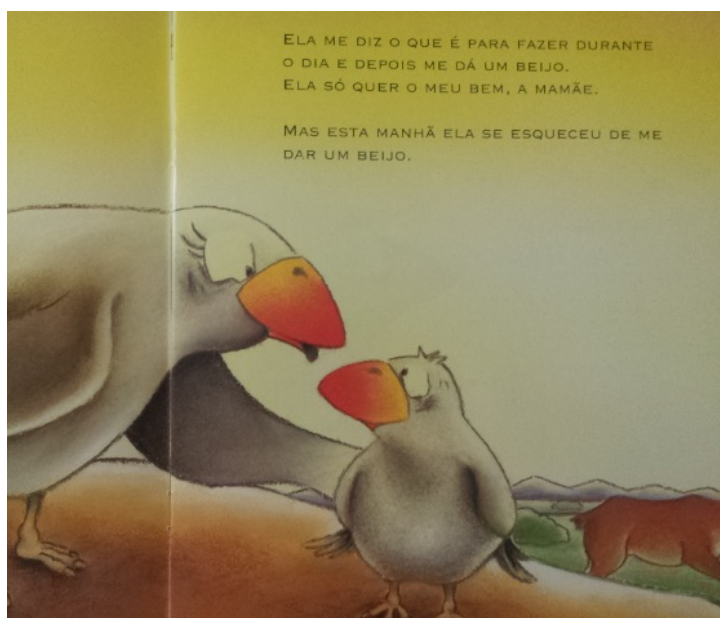


Fig.79 – Folhas 1 e 2 do livro ‘O Beijo’.

Primeiro trecho

“ELA ME DIZ O QUE É PARA FAZER DURANTE
O DIA E DEPOIS ME DÁ UM BEIJO.
ELA SÓ QUER O MEU BEM, A MAMÃE.
MAS ESTA MANHÃ ELA SE ESQUECEU DE ME DAR UM BEIJO.”
(Tempo de duração de leitura: 00:17:976).

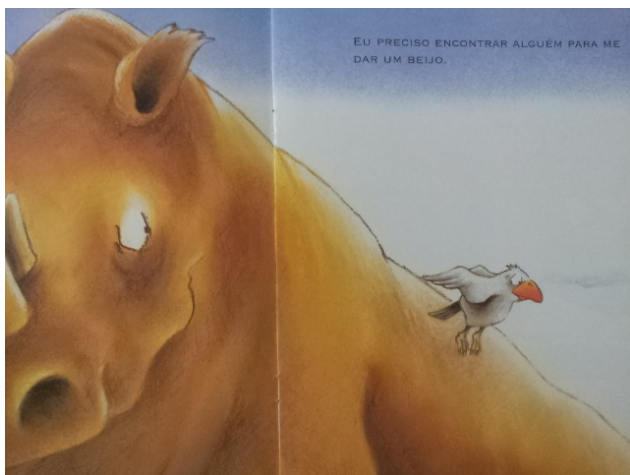


Fig.80 – Folhas 7 e 8 do livro 'O Beijo'.

Segundo trecho

“EU PRECISO ENCONTRAR ALGUÉM PARA ME DAR UM BEIJO.”

(Tempo de duração de leitura: 00:06:569).

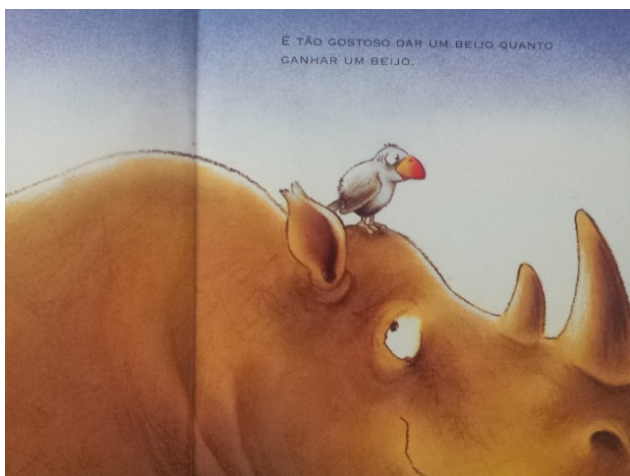


Fig.81 – Folhas 21 e 22 do livro 'O Beijo'.

Terceiro Trecho

“É TÃO GOSTOSO DAR UM BEIJO QUANTO GANHAR UM BEIJO”

(Tempo de duração de leitura: 00:06:562).

Paula: Ágata, parabéns! Você tem uma leitura incrível! E este próximo livrinho, que cores você vê?

Ágata: Neste livrinho vejo uma menininha apaixonada pela cor azul. Tudo ao seu redor é azul, somente seus cabelos são bem amarelinhos.

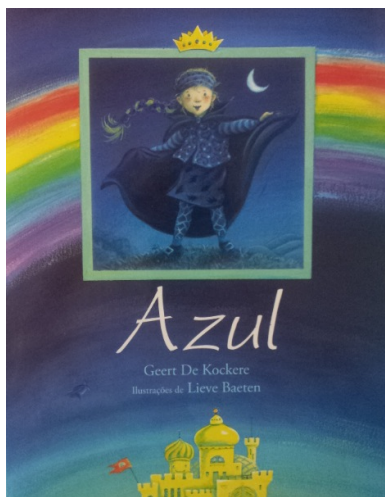


Fig.82 – Capa do livro ‘Azul’.

Paula: Ágata, e como se chama esse livro?

Ágata: “Azul”.

Paula: Legal, Ágata, é isso mesmo! Vamos ler um pouquinho?

Ágata: Sim!

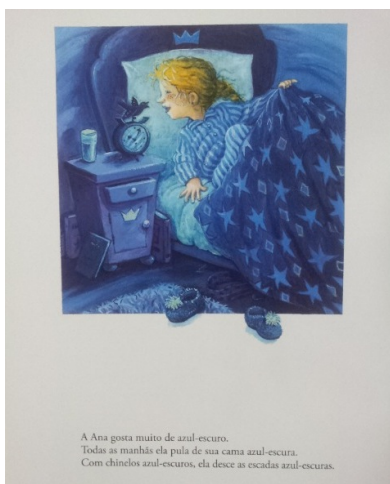


Fig.83 – Folha 4 do livro ‘Azul’.

Primeiro trecho

“A Ana gosta muito de azul-escuro.

Todas as manhãs ela pula de sua cama azul-escura.

Com chinelos azul-escuros, ela desce as escadas azul-escuras.”

(Tempo de duração de leitura: 00:19:446).



Fig.84 – Folha 7 do livro ‘Azul’.

Segundo trecho

“Ninguém sabe por que a Ana gosta tanto assim de azul-escuro.

Nem a própria Ana sabe. É simplesmente assim.”

(Tempo de duração de leitura: 00:13:457).

Paula: Ágata, estou muito orgulhosa de você! E, vamos para o próximo livrinho! E este livrinho? É fácil de ler e perceber os desenhos?



Fig.85 – Capa do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Ágata: *Esse livrinho já é mais simples do que os outros, bonitinho também e não é difícil de ler. Os desenhos tem um cachorrinho, uma onda, um barquinho e o cachorrinho tem uma carinha séria. As cores são laranja, azul, a onda é verde e o*

nome do livrinho é “WILSON E O PASSAGARTO”. (Tempo de duração de leitura do título: 00:05:285).

Paula: Leia um pouquinho deste livro para mim!

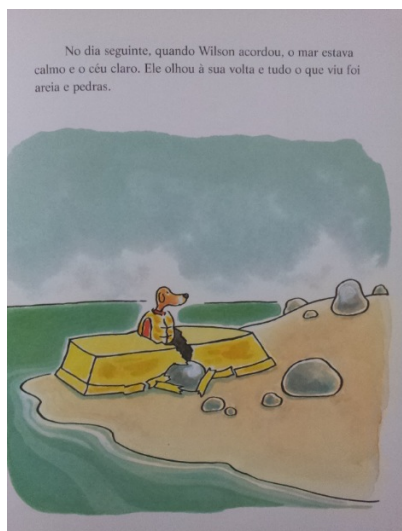


Fig.86 – Folha 7 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Primeiro trecho.

“No dia seguinte, quando Wilson acordou, o mar estava calmo e o céu claro. Ele olhou à sua volta e tudo o que viu foi areia e pedras”.

(Tempo de duração de leitura: 00:14:559).



Fig.87 – Folha 12 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Segundo trecho

“Mas, em vez de cozinhar sob o sol, o ovo partiu-se!

E dele surgiu um pequeno lagarto colorido.

Wilson o olhou espantado.

- Nada de ovo para o jantar – concluiu”.

(Tempo de duração de leitura: 00:16:003).

Paula: Agora só temos mais dois livrinhos, e me diz o que você acha deste que estou te mostrando agora?

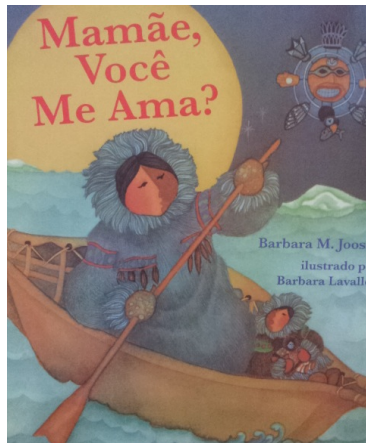


Fig.88 – Capa do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Ágata: Ele tem cores que eu gosto. É bonito e gosto também desses desenhos gordinhos. A história parece bonita e a mamãe e a criança devem se amar muito. O livro se chama “Mamãe, Você Me Ama?” (Tempo de duração de leitura: 00:02:899).



Fig.89 – Folha 4 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Primeiro trecho

“Mamãe, você me ama?

Claro que amo,

Minha Querida”.

(Tempo de duração de leitura: 00:05:344).



Fig.90 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Segundo trecho

**“Amarei você até meu
umiak voar pela escuridão,
até as estrelas virarem peixes no céu
e o papagaio-do-mar uivar ao luar”.**

(Tempo de duração de leitura: 00:15:004).

Paula: Isso mesmo, Ágata, que linda! Parabéns! Agora vamos ver outro livro?

Ágata: Sim tia, vamos.



Fig.91 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Paula: Este é o último livro. Como ele se chama?

Ágata: “Umbigo”

Paula: Veja o que você acha dele, Ágata?

Ágata: *Eu não gosto muito dele, tem cores muito fortes, ele brilha muito e não gosto de livros adaptados com letras grandes e o Braille junto. Às vezes ele me atrapalha. Os desenhos são bem fáceis de entender.*

Paula: Entendi Ágata, mesmo assim você pode tentar ler para mim?

Ágata: Sim, tia.

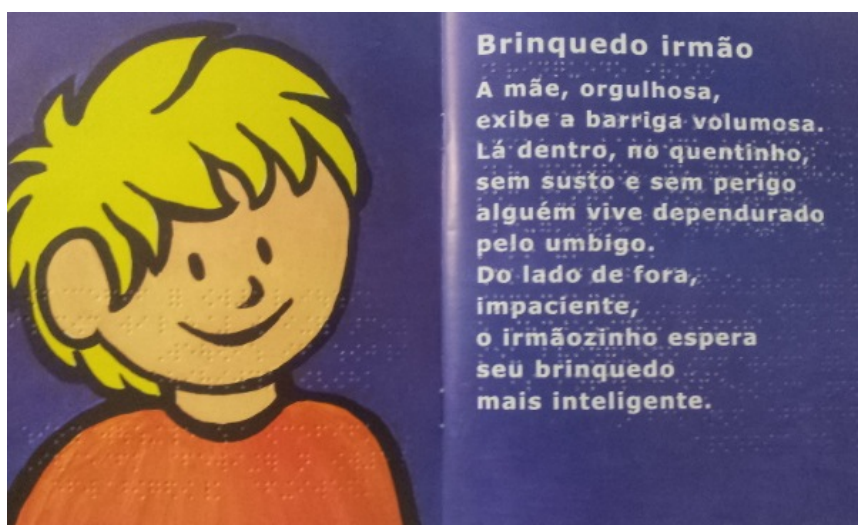


Fig.92 – Folhas 4 e 5 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

“Brinquedo irmão

A mãe, orgulhosa,
exibe a barriga volumosa.

Lá dentro, no quentinho,
sem susto e sem perigo
alguém vive dependurado
pelo umbigo.

Do lado de fora,
Impaciente,
o irmãozinho espera
seu brinquedo

mais inteligente.”

(Tempo de duração de leitura: 00:20:937).



Fig.93 – Folhas 8 e 9 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

“Roncão

Durma filho,

não tenha medo,

continue sonhando.

Esse barulho

não foi trovão.

Foi o céu roncando.

(Tempo de duração de leitura: 00:19:097).

Paula: Muito obrigada, Ágata, por todas as suas leituras!!!! Agora vamos fazer umas atividades?!!!

Ágata: Sim! Adoro atividades!

Paula: Aqui eu tenho várias cores de papéis, você pode escolher a que mais gosta?



Fig.94 – Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.

Ágata: *Sim tia! Minha cor preferida é rosa, posso pegar uma?*

Paula: Claro que sim Ágata! Fique à vontade! Vamos separar a sua folha escolhida e vamos ver as outras cores de papéis. Vou apontar algumas folhas coloridas, você pode falar o nome das cores que as folhas têm?

Ágata: *Sim, verde, marrom, vermelho, roxo, azul, amarelo, laranja, bege, azul escuro, vermelho escuro, verde claro.*

Paula: Agora vou espalhar os lápis de cor, canetinhas finas e grossas, giz de cera. Qual você gosta mais para desenhar e pintar?



Fig.95 – Canetinhas, lápis de cores e giz de cera para as atividades avaliativas com as crianças.

Ágata: *Gosto de todas as cores de canetinhas, não me importo se são grossas ou finas, tudo que é de pintura eu gosto muito e uso um pouco de tudo!*

Paula: Que legal Ágata! E o que mais você gosta de ler?

Ágata: *Gosto muito de história de contos de fadas, gosto das histórias clássicas das princesas e também gosto muito de histórias que tenham finais felizes.*

Paula: Então vou te mostrar um desenho e me fale o que você acha dele e o que o personagem está fazendo, tudo bem? (Um exemplo usado - livro do Bartô, o patinho feio).



Fig.96 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

Ágata: *Ai tia, que dó do patinho, que carinha triste ele tem... Ele parece estar sozinho, indo embora com suas coisinhas...*

Paula: Eu tenho alguns desenhos do patinho feio. Você poderia pintar um para mim? Escolha um do seu gosto. O restante dos desenhos, você pode levar para pintar na sua casa!

Ágata: *Tia, muito obrigada pelos desenhos... vou pintar um bem bonito para você!*

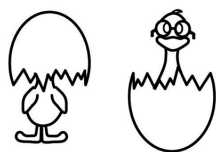


Fig.97 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

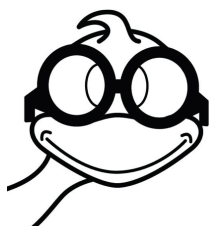


Fig.98 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

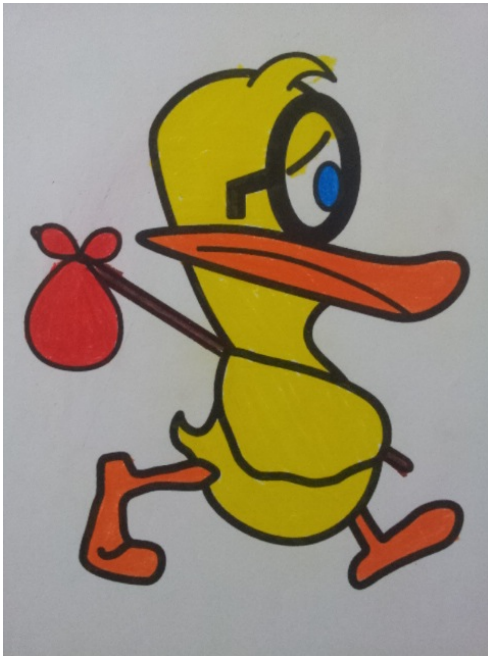


Fig.99 – Desenho pintado pela Ágata (desenho pintado no dia da

entrevista).

Paula: Quando você está lendo, você prefere o fundo do papel mais claro ou mais escuro?

Ágata: *Gosto do caderno com folhas brancas. As linhas bem marcadas e gosto de escrever com canetinhas escuras, para que fique um contraste bom para ler.*

Paula: Agora vamos escrever um pouquinho? Você pode escolher a folha da cor que você gosta e canetinhas. O que você gosta de escrever?

Ágata: *Sim! Gosto de escrever cartinhas com desenhos. Os desenhos que faço nas minhas cartinhas são flores porque gosto muito de flores, mas hoje não dá tempo de escrever uma cartinha porque logo irei embora...*

Paula: Tudo bem Ágata! Você sempre tem lições para fazer em casa?

Ágata: *A professora sempre passa tarefas para praticar as atividades estudadas nas aula. Se caso tenho algumas dúvidas, posso tirar com a professora no dia seguinte. Mas dificilmente tenho dúvidas, como disse, sou a melhor aluna da sala. Todos meus amigos gostam de ficar perto de mim... todos os dias eu tenho um amigo que gosta de ficar perto de mim.*

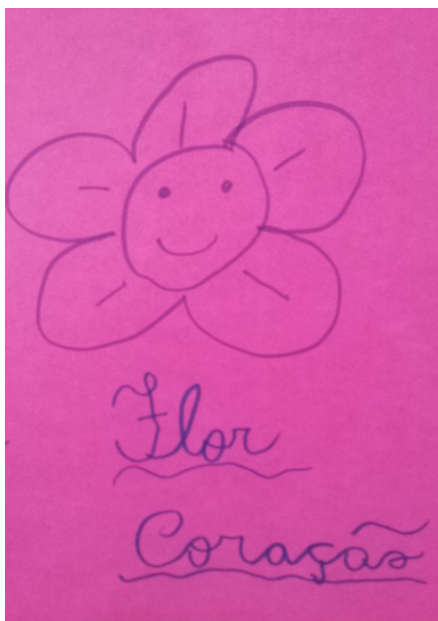


Fig.100 – **Folha escrita pela Ágata** (folha escrita no dia da entrevista).

Paula: E em questão das letras, Ágata, me mostre quais letras você gosta mais e qual sente mais confortável para ler?

Ágata: *Eu gosto muito de letras cursivas, às vezes a professora pede para fazermos as lições em bastão, mas prefiro letra cursiva.*

Paula: Você gosta muito de estudar, Ágata?

Ágata: *Sim, eu gosto, no meu tempo livre gosto de pegar os cadernos para estudar e fazer as tarefas. Somente quando acabo tudo que vou brincar. Muitas vezes as minhas brincadeiras são de escolinha. Aí pego meus cadernos de caligrafia e faço atividades neles.*

Paula: Muito obrigada, Ágata, pela sua ajuda, suas atividades, leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Ágata: *Beijos tia, apareça para me visitar!*

4 – ADRIANO

Paula: Olá Adriano, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que

gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Adriano: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem, Adriano?

Adriano: *Eu tenho 8 anos.*

Paula: Que série você está? Você lê e escreve bastante?

Adriano: *Estudo no terceiro ano, segunda série. Sim... Eu só escrevo em letra bastão. A professora da escola sabe que tenho muita dificuldade para ler, por isso me pede letra bastão. Nem sempre ela me pede para ler, pois a escola não é adaptada para o meu problema e por isso muitas vezes não consigo enxergar para ler.*

Paula: E na sua escola Adriano, como é? Legal? Você gosta?

Adriano: *Sim, eu gosto, minha escola é legal, tenho alguns amigos, gosto de brincar, mas na escola não tenho muita vontade de ler. Gosto de ler na minha casa. Preciso de lugares escuros para ler. Leio mais à noite. Tenho uma fotofobia muito forte a ponto de não conseguir abrir meus olhos com luz ambiente. Minha escola é pública.*

Paula: E no C.E.R., também é legal?

Adriano: *O C.E.R. é muito legal. Eu frequento o C.E.R. desde os meus dois anos de idade. Aprendo muitas coisas aqui, me sinto muito bem, minha mãe e minha irmã adoram me ajudar e contribuir com o trabalho do C.E.R. Amo demais elas duas.*

Paula: E as atividades do C.E.R. e da escola? Como são?

Adriano: *São diferentes, a escola tem rotina comum de escola. Aqui eu tenho um atendimento personalizado, um atendimento onde passo com oftalmologista, estímulo de visão, tenho aula com a pedagoga que me ajuda a ler e escrever melhor, ainda brinco e me divirto no C.E.R.*

Paula: Você gosta de livros de história, Adriano?

Adriano: Sim, eu gosto muito.

Paula: O que te chama mais a atenção em um livro de história infantil?

Adriano: Gosto de folhear todo o livro, ver as letras, os desenhos, ver se a história é legal ou não.

Paula: Então vou te mostrar alguns livros e você me fala de cada um deles, tudo bem? Você consegue observar as cores que tem neste livrinho, Adriano?

Adriano: ... (Silêncio).



Fig.101 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Paula: E como se chama esse livro?

Adriano: “O ratinho, o Morango Vermelho Maduro, e O GRANDE URSO ESFOMEADO”. (tempo de leitura 00:22:394). Achei esse livro bonito e legal e grande, mesmo assim demoro muito para ler. Principalmente com a luz.

Paula: Você pode ler um pouco deste livro para mim?

Adriano: Posso, eu gosto de ler.



Fig.102 – Folhas 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Primeiro trecho.

“ AH, JÁ SEI!

VOCÊ VAI COLHER AQUELE

MORANGO VERMELHO MADURO?

(Tempo de duração de leitura 00:54:456).

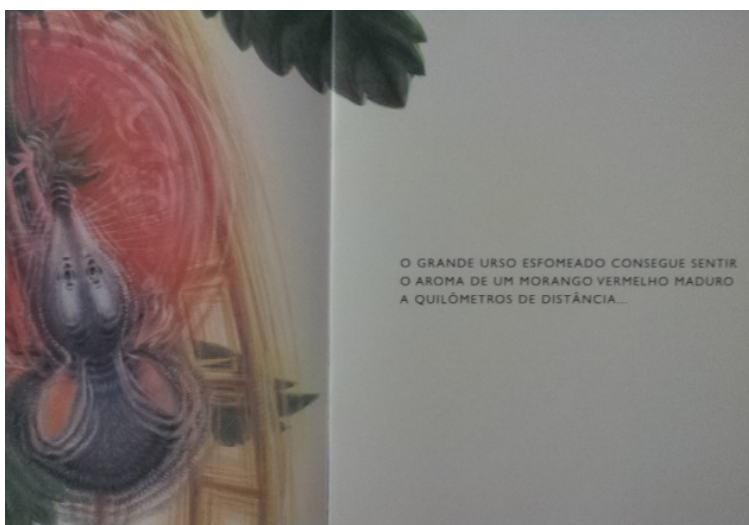


Fig.103 – Folhas 12 e 13 do livro ‘O ratinho,

o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Segundo trecho

“O GRANDE URSO ESFOMEADO CONSEGUE SENTIR

O AROMA DE UM MORANGO VERMELHO MADURO

A QUILOMETROS DE DISTÂNCIA...”

(Tempo de duração de leitura 00:67:254).

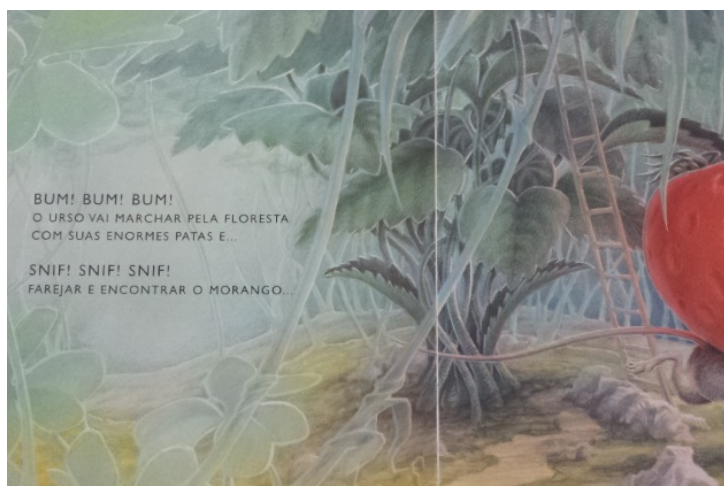


Fig.104 – Folhas 16 e 17 do livro 'O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.

Terceiro trecho

“BUM! BUM! BUM!

O URSO VAI MARCHAR PELA FLORESTA

COM SUAS ENORMES PATAS E...

SNIF! SNIF! SNIF!

FAREJAR E ENCONTRAR O MORANGO...”

(tempo de duração de leitura: 00:78:332)



Fig.105 – Folhas 33 e 34 do livro 'O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.

Quarto trecho

“PRONTO.

**ESTE É UM MORANGO VERMELHO MADURO QUE O GRANDE URSO ESFOMEADO JAMAIS
COMERÁ!”**

(Tempo de duração de leitura: 00:59:897).

Paula: Que bom que leu, Adriano! Fiquei muito feliz com a sua leitura! Vou te mostrar mais alguns livrinhos, espero que goste! Cada livrinho que eu te mostrar você pode ler um pouquinho para mim!

Adriano: *Sim, eu posso!*

Paula: Veja o que acha deste livrinho, Adriano?!

Adriano: *Eu acho que ele é grande, bonito e tem desenhos legais.*



Fig.106 – Capa do livro ‘O Beijo’.

Paula: E como se chama esse livrinho?

Adriano: “O Beijo” (Tempo de duração de leitura: 00:07:996).

Paula: Que cores você percebe nesta folha, Adriano?

Adriano: ... (Silêncio).

Paula: Você pode ler um pouquinho para mim?

Adriana: *Sim, tia.*

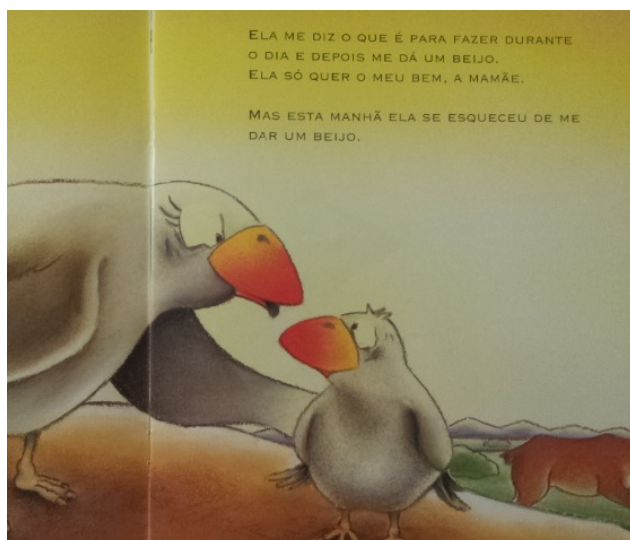


Fig.107 – Folhas 1 e 2 do livro ‘O Beijo’.

Primeiro trecho

**“ELA ME DIZ O QUE É PARA FAZER DURANTE
O DIA E DEPOIS ME DÁ UM BEIJO.
ELA SÓ QUER O MEU BEM, A MAMÃE.
MAS ESTA MANHÃ ELA SE ESQUECEU DE ME DAR UM BEIJO.”**

(Tempo de duração de leitura: 00:60:022).

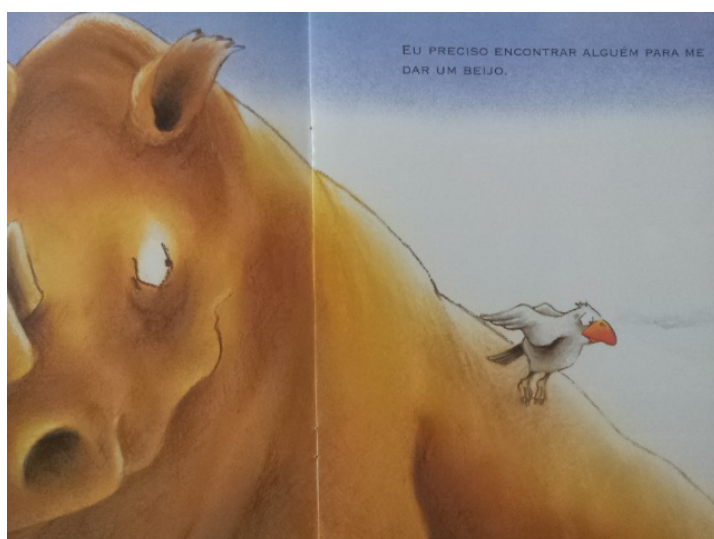


Fig. 108 – Folhas 7 e 8 do livro ‘O Beijo’.

Segundo trecho

“EU PRECISO ENCONTRAR ALGUÉM PARA ME DAR UM BEIJO.”

(Tempo de duração de leitura: 00:50:344).

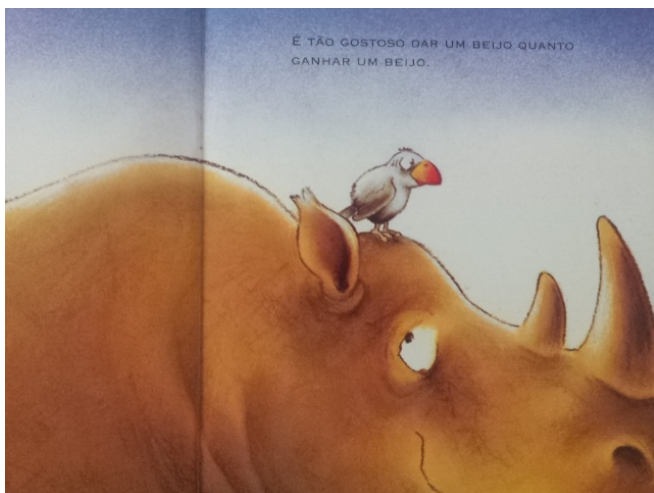


Fig.109 – Folhas 21 e 22 do livro 'O Beijo'.

Terceiro Trecho

“É TÃO GOSTOSO DAR UM BEIJO QUANTO GANHAR UM BEIJO”

(Tempo de duração de leitura: 00:45:223).

Paula: Que legal, Adriano! Parabéns, adorei seu esforço! E este próximo livrinho, que cores você vê?

Adriano: ... (Silêncio).

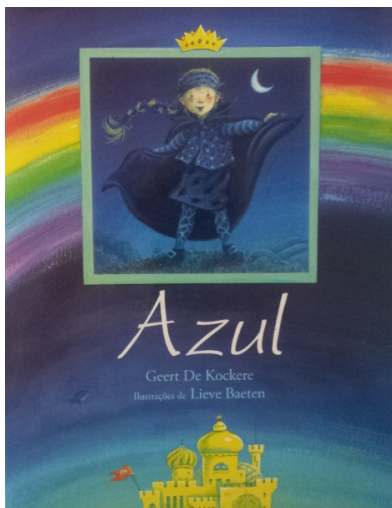


Fig.110 – Capa do livro 'Azul'.

Paula: Adriano, e como se chama esse livro?

Adriano: “Azul”.

Paula: Adriano, é isso mesmo! Vamos ler um pouquinho?

Adriano: Sim!

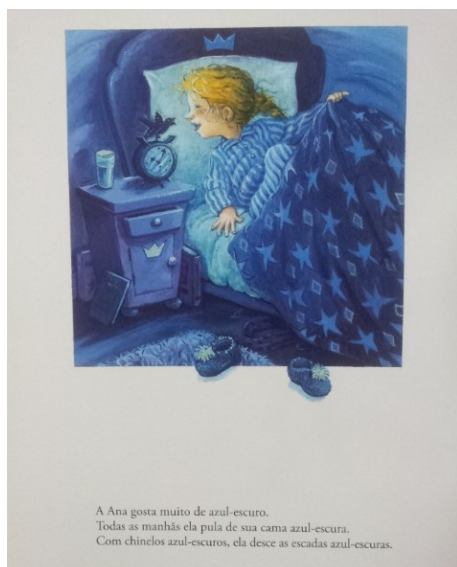


Fig.111 - Folha 4 do livro 'Azul'.

Primeiro trecho

“A Ana gosta muito de azul-escuro.

Todas as manhãs ela pula de sua cama azul-escura.

Com chinelos azul-escuros, ela desce as escadas azul-escuras.”

(Tempo de duração de leitura: 00:72:667).



Fig.112 – Folha 7 do livro 'Azul'.

Segundo trecho

“Ninguém sabe por que a Ana gosta tanto assim de azul-escuro.

Nem a própria Ana sabe. É simplesmente assim.”

(Tempo de duração de leitura: 00:68:345).

Paula: Muito bem, Adriano! Parabéns! E vamos para o próximo livrinho! E este livrinho? É fácil de ler e perceber os desenhos?



Fig.113 – Capa do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Adriano: Sim tia, os desenhos são fáceis de ver... um cachorrinho, um barquinho, uma onda. E o nome do livrinho é “WILSON E O PASSAGARTO” (Tempo de duração de leitura do título: 00:23:376).

Paula: Leia um pouquinho deste livro para mim!

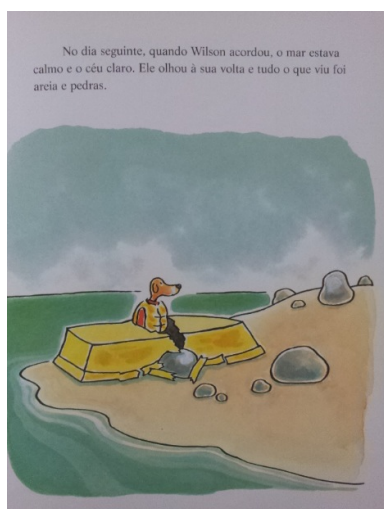


Fig.114 – Folha 7 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Primeiro trecho.

“No dia seguinte, quando Wilson acordou, o mar estava calmo e o céu claro. Ele olhou à sua volta e tudo o que viu foi areia e pedras”.

(Tempo de duração de leitura: 00:62:243).



Fig.115 – Folha 12 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Segundo trecho

“Mas, em vez de cozinhar sob o sol, o ovo partiu-se!

E dele surgiu um pequeno lagarto colorido.

Wilson o olhou espantado.

-Nada de ovo para o jantar – concluiu”.

(Tempo de duração de leitura: 00:63:010).

Paula: Agora só temos mais dois livrinhos, e me diz o que você acha deste que estou te mostrando agora?

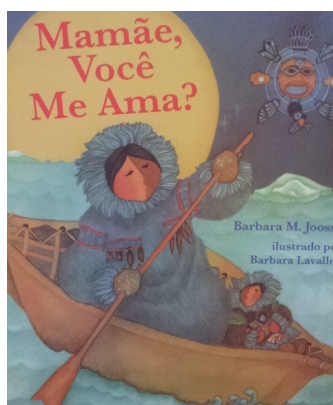


Fig.116 – Capa do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Adriano: *Ele é bonito de ver, a história parece ser bonita, de família. O livro se chama “Mamãe, Você Me Ama?” (Tempo de duração de leitura: 00:10:884).*



Fig.117 – Folha 4 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Primeiro trecho

“Mamãe, você me ama?

Claro que amo,

Minha Querida”.

(Tempo de duração de leitura: 00:34:122).



Fig.118 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’

Segundo trecho

“Amarei você até meu

***umiak* voar pela escuridão,**

até as estrelas virarem peixes no céu
e o papagaio-do-mar uivar ao luar”.

(Tempo de duração de leitura: 00:78:123).

Paula: Isso mesmo, Adriano! Parabéns! Agora vamos ver outro livro?

Adriano: Sim, vamos.



Fig.119 – Capa do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Paula: Este é o último livro. Como ele se chama?

Adriano: “Umbigo”

Paula: Veja o que você acha dele Adriano?

Adriano: É um livro legal, com letras fáceis de enxergar, tem cores fortes e escuras.

Paula: Adriano, você pode tentar ler para mim?

Adriano: Sim, tia.

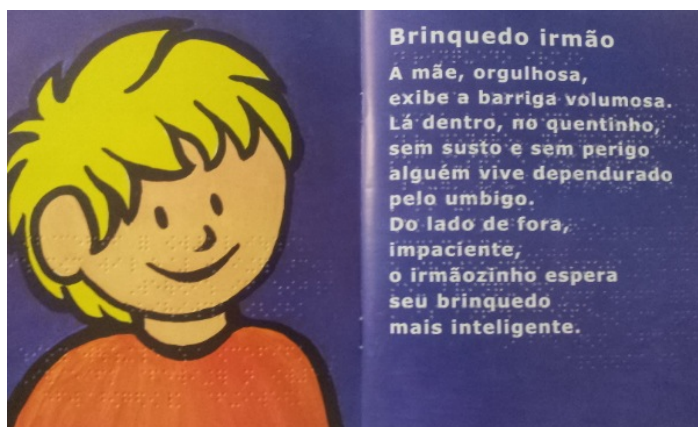


Fig.120 – Folhas 4 e 5 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

**“Brinquedo irmão
A mãe, orgulhosa,
exibe a barriga volumosa.
Lá dentro, no quentinho,
sem susto e sem perigo
alguém vive dependurado
pelo umbigo.
Do lado de fora,
Impaciente,
o irmãozinho espera
seu brinquedo
mais inteligente.”**

(Tempo de duração de leitura: 00:69:567).



Fig.121 – Folhas 8 e 9 do livro ‘Umbigo’

(Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

**“Roncão
Durma filho,
não tenha medo,
continue sonhando.
Esse barulho
não foi trovão.
Foi o céu roncando.**

(Tempo de duração de leitura: 00:79:336).

Paula: Muito obrigada, Adriano, por todas as suas leituras! Agora vamos fazer umas atividades?!

Adriano: *Eu gosto de atividades!*

Paula: Que bom! Aqui eu tenho várias cores de papéis, você pode escolher a que mais gosta?



Fig. 122 – Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.

Adriano: *Tia, eu não consigo enxergar as cores. Eu confundo todas elas. Já enxerguei bem as cores, hoje eu não as enxergo mais.*

Paula: Tudo bem, Adriano, sem problemas! (Adriano se negou aos materiais de escrita neste momento). Então vou te mostrar um desenho e me fale o que você acha dele e o que o personagem está fazendo, tudo bem? (Um exemplo usado - livro do Bartô, o patinho feio).



Fig.123 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

Adriano: *Sim! Esse desenho é um pato e ele pega uma trouxa de roupas e vai embora para algum lugar... Eu gostei desse desenho, eu quero um livro desse.*

Paula: Eu tenho alguns desenhos do patinho feio. Você poderia pintar um para mim? Escolha um do seu gosto. O restante dos desenhos você pode levar para pintar na sua casa! (Aceitou lápis de cor neste momento).

Adriano: *Vou pintar sim!*

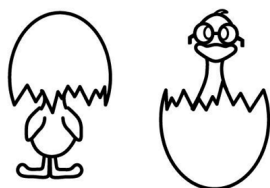


Fig.124 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

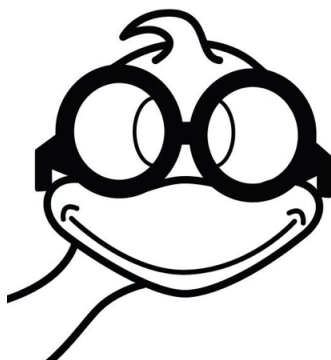


Fig.125 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.



da entrevista).

Fig. 126 – **Desenho pintado pelo Adriano** (desenho pintado no dia

Paula: Quando você está lendo, você prefere o fundo do papel mais claro ou mais escuro?

Adriano: *Mais claro e gosto das letras escuras para enxergar melhor. Gosto de letras escuras e grandes.*

Paula: E agora... Vamos escrever um pouquinho?

Adriano: *Tia desculpa mas eu não quero escrever. Sinto vergonha na frente das pessoas.*

Paula: Tudo bem Adriano, não precisa escrever se não quiser! (Neste momento, Adriano pede licença, se retira da mesa e vai para o canto da sala para escrever. Após o término da escrita, ele volta e me entrega o papel escrito, com o nome do amiguinho).

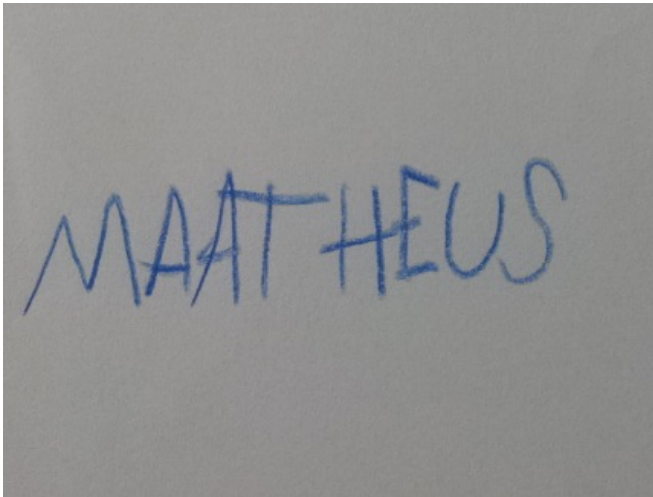


Fig. 127 – Folha escrita pelo Adriano (folha escrita no

dia da entrevista).

Paula: Você sempre tem lições para fazer em casa?

Adriano: Às vezes. A professora não passa muita lição porque nem sempre enxergo as coisas que ela passa. Principalmente folhas com xerox clara. Então ela me passa poucas coisas. Me passa mais leitura para estudar a noite.

Paula: E em questão das letras, Adriano, me mostre qual letras você gosta mais e qual sente mais confortável para ler?

Adriano: Eu gosto só de letra bastão. As letras cursivas não consigo identificar, não enxergo muito bem.

Paula: Você gosta muito de estudar, Adriano?

Adriano: Eu gosto de todas as matérias, mas gosto de estudar em casa. Na escola eu pego as matérias e grande parte das coisas que preciso fazer faço em casa.

Paula: Muito obrigada Adriano, pela sua ajuda, suas atividades, leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Adriano: Obrigado tia e desculpa por não conseguir fazer tudo!

5 – AMADEU

Paula: Olá Amadeu, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua

escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Amadeu: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem Amadeu?

Amadeu: *Eu tenho 7 anos.*

Paula: Que série você está? Você lê e escreve bastante?

Amadeu: *Estudo no primeiro ano. Um pouco, ainda estou sendo alfabetizado por questão das minhas dificuldades. Eu enxergava bem melhor, mas hoje estou perdendo a visão. Então poucas coisas eu consigo enxergar, agora vou começar a aprender o Braille.*

Paula: E na sua escola, Amadeu, como é? Legal? Você gosta?

Amadeu: *Sim, eu gosto, minha escola é legal, tenho amiguinhos, gosto de brincar, mas na escola não leio e nem escrevo muito. Não tenho vontade de ler, porque não enxergo direito, espero gostar mais quando aprender o Braille. Minha escola é pública.*

Paula: E no C.E.R., também é legal?

Amadeu: *Eu gosto muito do C.E.R. Aqui eu aprendo muitas coisas e todos os professores me ajudam. O C.E.R. é muito legal.*

Paula: As atividades do C.E.R. e da escola? Como são?

Amadeu: *Na escola eu tenho somente atividades de escola mesmo. Aqui no C.E.R., eu tenho muitas coisas que são diferentes da escola. Prefiro as atividades daqui porque me ajudam muito mais do que a escola.*

Paula: Você gosta de livros de história Adriano?

Amadeu: *Adoro.*

Paula: O que te chama mais a atenção em um livro de história infantil?

Amadeu: *Gosto de tocar, mexer, olhar os desenhos...*

Paula: Então vou te mostrar alguns livros e você me fala de cada um deles, tudo bem? Você consegue observar as cores que tem neste livrinho, Amadeu?

Amadeu: *Não entendo muito esse desenho, é difícil, mas acho que é um ratinho e a cor que enxergo dele é rosa e cinza.*



Fig.128 – Capa do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Paula: E como se chama esse livro?

Amadeu: “O ratinho”, “o Morango Vermelho Maduro”, e “O grande urso esfomeado”. (tempo de leitura 00:45:396). *Achei esse livro difícil de ver e demoro muito para ler.*

Paula: Você pode ler um pouco deste livro para mim?

Amadeu: *Vou tentar.*



Fig.129 – Folhas 6 e 7 do livro ‘O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Primeiro trecho.

“AH, JÁ SEI!

**VOCÊ VAI ... AQUELE
MORANGO VERMELHO MADURO?**
(Tempo de duração de leitura 00:64:809).

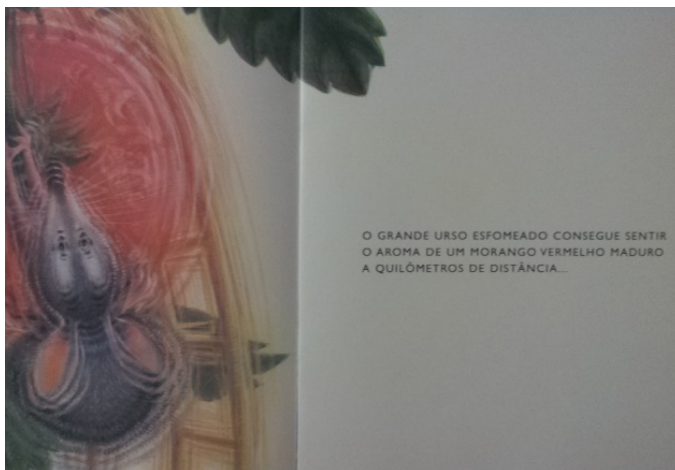


Fig.130 – Folhas 12 e 13 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Segundo trecho

**“O GRANDE URSO ESFO... CONSEGUE SENTIR
O AROMA DE UM MORANGO VERMELHO MADURO
A ... DE DISTÂNCIA...”**

(Tempo de duração de leitura (00:67:254).

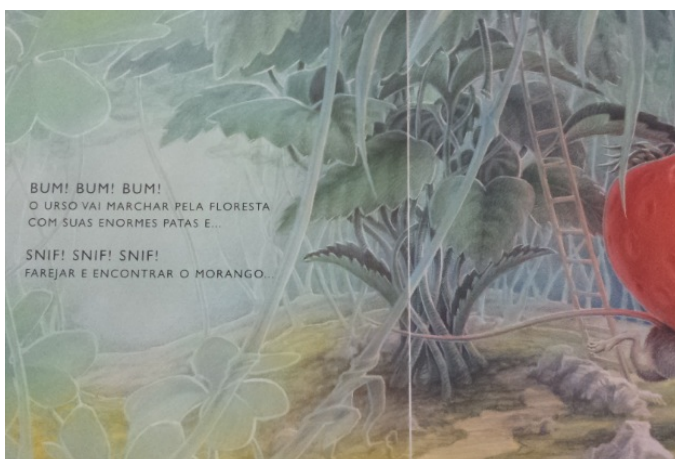


Fig.131 – Folhas 16 e 17 do livro ‘O ratinho, o

Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Terceiro trecho

**“BUM! BUM! BUM!
O URSO VAI ... PELA FLORESTA**

COM SUAS ... PATAS E..!
... E ENCONTRAR O MORANGO..."
(tempo de duração de leitura: 00:75:112).



Fig.132 – Folhas 33 e 34 do livro ‘O

ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO’.

Quarto trecho

“PRONTO.
ESTE É UM MORANGO VERMELHO MADURO QUE GRANDE URSO ... JAMAIS COMERÁ!”

(Tempo de duração de leitura: 00:48:368).

Paula: Que bom que leu, Amadeu. Mesmo lendo pouquinho e devagar você é muito esforçado! Fiquei muito feliz com a sua leitura! Vou te mostrar mais alguns livrinhos, espero que goste! Cada livrinho que eu te mostrar, você pode ler um pouquinho para mim?

Amadeu: Sim!

Paula: Veja o que acha deste livrinho Amadeu?!

Amadeu: Eu acho que ele é um pouco fácil de ver.



Fig.133 – Capa do livro ‘O Beijo’.

Paula: E como se chama esse livrinho?

Amadeu: “O Beijo” (Tempo de duração de leitura: 00:12:398).

Paula: Que cores você percebe nesta folha, Amadeu?

Amadeu: Um pouco de cinza, acho que é amarelo, laranja.

Paula: Você pode ler um pouquinho para mim?

Amadeu: Sim.

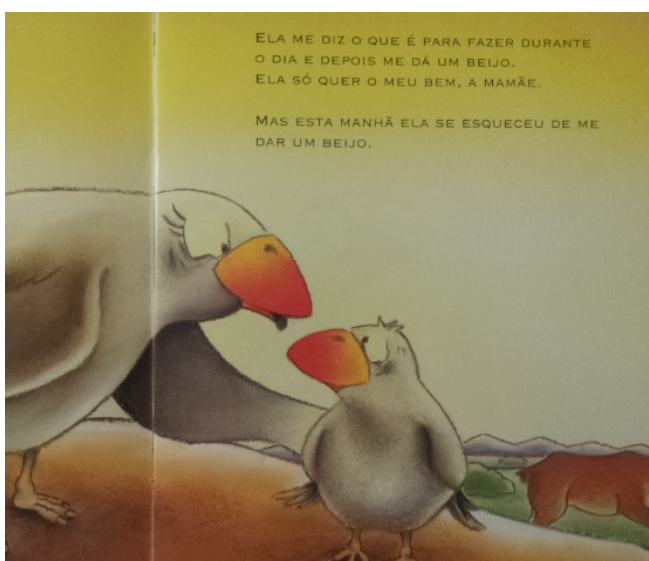


Fig.134 – Folhas 1 e 2 do livro ‘O Beijo’.

Primeiro trecho

**“ELA ME DIZ O QUE É PARA FAZER DURANTE
O DIA E DEPOIS ME DÁ UM BEIJO.
ELA SÓ QUER O MEU BEM, A MAMÃE.
MAS ESTA ... ELA SE DE ME DAR UM BEIJO.”**
(Tempo de duração de leitura: 00:62:025).

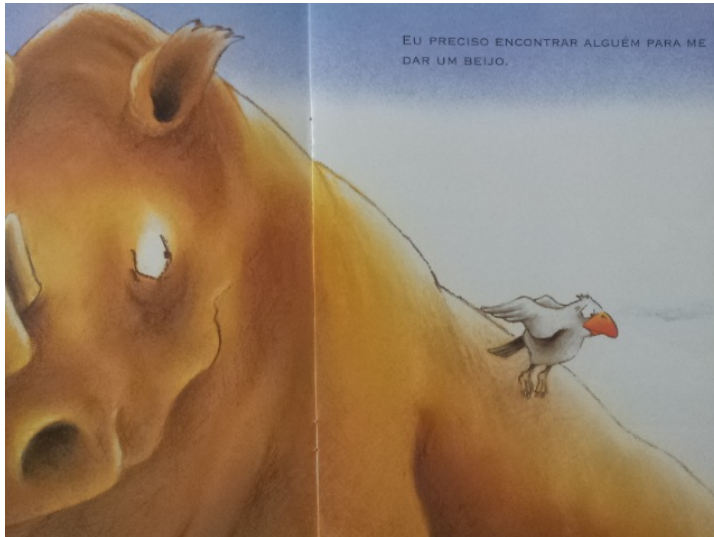


Fig.135 – Folhas 7 e 8 do livro ‘O Beijo’.

Segundo trecho

“EU PRECISO PARA ME DAR UM BEIJO.”
(Tempo de duração de leitura: 00: 39:456).

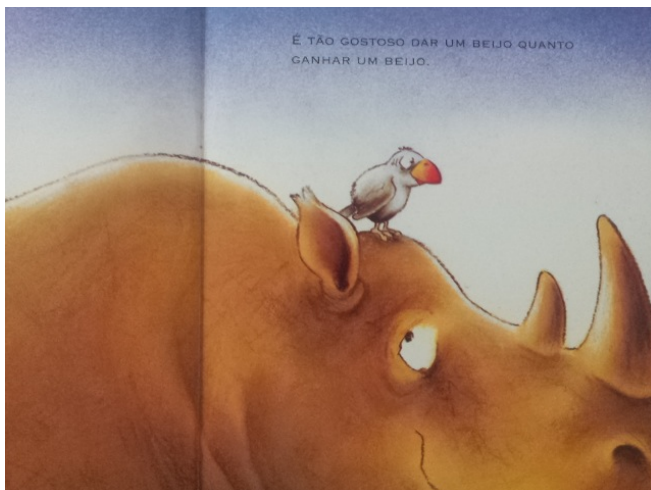


Fig.136 – Folhas 21 e 22 do livro ‘O Beijo’.

Terceiro Trecho

“É TÃO GOSTOSO DAR UM BEIJO QUANTO ... UM BEIJO”

(Tempo de duração de leitura: 00:37:173).

Paula: Muito bem Amadeu! Parabéns, adorei seu esforço! E este próximo livrinho, que cores você vê?

Amadeu: Parece tudo meio azul...

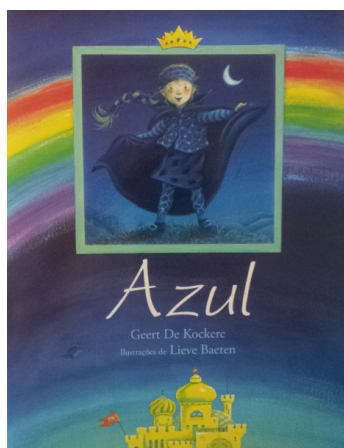


Fig.137 – Capa do livro ‘Azul’.

Paula: Amadeu, e como se chama esse livro?

Amadeu: “Azul”.

Paula: Amadeu, é isso mesmo! Vamos ler um pouquinho?

Amadeu: Sim!

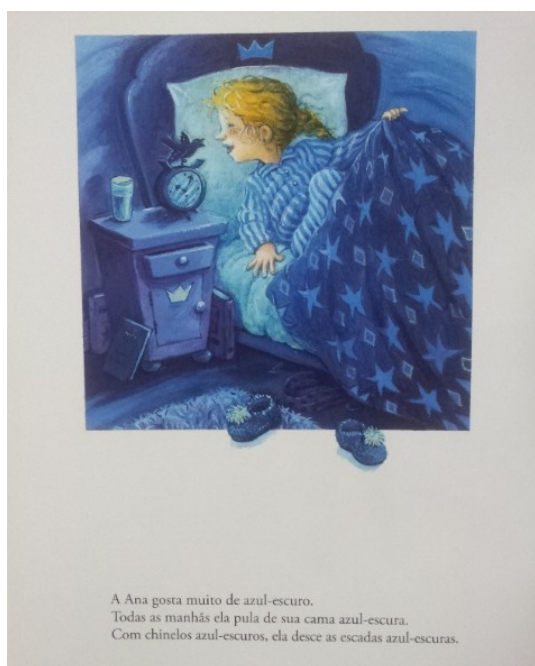


Fig.138 – Folha 4 do livro ‘Azul’.

Primeiro trecho

“A Ana gosta muito de azul-escuro.

Todas as manhãs ela pula de sua cama azul-escura.

Com, ela desce as escadas”

(Tempo de duração de leitura: 00:43:593).



Fig.139 - Folha 7 do livro ‘Azul’.

Segundo trecho

“... sabe por que a Ana gosta tanto assim de azul-escuro.

Nem a própria Ana sabe. É ... assim.”

(Tempo de duração de leitura: 00:43:276).

Paula: Muito bem, Amadeu! Parabéns! E vamos para o próximo livrinho! E este livrinho? É fácil de ler e perceber os desenhos?



Fig.140 – Capa do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Amadeu: Um cachorro, uma água, um barco. E o nome do livrinho é “WILSON E O PASSA...” (Tempo de duração de leitura do título: 00:29:324).

Paula: Leia um pouquinho deste livro para mim!

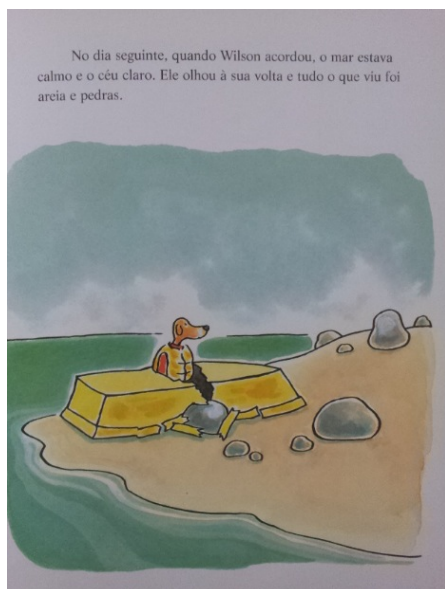


Fig.141 – Folha 7 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Primeiro trecho.

“No dia ... quando Wilson acordou, o mar estava calmo e o céu claro. Ele olhou à sua volta e tudo o que viu foi areia e pedras”.

(Tempo de duração de leitura: 00:67:334).



Fig.142 – Folha 12 do livro ‘WILSON e o PASSAGARTO’.

Segundo trecho

“Mas, em vez de ... o sol, o ovo partiu...!”

E dele surgiu um ... lagarto colorido.

Wilson o olhou espantado.

-Nada de ovo para o jantar – concluiu”.

(Tempo de duração de leitura: 00:63:001).

Paula: Agora só temos mais dois livrinhos, e me diz o que você acha deste que estou te mostrando agora?

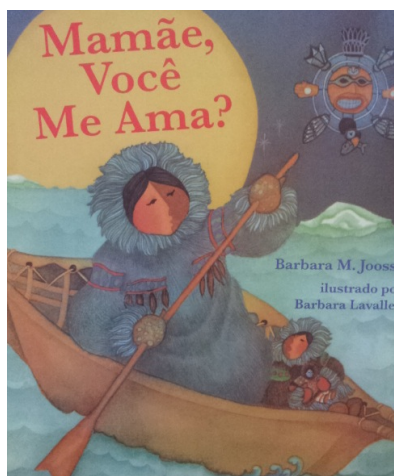


Fig.143 – Capa do livro 'Mamãe, Você Me Ama?'.

Amadeu: Não enxergo muito bem esse desenho, parece grande e parecem pessoas, mas não sei se está certo. O livro se ... “Mamãe, Você Me Ama?” (Tempo de duração de leitura: 00:22:854).



Fig.144 – Folha 4 do livro 'Mamãe, Você Me Ama?'.

Primeiro trecho

“Mamãe, você me ama?

Claro que amo,

... ...rida”.

(Tempo de duração de leitura: 00:23:1287).



Fig.145 – Folha 9 do livro ‘Mamãe, Você Me Ama?’.

Segundo trecho

“Amarei você até meu

... voar pela escuridão,

até as estrelas ... peixes no céu

e o ...uivar ao luar”.

(Tempo de duração de leitura: 00:69:495).

Paula: Isso mesmo, Amadeu! Parabéns! Agora vamos ver outro livro?

Amadeu: Sim, vamos.



Fig.146 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e

em Braille).

Paula: Este é o último livro. Como ele se chama?

Amadeu: “Umbigo”.

Paula: Veja o que você acha dele, Amadeu?

Amadeu: É o livro que eu mais consigo enxergar, por causa das letras e do contraste das cores e dos desenhos também.

Paula: Amadeu, mesmo assim você pode tentar ler para mim?

Amadeu: Sim, tia.

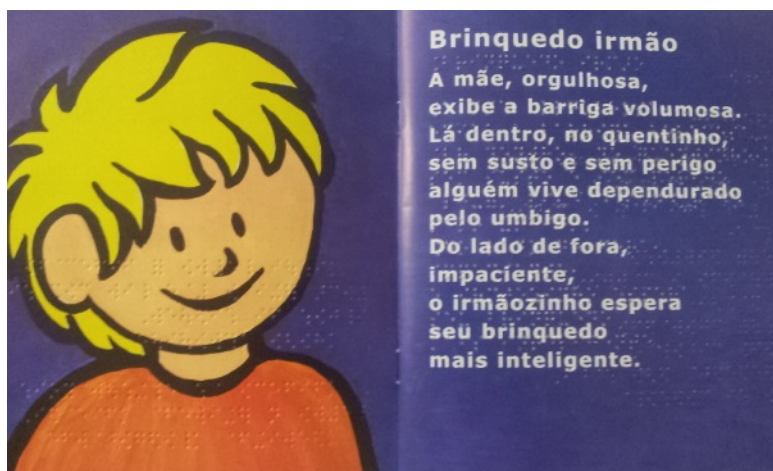


Fig.147 – Folhas 4 e 5 do livro ‘Umbigo’

(Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

“Brinquedo irmão
A mãe, orgulhosa,
exibe a barriga volumosa.
Lá dentro, no quentinho,
sem susto e sem perigo
alguém vive dependurado
pelo umbigo.
Do lado de fora,
Impaciente,
o irmãozinho espera
seu brinquedo
mais inteligente.”

(Tempo de duração de leitura: 00:71:988).



Fig.148 – Folhas 8 e 9

do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

“Roncão
Durma filho,
não tenha medo,
continue sonhando.

Esse barulho

não foi trovão.

Foi o céu roncando.

(Tempo de duração de leitura: 00:73:267).

Paula: Muito obrigada, Amadeu, por todas as suas leituras! Agora vamos fazer umas atividades?!

Amadeu: Sim, tia!

Paula: Que bom!

Paula: Aqui eu tenho várias cores de papéis, você pode escolher a que mais gosta?



Fig.149 – Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.

Amadeu: Tia, eu não consigo ver todas essas cores, mas posso tentar.

Paula: Tudo bem Amadeu, sem problemas!

Paula: Então vou te mostrar um desenho e me fale o que você acha dele e o que o personagem está fazendo, tudo bem? (Um exemplo usado - livro do Bartô, o patinho feio).



Fig.150 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

Amadeu: É um pato triste indo para casa.

Paula: Eu tenho alguns desenhos do patinho feio. Você poderia pintar um para mim? Escolha um do seu gosto. O restante dos desenhos, você pode levar para pintar na sua casa!

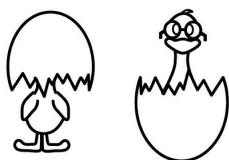


Fig.151– Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.



Fig.152 – Desenhos sem cores para as atividades avaliativas das crianças.

Amadeu: Tia, não vou pintar, eu não sei escolher as cores, por isso só vou contornar.



Fig.153 – Desenho contornado pelo Amadeu (desenho pintado no dia da entrevista).

Paula: Quando você está lendo, você prefere o fundo do papel mais claro ou mais escuro?

Amadeu: Mais claro, para escrever, uma caneta bem escura para eu enxergar. A letra tem que ser bem grande também.

Paula: Agora vamos escrever um pouquinho?

Amadeu: *Tia desculpa, mas eu não quero escrever.*

Paula: Tudo bem Amadeu, não precisa escrever se não quiser! Você sempre tem lições para fazer em casa?

Amadeu: *Não, a tia acha melhor eu não fazer lição de casa pela minha dificuldade de enxergar. Estou em adaptação a essa perda de visão.*

Paula: E em questão das letras Amadeu, me mostre qual letras você gosta mais, se sente mais confortável para ler?

Amadeu: *Eu gosto só de letra bastão, porque são as letras que eu ainda enxergo.*

Paula: Você gosta muito de estudar, Amadeu?

Amadeu: *Eu gosto de todas as matérias, mas gosto de estudar em casa. Em casa não me sinto envergonhado, agora com essas maiores dificuldades, me sinto um pouco sem graça na frente das outras pessoas.*

Paula: Muito obrigada, Amadeu, pela sua ajuda, suas leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Amadeu: *Tudo bem tia e desculpe as minhas dificuldades!*

6 – ADAN

Paula: Olá Adan, meu nome é Paula, estudo na PUC de São Paulo. Estou fazendo um trabalho super legal que é sobre as crianças com baixa visão que gostam de livros de literatura infantil. Com isso preciso saber como você lê, na sua escola e na sua casa! Então vou fazer umas perguntinhas e umas atividades contigo, pode me ajudar?

Adan: *Sim!*

Paula: Quantos anos você tem Adan?

Adan: *Eu tenho 8 anos.*

Paula: *Que série você está? Você lê e escreve bastante?*

Adan: *Estudo no segundo ano, primeira série. Sim, em Braille eu sou muito rápido, tanto para ler, quanto para escrever. Quando eu enxergava, também escrevia bem e lia bem e rápido. Eu perdi a visão faz um ano. Comecei a sentir muita dificuldade para leitura e fazer coisas de rotina, até que um dia acordei sem conseguir ver nada.*

Paula: *E na sua escola Adan, como é? Legal? Você gosta?*

Adan: *Adoro minha escola, minhas professoras e meus amigos. Eles também gostam muito de mim. Nunca percebi preconceitos nesta escola. Minha escola é pública. A escola comprou uma maquina Braille para eu acompanhar as aulas.*

Paula: *E no C.E.R., também é legal?*

Adan: *O C.E.R. é minha segunda casa. Venho aqui desde os meus 8 meses de idade, praticamente vivo aqui. Aqui eu aprendo muitas coisas e todos os professores me ajudam. Aqui é bem legal.*

Paula: *E as atividades do C.E.R. e da escola? Como são?*

Adan: *Na escola eu sou o mais rápido da sala. Vou até contar um segredo, quando eu lia e escrevia, ou melhor, quando eu enxergava, eu não era tão bom como sou hoje. Faço todas as atividades, brinco, corro, me divirto com todos e sou um ótimo aluno. Estou em segundo lugar na minha sala de aula.*

Paula: *Você gosta de livros de história, Adan?*

Adan: *Gosto muito.*

Paula: *O que te chama mais a atenção em um livro de história infantil?*

Adan: *Gosto de tocar, sentir, cheirar, entender do que a história fala, os desenhos para ver se quer dizer a mesma coisa que leio.*

Paula: *Então vou te mostrar um livro e você me diz o que acha dele?*

Adan: Sim, eu falo.



Fig.154 – Capa do livro ‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta

e em Braille).

Paula: Como ele se chama?

Adan: “Umbigo”. É um livro que é divertido, fácil de ler e rápido de ler também. Os desenhos são bem direcionados e consigo entender bem os desenhos.

Paula: Adan, você pode ler para mim?

Adan: Claro que sim, tia.

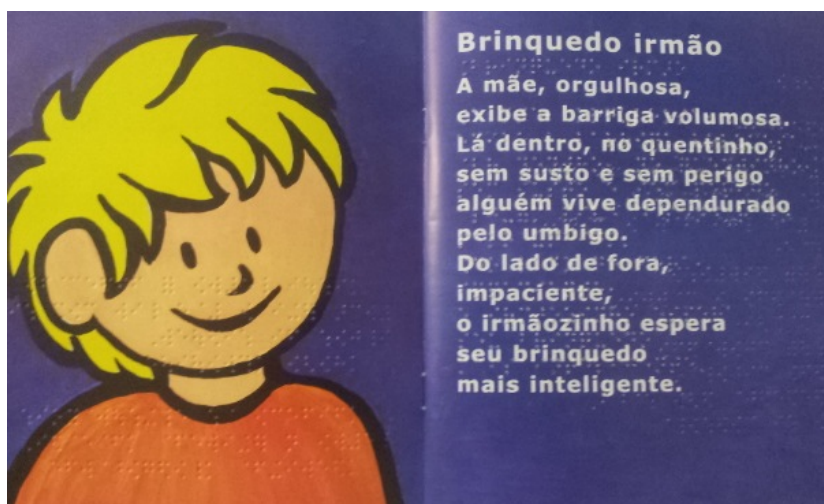


Fig.155 – Folhas 4 e 5 do livro

‘Umbigo’ (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).

Primeiro trecho

“Brinquedo irmão

A mãe, orgulhosa,
 exibe a barriga volumosa.
 Lá dentro, no quentinho,
 sem susto e sem perigo
 alguém vive dependurado
 pelo umbigo.
 Do lado de fora,
 Impaciente,
 o irmãozinho espera
 seu brinquedo
 mais inteligente.”

(Tempo de duração de leitura: 00:19:122).



Fig.156 – Folhas 8 e 9 do livro ‘Umbigo’ (Livro

adaptado impresso em tinta e em Braille).

Segundo trecho

“Roncão
 Durma filho,
 não tenha medo,
 continue sonhando.
 Esse barulho
 não foi trovão.
 Foi o céu roncando.

(Tempo de duração de leitura: 00:10:284).

Paula: Muito obrigada Adan pelas suas leituras, você é muito inteligente e é mesmo rápido!

Adan: Viu tia, eu disse que era bom e rápido... (risos).

Paula: Agora vamos conversar sobre os desenhos?!

Adan: Sim, tia!

Paula: Que bom! Me fale um pouco dos desenhos que você está sentindo?



Fig.157 – Capa do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Fig.158 – Folha 8 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Avaliação de leitura em Braille).

Fig.159 – **Folha 12 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho –



leitura em Braille).

Fig.160 – **Folha 15 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho – Avaliação de



de leitura em Braille).

Fig.161 – **Folha 19 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho – Avaliação



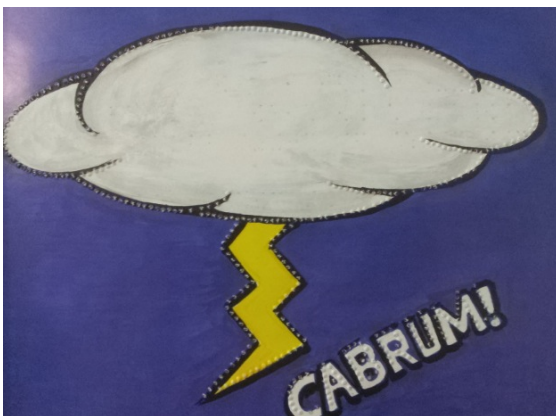
leitura em Braille).

Fig.162 – **Folha 25 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho – Avaliação de



Avaliação de leitura em Braille).

Fig.163 – **Folha 29 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho –



Avaliação de leitura em Braille).

Fig.164 – **Folha 33 do livro 'Umbigo'** (Destaque só no desenho –

Adan: *Sim, tia! O desenho da capa sinto um bebezinho com uma cordinha pendurada em uma meia bola, agora eu precisaria ler todo o livro para te falar.*

exatamente sobre o desenho que estou sentindo... O segundo desenho que sinto é um urso pequeno... o terceiro sinto um avião com estrelas pertinho dele... Os outros desenhos sinto um monte de ventos com folhas, um bonequinho com uma estrela, um Papai Noel, um passarinho, e uma nuvem com um raio.

Paula: Você gosta muito de estudar Adan?

Adan: *Eu gosto de todas as matérias, adoro estudar na minha escola, no C.E.R. e na minha casa, minha mamãe me ajuda. E eu ensino o Braille para ela.*

Paula: Muito obrigada Adan, pela sua ajuda, suas leituras das histórias e por tudo que me contou sobre sua vida e sua escola!

Adan: *Tia, adorei te ajudar!*

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso inicialmente observar nas respostas das entrevistas feitas que os professores trabalham especificamente com baixa visão há muito tempo, com experiências variando de 3 a 26 anos. Esse tempo de experiência demonstrou o quanto a baixa visão é uma deficiência delicada, tanto na vida cotidiana, quanto na escolar da criança. Um dos pontos mais destacados pelos professores é o preconceito das pessoas em julgar as crianças sem ter conhecimento sobre a baixa visão. Pelo fato da criança esteticamente não apresentar a doença, a sociedade a julga por preguiça, distração, hiperativismo ou até mesmo possíveis “deficiências mentais”.

Desta maneira, no trabalho dos professores é preciso muita dedicação para que consigam suprir as dificuldades da criança, além de todo o processo escolar e cotidiano. Vale ressaltar uma característica importante no trabalho que é a afetividade. Os professores consideram que só é possível trabalhar com esse público colocando-se em seu lugar para entendê-lo e firmar o laço da afetividade. Não é possível um trabalho minucioso sem adquirir um grau significativo de confiança, cuidado e amizade. Lidar com os demais sentidos que temos, para entender o que realmente é enxergar de outra maneira, saber entender o resíduo visual de cada criança para poder ajudá-la de forma tranquila e confortável.

Não se pode deixar de reconhecer o quão importante se destaca a afetividade no processo de ensino/aprendizagem entre o professor e aluno, principalmente porque o professor precisa atingir seus objetivos e nele é indispensável a confiança que precisa ter no aluno para ele aprender, isto é uma satisfação tanto do aluno, quanto do professor.

Mesmo com toda a experiência do professor é válido comentar que cada aluno tem uma especificidade diferente em relação à baixa visão e por isso o trabalho do professor se torna todos os dias, um novo desafio.

Ainda assim, com toda a afetividade, carinho e respeito entre o professor e o aluno, também existe o grau de dificuldades do aluno quando se depara com seu próprio preconceito, ou seja, a frustração, o medo de enfrentar a nova realidade e

muitas vezes, no começo desta fase, não aceitam se ajudar ou até mesmo, não aceitar os recursos capazes de minimizar as dificuldades. O uso da bengala guia e dos óculos apresenta para a sociedade a deficiência deles. O questionamento dos alunos sobre seus graus de visão e suas capacidades oculares, discussões do porque um aluno tem mais visão do que o outro, ou até mesmo o porque que um nasceu com uma visão diferente do outro, deixa-os muito desorientados, pensam que a vida não tem mais sentido e começam a desistir das capacidades que têm, anulam muitas coisas da vida. Com isso a afetividade ressalta e um trabalho de “formiguinhas” toma forças para um processo satisfatório.

Em seguida, para que esse processo tenha resultados, os professores destacaram algumas frases que nos fazem pensar como educadores sobre a importância da profissão.

“O amor pela profissão e com isso acordar todos os dias e saber que você pode fazer algo para quem precisa, o carinho e o afeto submergem qualquer patamar de satisfação do trabalho com a baixa visão” (Professor JUCA).

“Estudar muito e se dedicar de forma tal qual você venha a ter resultados satisfatórios, buscar ajuda, perceber todas as possibilidades de vivências cotidianas para usá-los de forma compensatória” (Professora JOANA).

“É um trabalho de formiguinha que vai sendo conquistado minimamente com o tempo. É preciso passar confiança ao aluno e permitir que ele sinta amado e acolhido, pois assim, a criança vai expor automaticamente suas verdadeiras necessidades de aprendizado” (Professor JULIETA).

“É preciso muito amor na profissão porque não é fácil o dia a dia. É preciso deixar o aluno confiar no seu trabalho e você respeitar os limites e o tempo do aluno. É preciso sempre renovar as práticas e seus conhecimentos, pois, a cada dia que passa é um desafio. É preciso estudar sempre” (Professora JÚLIA).

“Dar conforto às crianças para que elas se sintam acolhidas, confiantes e desta maneira, elas não se sentirão estressadas e assim aprenderão a aceitar sua deficiência e lidar com ela. Vale ressaltar a importância do afeto entre o aluno e o professor, pois esse trabalho não dá para ser sistematizado e sim deixar acontecer com respeito, o tempo da criança para que ela aprenda” (Professora JUREMA).

“É preciso dedicação e amor sem pensar no lado financeiro. Esse trabalho é pensar o quanto você é capaz de fazer o bem para as crianças que precisam e necessitam do aprendizado e do afeto. Eu cuido das minhas crianças e tenho amor a elas como tenho do meu filho. Mesmo assim, o carinho que tenho pela minha profissão é como o carinho que tenho de ver meu filho feliz” (Professora JÉSSICA).

O olhar da mães apresenta aspectos diferentes dos professores, isso demonstra o quão importante é um trabalho unido entre professores e mães para que as crianças aprendam a vida cotidiana e escolar com independência diante da realidade da baixa visão. Com exceção de uma mãe, as demais mães fazem acompanhamento de seus filhos no C.E.R. e ainda todas as crianças frequentam escolas regulares.

As mães mostram o quanto se dedicam aos seus filhos. Algumas trabalham meio período para se consagrar aos seus filhos, outras nem trabalham. Percebe-se que grande parte das mães tem uma realidade financeira comprometida e, independente desta questão, elas buscam conhecimento e lugares gratuitos onde elas e seus filhos possam ter auxílio e acompanhamento para a melhoria deles.

Outro ponto que vale destacar é dedicação total ao seus filhos sem o apoio dos pais. Destaca-se então o abandono do casamento pela não aceitação do filho com baixa visão. Além disso percebe-se também os medos que algumas mães têm em questão dos seus filhos com baixa visão, entre eles, o medo do Bullying, falta de coragem de deixar o filho aprender a ser independente, medo do filho se machucar e prejudicar ainda mais a visão, deixar o filho sozinho por segundos e até mesmo não deixá-lo sair sozinho e sim só acompanhado, contudo ainda tratam os filhos como bebês e se preocupam com vidas alheias, ou seja, medo do que os outros vão dizer.

Nesse sentido ressalta as mães MARCELA e MIRTES por apoiarem seus filhos em tudo que eles precisam e se dedicarem a tudo que eles têm vontade de aprender sem dedos ou inseguranças. Isso é uma atitude muito madura da parte dessas mães e com isso as crianças sentem confiança e segurança e se sentem capazes de aprender as coisas e ainda serem melhores, mesmo com a baixa visão.

As crianças têm características diferentes em relação à baixa visão, mas entre as que se assemelham persistem em vontade que elas têm em tocar em objetos e pessoas para identificar ou conhecer para entender o que é realmente falta de foco, aproximação significativa para leitura, falta de percepção para enxergar coisas “distantes”, dificuldades com luminosidade.

Mesmo que as crianças com baixa visão tenham tempos diferentes de aprendizagem, pode-se dizer que todas as crianças têm capacidades suficientes para aprender, possibilidades de se dedicar a uma escola regular se nesta houver respeito e carinho pelas crianças afim de tratá-las de forma igual como as outras crianças sem deficiência, e não somente destacá-las no grupo escolar como uma deficiente. É importante que a escola “esqueça” a deficiência das crianças e proporcionem as mesmas oportunidades e as integrem no grupo escolar da sala de aula.

Algumas mães destacam as opiniões acima sobre as escolas e ainda citam o quanto sofrem ou já sofreram pela questão escolar. Contudo, as mães desabafam por incômodos que elas têm por falta de oportunidade na questão da leitura para seus filhos que, em bibliotecas existem livros em Braille, mas precariamente existem livros adaptados, falta também esses livros em livrarias como acesso para poder adquirí-los e ainda, adaptações mal feitas pelos professores das escolas regulares que prejudicam o processo das crianças.

Dizem ainda que existe o desrespeito com a baixa visão na sociedade principalmente por já serem um numero relativamente grande de pessoas com essa deficiência e ainda lutarem tanto por um pouco mais de possibilidades que visam a melhoria de seus filhos.

As mães, cada uma da sua maneira, demonstram grandes preocupações com seus filhos, lutando pelos seus direito. Agradeceram a realização deste estudo como uma forma de outras pessoas também se preocuparem e se dedicarem à baixa visão, melhorando as possibilidades para as crianças com baixa visão.

Com base nas falas dos professores e mães é possível perceber com minuciosidade a fala das crianças diante de suas vivências cotidianas, escolares e seu acompanhamento no C.E.R.

As crianças entrevistadas com faixa etária de 7 a 11 anos de idade, todas frequentadores de escolas regulares, sejam elas estaduais ou prefeitura, manifestaram as dificuldades e facilidades que eles apresentam diariamente com a baixa visão. Entre elas, as semelhanças sobre as dificuldades em entender ou

enxergar coisas e pessoas, distração em sala de aula por não conseguir perceber lições escritas na lousa, atividades não adaptadas ou adaptadas incorretamente, falta de foco em apreciar desenhos, muita proximidade com a televisão, pouca leitura por falta de adaptação, sensibilidade à luminosidade dos ambientes além da claridade do sol.

As facilidades de algumas crianças entrevistadas, semelhantes entre si, são principalmente o contato com o computador, adoração por livros infantis, mesmo com poucas opções de adaptações e também os convencionais. As crianças são muito inteligentes, fazem coisas com precisão, acompanham escolas como as crianças sem deficiências e contudo a rotina é importante para o aprendizado. e contudo a rotina é importante para o aprendizado.

Diante disso, as palavras e os resultados das atividades avaliativas de cada criança remetem ao entendimento de letras mais simples, tamanhos maiores e em negrito, grande parte das crianças reconhecem as cores, quatro das crianças entrevistadas escrevem letras bastão e cursiva. Tiveram um tempo relativamente rápido de escrita.

Duas das crianças entrevistadas aprenderam a ler e a escrever em casa pelos seus familiares e entraram na escola regular alfabetizadas. Em especial o Adan, com 8 anos de idade foi alfabetizado em casa pela sua mãe aos 6 anos de idade, e aos 7 anos, ele entrou na escola regular e não tinha grandes dificuldades, mesmo com a baixa visão. Em menos de 1 ano, Adan perdeu sua visão total. Logo foi alfabetizado em Braille, aprendeu muito rápido, com apenas 1 mês. Hoje, na sala de aula ele tem uma máquina Braille que auxilia seus estudos. Adan é considerado um dos melhores alunos da sala de aula, tira as melhores notas e adora aprender coisas novas. Quando tem alguma dúvida, tenta saná-la sozinho, faz pesquisa, busca informações. Dedica-se sozinho. Ele é muito independente na sua vida cotidiana, em suas A.V.D. e ainda se sente capaz de qualquer coisa para aprender e o mais importante, sente-se muito seguro de si.

Tendo em vista toda a apreciação das referências abordadas e um cuidado em direcioná-las ao aprofundamento da experiência com crianças com baixa visão

na escola regular, pode-se apresentar às entrevistas realizadas com professores, mães e crianças.

As falas dos professores tornaram evidente um ponto crucial da prática pedagógica cotidiana: a afetividade no trabalho com crianças com baixa visão. Trata-se de uma educação baseada no carinho, capaz de facilitar o processo de aprendizagem de uma criança com suas limitações e dificuldades. Isso compensa a baixa autoestima que a criança tem e a ajuda a estabelecer laços no trabalho, dando-lhe mais atenção ao afeto e ao amor à causa, estimulando a paciência e a perseverança, ou seja, todas essas atribuições morais estão presentes.

Em relação ao C.E.R., um centro dedicado à deficiência visual, todos os professores trabalham atenciosamente na questão da deficiência e com o seu grau presente em cada criança, para que assim consigam reduzir a incapacidade da criança e tornar evidente que ela precisa ter sempre consciência de suas limitações, e, mesmo com estas, acreditar em suas capacidades e potenciais na educação escolar, podendo, assim, superar cada dia mais suas dificuldades.

As crianças com baixa visão na nossa sociedade ainda lutam contra o preconceito que sofrem pela deficiência. Com isso, existe o medo de se sentirem diferentes de outras crianças e a prática na sala de aula visa reconhecer essas crianças sem colocá-las de maneira inferior às outras crianças. Assim, se as crianças com baixa visão são tratadas da mesma maneira, com igualdade diante das outras, elas aprenderão com mais facilidade a terem o livre arbítrio, ao mesmo tempo em que a independência em aprender as práticas cotidianas lhes traga autoestima, fazendo-as acreditarem no próprio processo de aprendizagem.

Assim como foram apresentadas nas entrevistas das mães comentando de seus filhos em sala de aula, percebe-se que quando a deficiência é explicada em sala de aula para as crianças que não a entendem, o olhar delas se transforma e então a criança com deficiência visual é acolhida neste âmbito com o carinho das outras crianças. A criança com baixa visão deixa de sofrer preconceitos e ganha confiança, carinho e atenção dos demais amigos da sala. Como a Ágata que é a preferida da turma, além de melhor aluna da sala. Mesmo com suas dificuldades, ela

tem consciência de sua deficiência e vive com muito entusiasmo e força de vontade para aprender e, ao mesmo tempo, desenvolve determinação para contornar suas dificuldades.

A escola tem um papel fundamental em unir, ensinar e fazer com que as crianças conheçam com seriedade e responsabilidade a deficiência do amigo, e o quanto é importante o cuidado e carinho com ele. Desta maneira, o preconceito vai se tornando menor à medida que isso vai sendo trabalhado em grupo. Além disso, vale ressaltar o trabalho dos pais em casa sobre a conscientização da deficiência em seu filho com baixa visão.

Em geral, nas escolas regulares, sejam elas públicas, municipais, ou privadas, é importante que haja um preparo pedagógico, uma equipe gestora consciente do trabalho com aluno com deficiência visual, e professores capazes de ajudar a suprir as limitações e dificuldades para que ela conviva com outras as crianças e adultos no âmbito escolar de forma respeitável e justa, além de proporcionar tratamento especial no que concerne às adaptações necessárias, cuidado físico e psicológico. Escolas que não apresentam preparos suficientes para atender uma criança com deficiência visual mostra um desrespeito à criança, tirando dela a oportunidade de conviver e aprender como as outras crianças da escola.

As experiências do C.E.R. mostram que essas adaptações precisam ser aplicadas nas escolas regulares através de formação de professores e cursos de capacitação do professor na educação especial, pois este é um passo para demonstrar uma preocupação mínima que seja para um público que cresce a cada dia, é uma realidade existente e que tem suas necessidades próprias, como apresentadas nas respostas das entrevistas de professores, mães e crianças.

Os pais têm um papel fundamental em reconhecer a deficiência do filho e trabalhar em conjunto com a escola e o C.E.R. sem, no entanto, minimizar ou limitar a criança devido à deficiência. A criança precisa ter sua autonomia, confiança e entendimento da sua sociedade e acreditar no seu próprio potencial, tendo em mente sua capacidade de superar as dificuldades e com a ajuda dos pais para facilitar esse caminho de superação e aprimorá-lo através da escola e do C.E.R.

Em continuidade, vale a pena ressaltar a mãe Mirtes. Ela abre espaço para o Adan expor suas intenções a ela, possibilita-o de ter opiniões, interesses e vontades em aprender as coisas, tudo de uma forma muito especial. Mirtes não demonstra medo a seu filho quando ele quer desfrutar de algo novo e com isso Adan se sente muito confiante de si, ainda mais com o apoio de sua mãe. Mirtes não coloca obstáculos que possam gerar sentimentos de incapacidade em Adan, contudo, é importante o diálogo que existe entre eles para que os desejos de Adan sejam realizados. Adan aprendeu a surfar, andar de bicicleta, jogar capoeira, além de ser um ótimo aluno na escola e uma criança muito feliz com a sua mãe.

Em contrapartida, em mães que têm vergonha da deficiência de seus filhos, preconceito partindo delas mesmas, insegurança por não saberem lidar com essa realidade, a superproteção para com o filho gera uma grande dependência da criança para com a mãe, tornando-a incapaz de fazer coisas sozinhas, ou seja, colocar uma roupa, amarrar um tênis, se desenvolver como criança na própria sociedade. Isso dificulta muito o processo de maturidade escolar, convivência com outras pessoas, aumenta seu grau de incapacidade, aumentando sua baixa autoestima.

É preciso e necessário que as mães aprendam a aceitar a realidade que têm para que consigam ajudar seus filhos, afinal, quando pequenos, são totalmente dependentes e é preciso que aprendam a viver. Diante das entrevistas as mães mostraram buscaram ajuda para seus filhos e para elas mesmas. O trabalho do C.E.R. devolveu a vida para essas mães, mostrando-as e ensinando-as o quanto é importante acompanhamento para seus filhos, um tratamento psicológico para amadurecê-las e fazê-las serem fortes e capazes de lidar com a realidade de forma natural e, acima de tudo, de lutarem pelos seus filhos.

A importância desta dissertação se expressa no trabalho com a família, escola e com o C.E.R. Mesmo que a escola não participe em conjunto com o C.E.R., vale ressaltar o quão necessário é que professores, mães e crianças trabalhem juntos para um processo de melhorias e amadurecimento sobre a realidade. O C.E.R. apresenta a partir de seus profissionais, seu trabalho, a importância da seriedade que as escolas regulares precisam ter quando recebem um aluno com

esta deficiência visual, a baixa visão. Espera-se que as escolas abracem a causa e apresentem as adaptações necessárias para que consigam dar capacidades a estas crianças. Ademais, o C.E.R. manifesta a importância de essas adaptações serem aplicadas nas escolas, juntamente com a lei e as diretrizes educacionais públicas, municipais e privadas, para que tenham capacidades físicas, profissionais capazes e preparados para lidar com essas questões.

Vale ressaltar que as instituições dedicadas à deficiência visual estão sempre dispostas a ajudar e contribuir com os professores que trabalham com as crianças com baixa visão em sala de aula. Nesses institutos ocorrem eventos, reuniões e formação de professores para orientá-los a serem mais experientes e saber trabalhar com essas crianças.

As experiências mostraram que o contato com a vivência dessas mães, das crianças e com o trabalho dos professores é possível contribuir sim para a melhoria das crianças, tanto na vida social, quanto na escolar, inclusive na leitura de livros infantis e livros de literatura infantil. Mesmo as crianças apresentando dificuldades e um tempo mais significativo na leitura, elas podem participar da vida escolar da mesma maneira que as outras crianças. Além disso, a partir das atividades avaliativas foram percebidos alguns pontos importantes, os quais foram cuidadosamente estruturados para identificar uma melhoria na leitura das crianças.

Desta maneira apresento-lhes uma amostra de reação das crianças à estímulos visuais mais adaptados às necessidades dessas crianças que foram propostos durante as entrevistas. Neste caso, o Adan não participou porque conforme já foi relatado durante a pesquisa, passou por um processo acelerado de perda de visão chegando a cegueira total.

Estímulo apresentado:



Fig.165 – Folha do livro ‘Bartô, o patinho feio, p.13 e 14’

(realizado pela pesquisadora).

Bartô em seu caminho sozinho conheceu dois gansos debochados que vieram falar com ele e disseram: - “Oi camarada, você é feio mas gostamos de você, se quiser pode nos acompanhar!” Bartô todo contente resolveu acompanhá-los.

Alisson: “Tia esse desenho é mais fácil de ver porque tem poucas cores, o desenho não tem muitas coisas e o contorno é bem forte...(tempo de leitura do trecho: 00:19:800)”.

Alícia: “Adorei esse desenho tia, ele tem a cor verde forte, o patinho tem o amarelo forte também, ele usa óculos divertido e os ‘patões’ são branquinhos e eu gosto

deles. É fácil de ver. O céu azul com nuvens brancas também é fácil de enxergar (tempo de leitura do trecho: 00:14:262)”.

Ágata: “Tia esse patinho é divertido! Fácil de ver todo esse desenho, olha só, eu vejo o verde do jardim, os patos grandes brancos com bicos laranjas, o patinho amarelo de óculos e ele tem os olhos azuis lindos e ainda usa uma mochila igual a minha da escola! (tempo de leitura do trecho: 00:14:154)”.

Adriano: “Tia, esse desenho é um pato pequeno e dois grandes, eles têm cores fortes e tem um contorno bem forte nos desenhos... [não sei dizer as cores desse desenho] (tempo de leitura do trecho: 00:45:885).”

Amadeu: “Esse desenho, tia, é um pouco fácil de ver, mais fácil do que os outros desenhos de livros que você me mostrou. Eu consigo ver melhor porque o contorno dele é bem forte e as cores também, verde, amarelo, azul e branco, nossa tia parece as cores do Brasil! (tempo de leitura do trecho: 00:59:289)”.

Estímulo apresentado:



pela pesquisadora).

Fig.166 – Folha do livro ‘Bartô, o patinho feio p .19 e 20’ (realizado

Cansado do desprezo, continuou seu caminho... andou vários dias... dormiu

em lugares diferentes várias noites...
E então, o outono chegou. Dias frios
estavam vindo... E um dia pior
chegou... Bartô nadando em um
lago... sentiu frio e congelou.

Alisson: *“Esse desenho é bem azul, tem tons de azuis diferentes e consigo ver todos. Poucas cores e consigo ver até o gelo do patinho e o contorno é bem forte, a lua é linda...(tempo de leitura do trecho: 00:18:302)”*.

Alícia: *“Adorei esse desenho também tia, ele tem a cor azul forte, o patinho tem o amarelo e tem um gelo nele também. É fácil de ver. O céu azul com nuvens e uma lua bem branca é fácil de enxergar. (tempo de leitura do trecho: 00:19:198)”*.

Ágata: *“Tia, coitadinho do pato. Ficou congelado! É fácil de ver todo esse desenho, É noite, tudo azul, uma lua branca e o patinho dorme no gelo (tempo de leitura do trecho 00:13:345)”*.

Adriano: *“Tia, esse desenho é de noite, tem cores fortes e tem um contorno bem forte, e pela primeira vez consegui saber o que é um gelo. Nunca enxerguei... (tempo de leitura do trecho: 00:49:998)”*.

Amadeu: *“Esse desenho aparece um patinho dormindo dentro do gelo. Eu consigo ver o contorno dele é bem forte e as cores também, bastante azul, ah! E ainda tem uma lua branca lá no céu. (tempo de leitura do trecho: 00:58:398)”*.

Para uma pequena amostra referente à tentativa de melhoria da leitura das crianças a partir do que foi relatado, pode-se observar que com poucos ajustes no que diz respeito à adaptação, revela-se então uma oportunidade da criança ter mais

acesso aos livros e melhores adaptações em sala de aula.

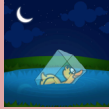
Estes dois estímulos apresentados anteriormente, desde imagens quanto aos trechos de texto fazem parte de um livro desenvolvido com a intenção de contribuir com esse público e também pela preocupação que existe pela falta de livros de literatura infantil adaptados no mercado. Essa preocupação revelou-se a partir de trabalhos realizados anterior a este.

Esses trabalhos anteriores, sendo um realizado na graduação e o outro em uma iniciação científica, fizeram entender a importância de um livro adaptado corretamente e também o desinteresse de editoras em publicar livros adaptados. Com isso, depois de quase 6 anos me dedicando à baixa visão, realizei um livro de literatura infantil, ou seja, uma releitura da história do Patinho Feio, onde esta releitura foi escrita de uma maneira simples obtendo todo o cuidado na história, nas imagens e em todas as adaptações. Esse livro chama-se “Bartô, o patinho feio.”

Com isso, além das escolhas dos livros que foram trabalhados nas atividades avaliativas, resolvi usar o “Bartô”, como uma forma de ajudar na leitura das crianças e também poder perceber se este livro estava coerente e apto para contribuir com as crianças com baixa visão. Ressalta a persistência neste caminho para que haja possibilidades de ampliar essa ideia, tornando então livros adaptados disponíveis com mais variedade em livrarias e bibliotecas.

Abaixo segue um quadro explicativo referente a alguns exemplos de tempo de leitura de cada criança. Nele encontra-se os livros convencionais, adaptados e o desenvolvido pela pesquisadora.

Quadro 4 - Tempo de Leitura dos Trechos e das Imagens

						
<i>Leitura de livros infantis convencionais</i>			<i>Leitura de livros infantis adaptados</i>		<i>Leitura do livro infantil adaptado pela pesquisadora</i>	
Alisson: 00:34:366	Alisson: 00:28:027	Alisson: 00:21:207	Alisson: 00:35:548	Alisson: 00:32:899	Alisson: 00:19:800	Alisson: 00:18:302
Alícia: 00:23:229	Alícia: 00:19:256	Alícia: 00:18:035	Alícia: 00:29:887	Alícia: 00:24:097	Alícia: 00:14:262	Alícia: 00:19:198
Ágata: 00:21:345	Ágata: 00:17:976	Ágata: 00:16:003	Ágata: 00:20:937	Ágata: 00:19:097	Ágata: 00:14:154	Ágata: 00:13:345
Adriano: 00:67:254	Adriano: 00:60:022	Adriano: 00:63:010	Adriano: 00:69:567	Adriano: 00:79:336	Adriano: 00:45:885	Adriano: 00:49:998
Amadeu: 00:67:254	Amadeu: 00:62:025	Amadeu: 00:63:001	Amadeu: 00:71:988	Amadeu: 00:73:267	Amadeu: 00:59:289	Amadeu: 00:58:398

Tendo em vista que mesmo com as dificuldades de leitura, o tempo de leitura dos livros convencionais, adaptados conforme foram apresentados nas entrevistas, ainda se torna significativo, o tempo de leitura quando foi apresentado dois trechos do livro adaptado, desenvolvido e realizado pela pesquisadora como forma de possibilidades que são capazes de ajudar as crianças com baixa visão na sala de aula e em seu dia a dia, de forma coerente e com o cuidado à necessidade das crianças. De certo modo, esse livro se apresenta de maneira simples, sem rebuscamento nos desenhos, contornos mais espessos, letras simples, em negrito, destacadas e com tamanhos maiores.

Vale ressaltar que alguns livros infantis, inclusive os que foram escolhidos para realizar as atividades avaliativas, são possíveis de leitura para essas crianças, porém, se eles fossem pensados minimamente para crianças com baixa visão, poucas adaptações poderiam ser realizadas sem mudar o propósito da ideia do livro.

Principalmente se o contorno fosse um pouco mais espesso e as letras um pouco maiores. Desta maneira, conhecemos a quantidade de livros infantis existentes, personalizados, tamanhos grandes, livros com músicas, pop-up, onde se tornam de valores maiores do que livros mais simples. Então, percebe-se que a falta de interesse das editoras em questão de adaptações é explícita, pois uma “simples adaptação” não seria capaz de tornar um livro adaptado mais caro.

Os livros das atividades avaliativas foram escolhidos de maneira que pudessem ser lidos por essas crianças, ou seja, livros e letras simples, pouco rebuscamento nos desenhos e letras, e tamanhos grandes, deixando claro que este momento comenta-se sobre os livros convencionais. O livro adaptado foi escolhido para que se perceba uma melhor leitura pelas crianças. Neste, houve algumas dificuldades para as crianças perceberem especificidades do livro. O primeiro ponto foi o livro ser em tinta e em Braille, juntos. O relevo do Braille atrapalhou um pouco a visão dessas crianças, ou seja, onde já existem dificuldades. O segundo ponto foi a folha do livro que, em ambientes com um pouco mais de luz, pelo seu brilho, reflete os raios de luz prejudicando a leitura.

Desta maneira percebe-se o tamanho do cuidado que se deve haver quando se faz uma adaptação, pois ela apresenta também dificuldades e as facilidades para essas crianças. Um ponto importante nesta questão é a precariedade que ainda se destaca em encontrar os livros adaptados. Infelizmente são poucos em relação ao tamanho da população com baixa visão. Não são vendidos em livrarias, apenas em instituições especializadas em deficiência visual, por exemplo, os de livros Dorina Nowill, por terem uma editora dentro da instituição.

Isso limita a criança ter acesso aos livros ou até mesmo o conhecimento deles. São poucas as bibliotecas que apresentam livros para a baixa visão. Hoje se ressaltam os livros em Braille. As mães sentem falta dessa possibilidade, principalmente por não terem uma situação econômica muito favorável.

As experiências mostraram então que é possível contribuir para o cotidiano da criança com baixa visão quando a mãe está disposta a ajudá-lo independente do grau da visão. A mãe precisa estar aberta para aprender a realidade e buscar auxílio

em lugares apropriados para amadurecer e possibilitar ao seu filho um processo seguro e confiante diante das limitações e dificuldades da criança.

Ainda que a criança seja dependente da mãe, é importante que a mãe haja com naturalidade e passe para a criança a segurança de que ela seja capaz das coisas e não minimizá-la ou limitá-la de suas vontades, ou querer aprender mais. É necessário que a mãe sempre deixe claro para a criança o que ela tem, a criança precisa ter consciência da sua realidade e, com isso, a mãe deve sempre transmitir otimismo para que a criança vença suas limitações diante da deficiência.

As entrevistas mostraram que, além da importância, é necessário tratar a questão com mais seriedade e respeito. As escolas devem respeitar a deficiência do aluno a fim de ajudá-lo a crescer e se sentirem capazes de serem independentes, e é fundamental que essas questões sejam tomadas com muita atenção, para que todas as crianças com baixa visão aprendam com qualidade. As mães precisam apoiar seus filhos, apresentando-lhes tudo que é possível e não limitando suas vontades, e o C.E.R. continuar sempre com este trabalho sério e competente para que possa contribuir com muitas outras crianças com baixa visão na nossa sociedade.

Portanto, são necessários mais pesquisas para ampliar o campo da baixa visão, pois esta ainda é uma realidade pouco explorada, ou seja, existem poucos trabalhos na área e esse estudo busca suprir um pouco esta demanda, que precisa ser reconhecida para diminuir as limitações e dificuldades deste público.

REFERÊNCIAS

JARDIM, J; CARVALHO, W. *Janela da Alma*. Filme - Produção de João Jardim e Walter Carvalho. Brasil, 2001. Vídeo (1:12:44): sonoro, legendado, português.

ALVES, M.R. e KARA-JOSÉ, N. *O olho e a visão: o que fazer pela saúde ocular das nossas crianças*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1996. 160 p.

BARRAGA, N. C. *Teacher's Guide for Development of Visual Learning Abilities and Utilization of Low Vision*. Louisville, KY: American printing house for the Blind, 1970.

_____. Reflections of the past. In ERIN, J. N., CORN, A. L. e BISHOP, V. E. *Low vision: reflections of the past issues for the future*. New York: American Fundation for the Blind, 1993. P. 6-15.

BRUNO, M.M.G. *O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual: da intervenção precoce à integração escolar*. São Paulo: Newswork, 1993.

BAKHTIN, M. V. *Estética de criação visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CARVALHO, B. V. De. *Literatura Infantil Estudos*. São Paulo: Lótus, 2008.

CARVALHO, K. M. M; GASPARETTO, M. E. R. F; VENTURINI, N. H. B; KARA-JOSÉ, N. *Visão subnormal: orientações ao professor do ensino regular*. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

CARVALHO, K. M. M. *Visão subnormal: apresentação de um modelo de atendimento e caracterização das condições de diagnostico e tratamento de um serviço universitário do Brasil*. Campinas, 1993. 195p Tese (Doutorado) apresentada à Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas.

CORREIA, L. M. *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores*. Portugal: Porto Editora, 2005. 96p.

DALL'ACQUA, M. J. C. *Atuação de professores do ensino itinerante face à inclusão de crianças com baixa visão na educação infantil*. *Paidéia* (Ribeirão Preto) v. 17 n.36. 2004.

DOMINGUES, C. A.. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: baixa visão e cegueira*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. Fortaleza, 2010.

FAYE, E.E. *El enfermo com déficit visual*. Madrid: Editorial Cientifico, 1972.

FAYE, E. E., PADULA, W. V., PADULA, J. B., GURLAND, J. E., GREENBERG, M. L e HOOD, C. M. *The low vision child*. In FAYE, E. E. *Clinical low vision*. Boston: Little, Brown and Company, 1984, p. 437-475.

FRADE, I. C. A. da S. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Isabel Cristina Alves da Silva Frade et al. (Org.). Belo Horizonte: Autentica, 2010.

FRIED, A. N e MEHR, B. E. *El cuidado de la baja visión*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles, 1995.

GASPARETTO, M. E. R. F.; FERRONI, M. C. C. *EscoC.E.R.es com baixa visão: percepção sobre as dificuldades visuais, opinião sobre as relações com comunidade escolar e o uso de recursos de tecnologia assistiva nas atividades cotidianas*. *Revista Brasileira de Educação Especial* vol.18 no.2 Marília abr/jun. 2012.

GASPARETTO, M. E. R. F.; TEMPORINI, E. R; CARVALHO, K. M. M.; KARA-JOSÉ, N.. *O aluno portador de visão subnormal na escola regular: um desafio para o professor?* *Arquivo Brasileiro de Oftalmologia*. V.64 n.1 São Paulo jan/fev. 2001.

GASPARETTO, M. E. R. F. *A criança com baixa visão e o desempenho escolar: caracterização do uso do resíduo visual*. Campinas, SP: [s.n], 1997. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000121433&fd=y>>. Acesso em: 12 maio 2014.

_____. *Dificuldade visual em escoC.E.R.es: conhecimento e ações de professores do ensino fundamental que atuam com alunos que apresentam visão subnormal*. *Arquivos Brasileiros de Oftalmologia* v.67 n.1 São Paulo jan/fev. 2004.

GASPARETTO, M. E. R. F.; FERRONI, M. C. C. *EscoC.E.R.es com baixa visão: percepção sobre as dificuldades visuais, opinião sobre as relações com comunidade escolar e o uso de recursos de tecnologia assistiva nas atividades cotidianas*. *Revista Brasileira de Educação Especial* vol.18 no.2 Marília abr/jun. 2012.

HADDAD, M. A. O. *Baixa visão na infância: manual básico para oftalmologistas*. São Paulo: Laramara, 2001.

HEUR, D. V. *O Beijo*. São Paulo: BRINQUE-BOOK, 2010.

_____. *Baixa visão na infância: guia prático de atenção oftalmológica*. São Paulo: Laramara, 2011.

JOOSSE, B. M. *Mamãe, você me ama?* Barbara M. Joosse; Ilustração Barbara Lavelle; tradução Gilda de Aquino. Rio de Janeiro: BRINQUE-BOOK, 1995.

KOCKERE, G. *Azul*. Gert De Kocker; ilustrações de Lieve Baeten; tradução Vânia Maria Araujo de Lange. São Paulo: Brinque-Book, 2011

LAJOLA, R. Z. M. *Crise na escola: as alternativas do professor*. São Paulo: Mercado Abreto, 1985.

LEFRÉVE, B. H. Avaliação Neuropsicológica da Criança. In DIAMENT, A. & CYPEL S. *Neurologia Infantil*. 3ª ed. São Paulo: Atheneu. 1996. P. 83 – 109.

LIMA, E. C. *Um Novo Jeito de Ver: sentidos e significados do aluno com baixa visão no processo de aprendizagem na escola regular*. São Paulo: 2012, 91p.

MARTIN, M.B e RAMIREZ, F. R. Visión subnormal. In Martin, M. B & Bueno, S. T. *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Ediciones Aljibe. 1994. 27 – 44.

MEDDAUGH, S. *Wilson e o Passagarto*. São Paulo: BRINQUE-BOOK, 2006.

MOTTA, L. M. V. M. *Aprendendo a Ensinar Inglês para Alunos Cegos e de Baixa Visão: um estudo na perspectiva da teoria da atividade*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. 205f.

OMS. Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <<http://www.who.int/countries/bra/es/>>. Acesso em: 10 ago 2012.

ORMELEZI, E. M. *Os Caminhos da Aquisição do Conhecimento e a Cegueira: do universo do corpo ao universo simbólico*. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. 273f.

PIAGET, J. *Teoria da aprendizagem na obra de Jean Piaget*. São Paulo: UNESP, 2009.

PILETTI, N.; PILETTI, C. *História da Educação*. 7.ed. São Paulo: Ática, 1997.

PIÑERO, D. M. C; QUERO, F. O e DIAS, f. r. Estimulación visual: aprender a ver. In MARTIN, M. B. e & BUENO, S. T. *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1994.

PLUT, M. Desenvolvimento da função visual. *Temas Sobre desenvolvimento*. São Paulo. I (5). P. 11 – 15. 1992.

PROTETI, J. *Umbigo*. Poemas de João Proteti; Ilustradora Nireuda Longobardi. – 1. Ed. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2011.

ROCHA, F. H. *Ensaio sobre a problemática da cegueira*. Belo Horizonte: Ed. Fundação Hilton Rocha, 1987.

SIAULYS, M. O. C. *A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular*. São Paulo: Laramara – Associação Brasileira de Assistência ao deficiente visual, 2009.

SERRA, D. Inclusão e Ambiente Escolar. In: SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. (org.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2006. P.31-44.

UNESCO. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil>>. Acesso em: 15 fev 2013.

VEITZMAN, S. e BERFORT, J. R. Toxoplasmose e visão subnormal. In CASTRO, D. M. *Visão subnormal*. Rio de Janeiro. Cultura Médica, 1994. P. 115 – 122.

VYGOTSKY, L. S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496p.

_____. *Pensamento e linguagem*. 1ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 209p.

_____. *Fundamentos de Defectologia. Obras Escogidas. Tomo V*. Madrid: Visor, 1997. 391p.

WOOD, D. *O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*. Don e Audrey Wood; ilustrado por Don Wood; tradução Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

ZIN, A; UNO, F. *Retinopatia da Prematuridade*. Conselho Brasileiro de Oftalmologia Sociedade Brasileira de Pediatria Simões R. 2011. Disponível em: <http://www.projetodiretrizes.org.br/diretrizes11/retinopatia_da_prematuridade.pdf> Acesso em: 20 jan 2013.

REINHEIMER, P. C. (2014). *BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Anexo A – Carta de apresentação

Carta de apresentação

Dados de Identificação

Nome do Projeto: *BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*

Pesquisadora Responsável: Paula Cristina Reinheimer

Telefones para contato: (11) 97253 1489 / (11) 2951 6869

E-mail: paulareinheimer@gmail.com

Orientadora Responsável: Profa. Dra. Maria Regina Maluf

Programa Institucional: Educação – Psicologia da Educação

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Prezados pais, crianças e professores

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós, deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Antoine Saint Exupéry

Meu nome é Paula Cristina Reinheimer, sou estudante do curso de Mestrado em Educação: Psicologia da Educação pela instituição Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP e pesquisadora titular do projeto designado “*BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS*”.

Durante 6 anos venho buscando, a partir de outras pesquisas realizadas, possibilidades para que as crianças tenham mais acesso aos livros de literatura infantil adaptados, que ainda são precários no mercado. Infelizmente, grande parte das crianças com baixa visão não tem acesso a livros clássicos de literatura infantil. De certo modo, as crianças que têm algum contato com essa literatura parecem

apresentar possibilidades de aquisição de materiais tecnológicos, ou seja, materiais ampliadores de uma boa leitura.

Os materiais tecnológicos atendem perfeitamente às dificuldades das crianças e também às dos adultos, estabelecendo uma grande possibilidade de acesso à leitura, ao trabalho, à informação e ao lazer. Porém, esses materiais tecnológicos são, muitas vezes, inacessíveis para grande parte das famílias pelo seu alto valor no mercado.

De igual forma, o motivo pelo qual estudo as possibilidades da leitura infantil é o fato de que as crianças com baixa visão leve ou moderada possam ter acesso aos livros adaptados em mãos, ou seja, livros manuais para poderem levá-los consigo em qualquer lugar onde queiram, e não simplesmente quando necessitam de algum recurso tecnológico para acessá-los.

Com referência a esse assunto em especial, a leitura da criança com baixa visão tem suas particularidades. As crianças têm características próprias, motivo pelo qual não é em qualquer texto que possa ser realizada uma leitura. Pontos cruciais como contrastes, tamanhos de letras, demasiadas imagens e cores têm de ser detalhadamente cuidados.

Um ponto importante para a melhoria do desempenho da criança com baixa visão é a leitura, pois ela estabelece uma relação com a vivência, aspecto positivo no desenvolvimento cognitivo e social. A leitura para a criança com baixa visão renova seu aspecto cognitivo, abre uma nossa possibilidade de acesso ao mundo, ao maravilhoso, à imaginação e às suas potencialidades.

O objetivo desta entrevista é poder buscar e entender as particularidades de vivências cotidianas e escolares a partir, em especial no ato da leitura das crianças com baixa visão a partir dos relatos de professores, mães e crianças. Assim, os resultados poderão contribuir para a melhoria das capacidades de leitura, proporcionando a essas crianças conhecimento de mundo, visão nas habilidades como leitoras e favorecimento ao contato com os livros de literatura infantil.

Desenvolvo este trabalho com muito carinho, atenção e cuidado porque ele me faz refletir o quanto somos capazes de contribuir, para possibilitar os caminhos das crianças com baixa visão, com o desenvolvimento cognitivo e social, a independência e o conhecimento de mundo desse público.

Por fim, com todo meu carinho, estou à disposição para qualquer dúvida referente à minha pesquisa e à minha vida acadêmica, pois elas são bases para demonstrar meu interesse na área educacional, em especial, nas crianças com baixa visão e em toda a sensibilidade que tenho em querer buscar sempre possíveis contribuições para esta área.

Atenciosamente,

Paula Cristina Reinheimer

Pesquisadora

Anexo B – Termo de consentimento livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Projeto: *BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOC.E.R.ES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*

Pesquisadora Responsável: Paula Cristina Reinheimer

Currículo Lattes Paula Cristina Reinheimer:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4368126J0>

Telefones para contato: (11) 97253 1489 / (11) 2951 6869

E-mail: pauC.E.R.einheimer@gmail.com

Orientadora Responsável: Profa. Dra. Maria Regina Maluf

Currículo Lattes Profa. Dra. Maria Regina Maluf:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4781155Y2>

Programa Institucional: Educação – Psicologia da Educação

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Justificativa e Objetivo da Pesquisa:

A relevância deste estudo se deve ao fato de que crianças com baixa visão podem enfrentar dificuldades na escola, em especial, no ato de ler. Além disso, a visão é o meio pelo qual o indivíduo entra em contato com o mundo, contribuindo para o processo de aquisição do conhecimento humano. O objetivo da pesquisa é poder identificar e descrever os relatos de professores, mães e crianças referentes à vida cotidiana e escolar e à leitura dos livros de literatura infantil. O desafio deste trabalho é poder contribuir para a melhoria das capacidades intelectuais de crianças com baixa visão, proporcionando-lhes possibilidades de conhecimento de mundo, visão nas habilidades da leitura e favorecimento ao contato com a leitura infantil.

Procedimentos do estudo:

A pesquisadora responsável assegura o total sigilo quanto à identidade dos participantes da pesquisa. Os resultados obtidos serão devidamente divulgados e estarão também à disposição dos participantes.

Benefício esperado:

Organizar e sistematizar as informações disponíveis visando contribuir com pesquisadores e profissionais afins com os conhecimentos divulgados por meio deste estudo. Independentemente dos resultados, estes se tornarão públicos através da divulgação científica deste trabalho, publicação e participação em congressos, palestras e aulas. Pretende-se com esta pesquisa e com seus resultados, contribuir com profissionais que se interessam pela deficiência visual – baixa visão – para que possam atuar buscando um melhor entendimento e futuros aprofundamentos acadêmicos e profissionais.

Autorização

Eu, _____portador(a) do RG nº_____, concordo em contribuir para a pesquisa: “*BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOLARES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*” em andamento, realizada pela pesquisadora responsável Paula Cristina Reinheimer, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Regina Maluf, realizada na instituição Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, através do programa de Educação – Psicologia da Educação. Estou ciente de que todas as informações são confidenciais e somente serão utilizadas para fins da pesquisa. Declaro ainda ter recebido os devidos e detalhados esclarecimentos.

DATA: ____/____/____

Participante

Pesquisadora

Anexo C – Autorização das mães para a entrevista das crianças

Autorização das mães para a entrevista das crianças

Prezados pais,

Convido seu filho a participar desta entrevista, cujo objetivo é estudar e compreender como são realizadas e quais as características das leituras das crianças com baixa visão nos livros de literatura infantil.

A entrevista será realizada em uma única sessão, com tempo aproximado de 30 a 40 minutos. Nesta entrevista, as perguntas terão como tema a leitura da criança. Durante a entrevista, serão diagnosticados alguns pontos cruciais para o desenvolvimento da minha pesquisa.

De modo algum haverá custos para essa atividade e a criança ficará livre para participar da entrevista. Se no decorrer das indagações, a criança manifestar o desejo de interromper sua participação, ela será atendida de imediato, sem consequência alguma.

Para que seu filho participe, entretanto, necessito de sua permissão. Se estiver de acordo, por favor, assine a autorização da(s) criança(s) ao final deste comunicado.

Esclareço ainda, que haverá total sigilo e privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos neste estudo. Todas as informações terão caráter impessoal, preservando a privacidade das crianças, uma vez que será divulgada apenas parte das informações fornecidas por elas. O material coletado para o desenvolvimento deste trabalho será utilizado somente para a realização da pesquisa e para sua divulgação em eventos científicos, publicações ou eventos acadêmicos.

Autorização

Eu, _____ portador(a) do RG nº _____, concordo em contribuir para a pesquisa: “*BAIXA VISÃO NA INFÂNCIA: OLHARES COTIDIANOS E ESCOC.E.R.ES A PARTIR DOS RELATOS DE PROFESSORES, MÃES E CRIANÇAS.*” em andamento, realizada pela pesquisadora responsável Paula Cristina Reinheimer, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Regina Maluf, realizada na instituição Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, através do programa de Educação – Psicologia da Educação. Estou ciente que as informações pessoais prestadas tornar-se-ão confidenciais, por sigilo e ética, e que as demais informações serão usadas para fins acadêmicos e profissionais. Declaro ainda ter recebido os devidos e detalhados esclarecimentos.

DATA: ____/____/____

PARTICIPANTE

PESQUISADORA

Anexo D – Roteiro de entrevista com os professores

Meu nome é Paula Cristina, aluna de mestrado da PUC-SP, formada em Pedagogia e Artes Visuais e, há 6 anos, venho buscando informações através de pesquisas para poder contribuir com o maior acesso de crianças com baixa visão aos livros de literatura infantil adaptados. Para mim, é importante que elas tenham essa possibilidade, pois a leitura de livros possibilita àquele que lê, consciente ou inconscientemente, formação da consciência de mundo, relatos da realidade e de valores que tomam corpo na mente. Assim, o poder de propagar ideias, padrões ou valores, que é inerente ao fenômeno literário, através dos tempos tem um infinito processo de evolução que avança a cada dia.

Em minha pesquisa realizo um estudo com professores, mães e crianças que se disponham a uma conversa, cujo foco de informações é a baixa visão da criança, sua forma de ler e seu entendimento. Essa conversa se baseia no conhecimento de mães e professores, além da posição das crianças. São de grande importância essas informações para que possamos conhecer melhor as possibilidades e as dificuldades de leitura de alunos com baixa visão com o objetivo de melhorar as práticas e os materiais de leitura.

Apresentação

- Qual é o seu nome?
- Qual é a sua formação acadêmica? Por que o interesse na área educacional? Há quanto tempo está na carreira? Tem ou faz cursos de formação continuada?
- Você já trabalhou com a baixa visão na escola?
- Você tem experiência com baixa visão em sala de aula? Como ela é?
- Você tem auxiliar em sala de aula (na escola regular)? E no C.E.R.? Comente um pouco suas estratégias;
- Nas suas aulas existem condições que permitam a você dar atenção específica aos alunos com baixa visão? Que formas de incentivo e estímulo você utiliza em suas aulas para os alunos com baixa visão?
- Você teve oportunidade de fazer cursos ou receber outras orientações para trabalhar com crianças com baixa visão?
- Em algum momento você foi comunicada na escola regular que teria aluno com baixa visão em sala de aula? Se sim, recebeu apoio pedagógico de algum tipo?

- Você conhece alguma proposta curricular para trabalhar com o aluno com baixa visão? Qual?
- Você tem apoio da equipe gestora da escola regular para trabalhar com esse aluno? De que forma?
- No seu trabalho com crianças com baixa visão aconteceu algo de diferente que contribuiu para modificar positivamente a sua prática?
- Quais são as suas dificuldades diante do aluno com baixa visão?
- Conte-me um pouco do seu trabalho na escola regular e aqui no C.E.R. Existem muitas diferenças? Como são as atividades?
- No processo de ensino e aprendizagem do aluno com baixa visão, você adota livros de literatura infantil ou sugere livros para as crianças? Quais? Quais os critérios da escolha?
- Como você trabalha os livros de literatura infantil em sala com os alunos? As crianças leem também ou só ouvem histórias?
- Os livros com os quais você trabalha são iguais para todos ou há livros adaptados para o aluno com baixa visão?
- Você já adaptou algum material (livro infantil) para um aluno com baixa visão? Qual foi o desempenho do seu aluno após as adaptações?
- Você utiliza alguma estratégia para proporcionar uma boa leitura para o aluno com baixa visão?
- Quais as dificuldades que o aluno com baixa visão apresenta durante as atividades com os livros de literatura infantil?
- Seu trabalho com alunos com baixa visão em sala de aula são individuais ou coletivos?
- Você tem sugestões para que o aluno com baixa visão participe das aulas de forma mais produtiva?
- Você percebe se a criança com baixa visão demonstra bastante interesse em aprender? De que maneira?

Anexo E – Roteiro de entrevista com as mães

Meu nome é Paula Cristina, aluna de mestrado da PUC-SP, formada em Pedagogia e Artes Visuais e, há 6 anos, venho buscando informações através de pesquisas para poder contribuir com o maior acesso de crianças com baixa visão aos livros de literatura infantil adaptados. Para mim, é importante que elas tenham essa possibilidade, pois a leitura de livros possibilita àquele que lê, consciente ou inconscientemente, formação da consciência de mundo, relatos da realidades e de valores que tomam corpo na mente. Assim, o poder de propagar ideias, padrões ou valores, que é inerente ao fenômeno literário, através dos tempos tem um infinito processo de evolução que avança a cada dia.

Em minha pesquisa realizo um estudo com professores, mães e crianças que se disponham a uma conversa, cujo foco de informações é a baixa visão da criança, sua forma de ler e seu entendimento. Essa conversa se baseia no conhecimento de mães e professores, além da posição das crianças. São de grande importância essas informações para que possamos conhecer melhor as possibilidades e as dificuldades de leitura de alunos com baixa visão com o objetivo de melhorar as práticas e os materiais de leitura.

Apresentação

- Qual é o seu nome?
- Desde quando seu/sua filho(a) tem baixa visão?
- Seu/sua filho(a) sabe ler?
- Quanto seu/sua filho(a) sabe ler (pouco, regular, suficiente, bem, muito bem, excelente) ?
- Seu/sua filho(a) aprendeu a ler na escola?
- Foi usada alguma metodologia diferenciada para ensinar seu/sua filho(a) a ler?
- Você ou outra pessoa da família consegue usar algum recurso para ajudar a resolver as dificuldades relacionadas à baixa visão da criança ?
- Quais as dificuldades e facilidades que seu/sua filho(a) demonstrou na aprendizagem da leitura?
- Quais as dificuldades que você percebe no ato da leitura de seu/sua filho(a)? Como estão sendo superadas?
- Aconteceu algo diferente que você acha ter sido importante no aprendizado da leitura do seu/sua filho(a)? Conte-me um pouco sobre isso.

- O que seu/sua filho(a) gosta de ler (gibis, revistas, livros, conteúdos da internet) ?
- Seu/sua filho(a) se interessa por leitura de livros de histórias infantis? E literatura infantil? Quais os livros?
- Você tem livros infantis ou livros de literatura infantil em casa?
- Você tem costume de comprar livros? Quando compra, quem escolhe?
- Se o seu/sua filho(a) escolhe o livro, você percebe quais as características dessa escolha?
- Como são esses livros (grandes, pequenos, coloridos) ?
- Esses livros são adaptados ou não?
- Caso sejam adaptados, comente um pouco sobre eles.
- Você conhece ou já viu livros adaptados para crianças com baixa visão?
- Você costuma procurar livros adaptados de literatura infantil para seu/sua filho(a)?
- Você estimula seu/sua filho(a) a ler? Como?
- Em que lugares (ambientes) seu/sua filho(a) gosta mais de ler? Por quê?
- Como é a leitura de seu/sua filho(a) na escola?
- A escola proporciona livros infantis para os alunos? Quais? Com que frequência? Eles são adaptados?
- Esses livros são trazidos para casa ou não? Como são esses livros?
- Se não são adaptados, esses livros são de fácil entendimento para seu/sua filho(a) na hora da leitura?
- O C.E.R. contribui para o desenvolvimento da leitura do seu/sua filho(a)? De que forma?
- Como é o relacionamento do seu/sua filho(a) na escola e na C.E.R.? Ele(a) tem amigos? Como é a relação com os professores?
- O que você acha que poderia ser feito para seu/sua filho(a) ter mais acesso aos livros?
- O que você acha que poderia ser feito para que seu/sua filho(a) tenha menos dificuldades na hora da leitura?

Anexo F – Roteiros de entrevista e atividades avaliativas das crianças

Olá! Meu nome é Paula Cristina, estudo em uma Universidade chamada PUC-SP. Nessa Universidade faço um trabalho muito legal. É um trabalho para uma melhor leitura em livrinhos de leitura de literatura infantil. Para deixar o meu trabalho mais legal vou precisar da sua ajuda!

Apresentação:

- Qual é o seu nome?
- Quantos anos você tem?
- Em qual série você estuda?

Avaliação:

- Aqui eu tenho alguns livros de histórias: vamos olhá-los?
- O que você mais gosta nos livros de histórias quando está lendo? Os desenhos? As cores? A história?
- Vamos ler juntos este livro?
- Agora leia para mim esta parte da história.
- Gostou?
- É fácil de ler ou não? Por quê? As letras são fáceis de entender? Como você prefere as letras?
- O que poderia ser feito para melhorar a leitura de livros?
- E as imagens? Gosta? Por quê?
- E as cores?
- E a história, você gostou?
- Agora vamos escrever um pouquinho.
- Escreva para mim o seu nome com o giz verde (exemplo de cor);
- Agora escreva uma palavra que você gosta dentro desta figura geométrica (quadrado, circunferência, triângulo, retângulo);
- Desenhos para pintar (uma possibilidade de perguntar para a criança sobre cores);

- Alguns tipos de materiais em cima da mesa (canetinhas, giz de cera, lápis de cor) para escolher o material que mais gosta e falarmos das cores e nomeá-las (para saber o grau de visão em questão das cores);
- Como são as atividades na sua escola?
- Você lê e escreve bastante?
- Sua escola é legal? E seus amigos e professores?
- O que você faz na sua escola?
- E no C.E.R., como são seus amigos e professores? São legais? São diferentes dos amigos e professores da escola?
- O que você faz no C.E.R.? E o que mais gosta de fazer?
- E as atividades, são legais? São parecidas com as da escola?

Dados da Leitura:

- Você gosta de ler?
- O que mais gosta de ler (livros de histórias, gibis, revistas ou conteúdos da internet)?
- Você gosta de livros de histórias? E de livros de literatura infantil?
- Você tem livros de histórias? Quais você tem?
- Como são seus livros (grandes, coloridos, fáceis de ler)?
- E na escola, você tem contato com livros de histórias?
- Como são os livros de história da sua escola?
- Você lê esses livros na escola? Ou é a professora que lê para os alunos?
- Você gosta dos livros de história da sua escola? Por quê?
- Como acha que esses livros deveriam ser?
- Você gosta de ler os livros na sua casa ou na escola?

Anexo G – Materiais de apoio das atividades avaliativas para as crianças

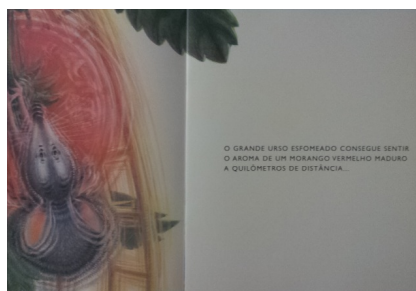
Livros escolhidos para atividades de leitura das crianças.



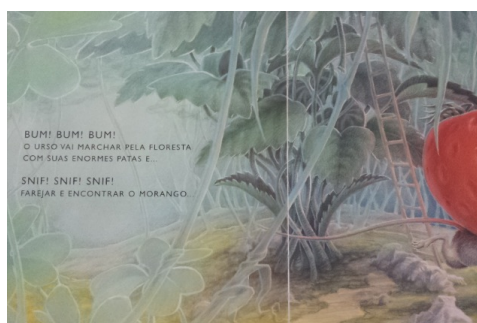
Capa do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.



Folhas 6 e 7 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.



Folhas 12 e 13 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.



Folhas 16 e 17 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O GRANDE URSO ESFOMEADO'.

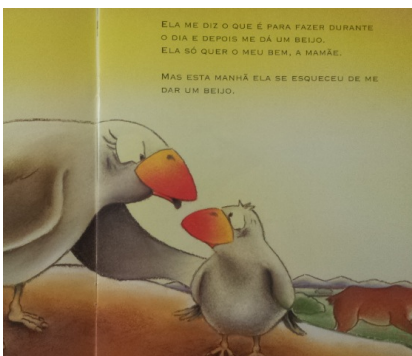


GRANDE URSO ESFOMEADO'.

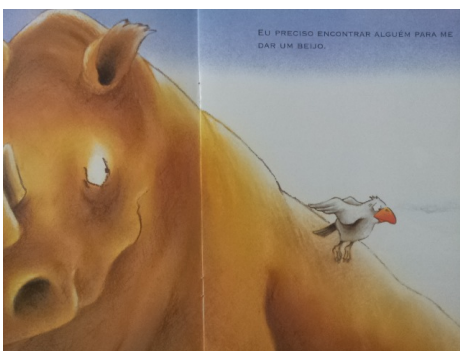
Folhas 33 e 34 do livro 'O ratinho, o Morango Vermelho Maduro e O



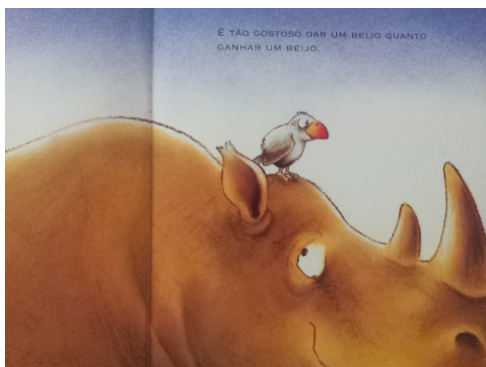
Capa do livro 'O Beijo'.



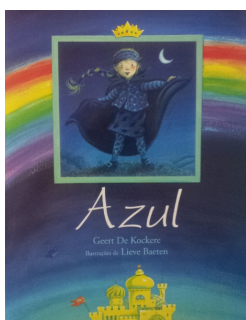
Folhas 1 e 2 do livro 'O Beijo'



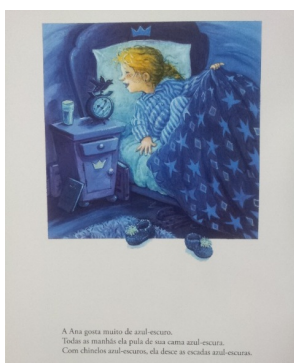
Folhas 7 e 8 do livro 'O Beijo'.



Folhas 21 e 22 do livro 'O Beijo'.



Capa do livro 'Azul'.



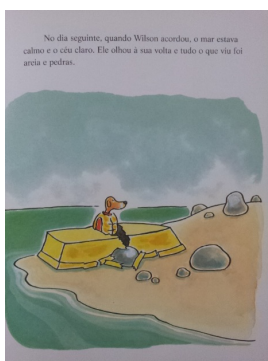
Folha 4 do livro 'Azul'.



Folha 7 do livro 'Azul'.



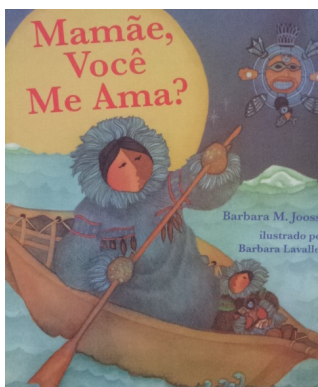
Capa do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'.



Folha 7 do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'.



Folha 12 do livro 'WILSON e o PASSAGARTO'.



Capa do livro 'Mamãe, Você Me Ama?'.



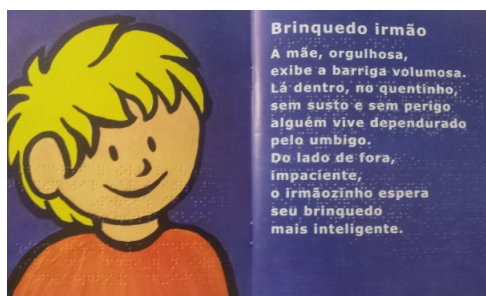
Folha 4 do livro 'Mamãe, Você Me Ama?'.
 Mamãe, você me ama?
 Claro que amo,
 Minha Querida.



Folha 9 do livro 'Mamãe, Você Me Ama?'.
 Amarei você até meu
 animal voar pela escuridão,
 até as estrelas virarem peixes no céu
 e o papagaio-do-mar utivar ao luar.



Capa do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).



Folhas 4 e 5 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).
 Brinquedo irmão
 A mãe, orgulhosa,
 exibe a barriga volumosa.
 Lá dentro, no quentinho,
 sem susto e sem perigo
 alguém vive dependurado
 pelo umbigo.
 Do lado de fora,
 impaciente,
 o irmãozinho espera
 seu brinquedo
 mais inteligente.



Folhas 8 e 9 do livro 'Umbigo' (Livro adaptado impresso em tinta e em Braille).



Folhas coloridas para as atividades avaliativas com as crianças.



Canetinhas, lápis de cores e giz de cera para as atividades avaliativas com as crianças.



Capa do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Folha 8 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Folha 12 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Folha 15 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



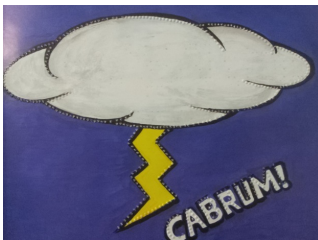
Folha 19 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Folha 25 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



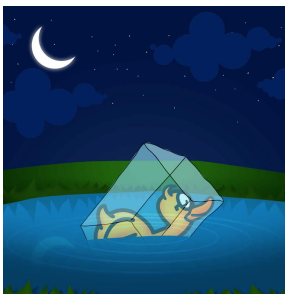
Folha 29 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).



Folha 33 do livro 'Umbigo' (Destaque só no desenho – Avaliação de leitura em Braille).

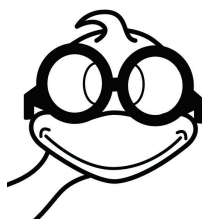


Folha do livro 'Bartô, o patinho feio, p.13 e 14' (realizado pela pesquisadora).



Folha do livro 'Bartô, o patinho feio p .19 e 20' (realizado pela pesquisadora).

Desenhos sem cores para as atividades avaliativas com as crianças (Todos usados em tamanho ofício).



Anexo H – Carta de agradecimento à coordenadora do C.E.R.

Carta de agradecimento à coordenadora

São Paulo, 2 de Dezembro de 2013.

Prezada Coordenadora Ana Maria

Meu trabalho com as entrevistas terá início no mês de outubro. A partir deste momento, darei um grande passo que é poder coletar todas as informações que preciso para desenvolver minha pesquisa. Desde já, quero agradecer-lhe muitíssimo pela total atenção e carinho em ter me dado uma linda oportunidade de conseguir um grupo com 18 pessoas, entre elas professores, mães e crianças.

Sem essa oportunidade, com certeza, não teria como dar continuidade a esta pesquisa que é tão importante para mim e para minha carreira acadêmica. Dessa forma, muito obrigada por contribuir e por me auxiliar em todos os momentos, por ceder o espaço para as entrevistas e por cada pessoa participante deste trabalho, além de todas as pessoas que conheci no C.E.R. que me receberam e me acolheram com carinho.

Obrigada por me dar a oportunidade de conhecer o C.E.R. através da visita agendada. Cada passo que dei, cada palavra que escutei foi de grande valia para aprofundar meus conhecimentos e adquirir experiências para a minha pesquisa.

Estou, desde já, comprometida com cada pessoa que entrevistarei, com seu auxílio e dedicação à contribuição do meu trabalho, e quero estar à disposição para qualquer aprendizado novo que possa trazer para mim um olhar diferente e, para você, mais uma possibilidade na área da baixa visão.

Muito obrigada.
Com carinho,

Paula Cristina Reinheimer