



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE NORTE

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

A ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E O DESENVOLVIMENTO DE UMA CRIANÇA
CEGA

THAYANNE ÉRICA TORRES DE ASSIS

NATAL-RN
2015

THAYANNE ÉRICA TORRES DE ASSIS

A ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E O DESENVOLVIMENTO DE UMA CRIANÇA
CEGA

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Luzia Guacira dos Santos Silva

NATAL-RN
2015

THAYANNE ÉRICA TORRES DE ASSIS

ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E O DESENVOLVIMENTO DE UMA CRIANÇA
CEGA

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Luzia Guacira dos Santos Silva
Orientadora

1^a Examinador
Prof^a. Dra. Lúcia de Araújo Ramos Martins

2^o Examinador
Prof^a. Dra. Jacylene Melo de Oliveira

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre do meu lado, me fazendo crer que era possível quando os momentos de angústias se faziam presentes.

Aos profissionais envolvidos na educação de inúmeras crianças cegas, em especial a Josenilda Souza pela dedicação e atenção na realização das atividades de estimulação essencial e na colaboração desta pesquisa e a todos do IERC-RN pela confiança dada.

A família da pequena R.V., em especial a Márcia, pelo amor e pela luta diária e claro pelo empenho nas atividades de estimulação essencial

A minha orientadora, Prof^a. Luzia Guacira não só pelo apoio e paciência, mas por acreditar na relevância deste trabalho para a área da deficiência visual. A ti a minha eterna gratidão!

Aos meus pais Aldenice e Chiquinho pela força e apoio, aos meus irmãos Thallyson e Thiago e todos os familiares pelo carinho de sempre.

Ao meu esposo Antônio Olívio, peça fundamental na tessitura deste trabalho e principalmente por “aturar” as minhas angústias nos momentos mais difíceis. A minha amada filha Maria Eduarda pela compreensão das minhas ausências durante a elaboração deste trabalho, mesmo sendo tão pequena.

Aos grandes mestres do curso de Pedagogia pelo aprendizado ganho nesses três anos de graduação. A todos os amigos da turma Pedagogia 2013. 1 pela descontração e companheirismo durante os períodos mais difíceis.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste trabalho o meu Muito Obrigado!

RESUMO

A estimulação essencial em crianças de 0 a 5 anos com necessidades educacionais especiais é de suma importância, pois favorece o desenvolvimento cognitivo, afetivo, e psicossocial da criança. Por esse motivo, as atividades de estimulação essencial vêm ganhando cada vez mais foco, principalmente no tocante ao desenvolvimento da criança cega, porém ainda é notória certa escassez no tocante a socialização de estudos que discutam essa temática. Neste cenário, esse trabalho apresenta uma análise sobre a estimulação essencial desenvolvida com uma criança cega no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos de Natal – IERC-RN, com ênfase nas atividades desenvolvidas e como elas auxiliam no seu processo de desenvolvimento. Dessa forma, o objetivo geral deste estudo foi analisar em que medida a estimulação essencial possibilita o desenvolvimento de uma criança cega, tendo como base as atividades, os recursos ambientais físicos, tecnológicos, materiais e humanos em seu entorno. Para tanto, a abordagem metodológica utilizada, de natureza qualitativa, foi o estudo de caso, a luz dos princípios de Yin (2005) e Gil (2007). Os sujeitos da pesquisa foram a pedagoga da instituição responsável pelas atividades de estimulação essencial e uma criança cega com 2 anos e 8 meses de idade. Os instrumentos e procedimentos de pesquisa foram a observação, a entrevista semiestruturada e o diário de bordo. O processo e os dados da pesquisa foram analisados sob a ótica de Bardin (2011) tendo como base os autores lidos durante esse estudo, dentre eles: Bruno (1993); Rodrigues (2002); Farias (2004). Através da análise de conteúdo desenvolvida, permite-se compreender que a estimulação essencial é um processo favorecedor no desenvolvimento de uma criança cega. A motivação, o apoio familiar, e as atividades desenvolvidas são estímulos que ajudam no desenvolvimento cognitivo, perceptivo e motor. Desse modo, quanto mais cedo à criança cega for diagnosticada e atendida, mais cedo tornará seu desenvolvimento acelerado aumentando as possibilidades de interagir com o meio no qual vive permitindo assim um melhor relacionamento com os demais.

Palavras- chave: estimulação essencial; cegueira; atividades; desenvolvimento.

ABSTRACT

The essential stimulation in children aged 0 to 5 years with special educational needs is of paramount importance, since it favors the cognitive, affective, and child psychosocial. For this reason, the essential stimulation activities have been gaining more and more focus, particularly as regards the development of the blind child, but it is still notorious right scarcity regarding the socialization of papers that discuss this topic. In this scenario, this work presents an analysis of the essential stimulation developed with a blind child at the Institute for Education and Rehabilitation of the Blind Christmas - IERC-RN, emphasizing the activities developed and how they assist in their development process. Thus, the aim of this study was to analyze to what extent the essential stimulation allows the development of a blind child, based on the activities, physical environmental, technological, material and human in your surroundings. Therefore, the methodological approach, qualitative, was the case study, the light of the principles of Yin (2005) and Gil (2007). The research subjects were the pedagogue of the institution responsible for the essential stimulation activities and a blind child aged 2 years and 8 months old. Instruments and research procedures were observation, semi-structured interview and the logbook. The process and the survey data were analyzed from the perspective of Bardin (2011) based on the authors read during the study, including: Bruno (1993); Rodrigues (2002); Farias (2004). Through the developed content analysis, which allows to understand the essential stimulation is a process that favors the development of a blind child. The motivation, family support, and the activities are incentives that help in cognitive, perceptual and motor development. Thus, the sooner the blind child is diagnosed and serviced sooner make their accelerated development increasing the chances to interact with the environment in which it lives thus allowing a better relationship with others.

Key words: essential stimulation; blindness; activities; development.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	07
1.1	TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	12
2	O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	16
2.1	O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA CEGA	21
3	A ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL COMO FAVORECEDORA DO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS CEGAS	23
3.1	O PAPEL DA FAMÍLIA NA ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL DA CRIANÇA CEGA.....	30
4	O DITO E O VISTO NA ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL DE UMA CRIANÇA CEGA.....	33
4.1	CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO.....	34
4.2	CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	36
4.3	OS ACHADOS – DADOS E ANÁLISE.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
	REFERÊNCIAS.....	49
	ANEXOS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Os programas de estimulação precoce ou essencial caracterizam-se como o “conjunto dinâmico de atividades e de recursos humanos e ambientais incentivadores que são destinados a proporcionar à criança, nos seus primeiros anos de vida, experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo.” (SEESP/MEC/UNESCO, 1995, p. 11). Estes funcionam com o intuito de atender crianças com necessidades especiais de zero a três anos de idade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) considera-se pessoa com deficiência “aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”. Ainda, as crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas habilidades/Superdotação.

Assim, com o grande crescimento dos programas de estimulação essencial para crianças com alguma deficiência criaram-se algumas políticas e diretrizes no sentido de redimensionar e coordenar as atividades e estratégias promovidas por estes no intuito de uniformizar os seus princípios e definir sua abrangência sempre considerando as variações que devem existir na sua estrutura e dinâmica.

Apesar da importância da estimulação precoce é visível a ausência de trabalhos em nosso meio para pesquisar cientificamente os fatores e as medidas necessárias para o desenvolvimento desses programas.

Mediante o exposto, o trabalho aqui apresentado centrou-se em aprofundar os estudos na área da estimulação precoce, principalmente, com crianças cegas. O processo de construção deste é permeado por algumas motivações, dentre elas alguns trabalhos realizados com crianças com deficiência visual – cega e baixa visão – no âmbito escolar. Foi no convívio com o público infantil que o interesse em compreender a importância da estimulação essencial no desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social da criança se concedeu. Ainda, os estudos realizados durante a formação acadêmica, no curso de licenciatura em Pedagogia, nos campos da educação especial e

inclusiva e da psicologia motivaram-me e desafiaram-me a enveredar no campo da pesquisa e escrever este trabalho.

Para tanto, se fez necessário o diálogo com os estudos já desenvolvidos por pesquisadores e estudiosos envolvendo a área da deficiência visual, da estimulação precoce e do desenvolvimento humano. No que concerne a estimulação precoce Bruno (1993), autora de *O Desenvolvimento integral do portador de deficiência visual: da intervenção precoce a integração escolar* (1993), cujos escritos partiram de sua experiência com o seu filho, dando-lhe a perceber a importância da atuação preventiva e da necessidade da intervenção precoce, visto que no dizer da autora:

[...] os alunos deficientes visuais chegavam à escola pública, muito tarde e com defasagens importantes de desenvolvimento, sem terem recebido qualquer orientação sócio-médico-educacional (BRUNO, 1993, p. 7).

Foi no Núcleo de intervenção Precoce Dra. Eva Lindsted, na Santa Casa de São Paulo que Bruno (1993), desenvolveu grande parte de seus estudos, no campo do desenvolvimento infantil principalmente da relação e interação humana, das potencialidades, limitações e necessidades das crianças com deficiência visual.

O trabalho de Pérez-Ramos; Pérez-Ramos (1992) *Estimulação precoce: serviços, programas e currículos*, também se constitui em valiosa contribuição à teoria e à prática psicológica no campo do desenvolvimento, apresentando dados e pesquisas sobre expectativas de comportamento, situações carenciais na infância, fatores de risco, técnicas de detecção de eventuais desvios na relação às expectativas de conduta e modelo de serviço, programas e currículos de estimulação precoce.

Seus estudos destacam as atuações para instalações de serviços, programas e currículos, incluindo-se a triagem e diagnóstico de casos e as técnicas de intervenção precoce. Em síntese, a intervenção precoce aproveita ao máximo o potencial individual da criança, que muitas vezes sofre prejuízos em seu desenvolvimento por falta de uma estimulação adequada, incluindo-se não somente o campo psicológico, mas, igualmente, fatores biológicos ou psicofísicos que se estendem desde os antecedentes genéticos, bem como o tipo de vivência familiar até a influência da nutrição e de agentes patológicos

que possam comprometer o desenvolvimento (PEREZ-RAMOS; PÉREZ-RAMOS, 1992).

Farias (2004) e Rodrigues (2002) desenvolveram seus estudos a respeito da importância da estimulação precoce em crianças com deficiência visual até os dois anos de idade, evidenciando a sua importância no desenvolvimento infantil, tendo como referência os aspectos sensório-motor, cognitivo, sensibilidade, neuromotor, mobilidade, psicomotricidade e o papel da família na vida da criança cega. Esses pesquisadores destacam a importância do lúdico na intervenção precoce. Para Rodrigues (2002, p. 18) “O trabalho de estimulação precoce tem um cunho lúdico. É preciso que a criança sinta prazer ao ser estimulada. Só assim ela se motivará a repetir e aperfeiçoar suas ações”.

Cobo; Rodriguez; Bueno (2003) destacam em suas pesquisas a questão do desenvolvimento cognitivo da criança cega relacionando-o a percepção visual, a percepção auditiva, ao olfato e paladar, a percepção tátil, aspectos motores, a linguagem e a comunicação. Para esses pesquisadores,

a criança cega, ao não dispor desse sentido, fica privada de diversas experiências, manifestando restrição severa no acesso às informações precedentes do meio e é obrigada a tentar compensar seu déficit com a contribuição dos demais sistemas sensorial (Cobo; Rodriguez; Bueno (2003, p. 97)

Os pesquisadores Piñero; Quero; Díaz (2003) reforçam a necessidade de estimular a criança cega ao máximo, pois quanto mais a criança for motivada a usar sua visão, mais probabilidade terá de obter melhor rendimento visual. Para referendar tal assertiva, esses autores apresentam em seus estudos, projetos e programas de estimulação precoce para crianças com deficiências visuais, tais como: o Projeto para o treinamento perceptivo-visual de crianças cegas e videntes parciais de 5 a 11 anos de idade (Mira y Piensa), Programas para o desenvolvimento da percepção visual (figuras e formas), Programa para desenvolver a eficiência do funcionamento visual. Esses programas são planejadas para ajudar crianças com deficiência visual grave a encontrarem sentido no que veem, a saberem interpretar as sensações que percebem (PIÑERO; QUERO; DÍAZ, 2003).

Padulla (1996), em *A criança visualmente incapacitada - do nascimento até a idade pré-escolar: a importância da estimulação visual* reforça a importância de um ambiente estimulante para o bebê, onde esse possa começar a perceber a sua capacidade de agir sobre o mundo. Esse autor, também, ressalta o papel da família nesse processo destacando que “os pais devem ser ajudados a perceber que a criança visualmente incapacitada é perceptiva, tem habilidades de aprendizado, e que precisa de retorno e de estimulação desde seus primeiros momentos” (PADULLA, 1996).

Amiralian (1997), em *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias* embora não traga em seu conteúdo aspectos relacionados à temática da estimulação essencial, apresenta aspectos pertinentes para compreender o desenvolvimento da criança com deficiência visual, principalmente referente ao desenvolvimento da personalidade do cego nos primeiros anos de vida.

Em *Inclusão: uma questão, também, de visão. O aluno cego na escola comum*, Silva (2008) aborda questões de alta relevância no âmbito da inclusão do aluno cego, principalmente indagações relacionadas ao desenvolvimento do não vidente: como ele aprende? Como o aluno cego organiza os conhecimentos escolares? A pesquisadora relata em sua obra fundamentos teóricos e conceituais relacionados à deficiência visual e aspectos didáticos e pedagógicos que podem ser utilizados por professores mediante a inserção do aluno cego na escola regular e responde aos questionamentos de sua pesquisa a partir dos pressupostos teóricos da abordagem sócio-cultural. .

Nos fundamentamos, também, nos estudos de Vygotsky (1989) e Piaget (1980) sobre o desenvolvimento infantil. Para esses autores a capacidade de aprender e conhecer se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio, na interação com outras crianças e com os adultos.

Para Piaget (1980) o desenvolvimento se dá através do equilíbrio entre a assimilação e a acomodação resultando em adaptação. Para esse autor o desenvolvimento cognitivo é dividido em quatro estágios do desenvolvimento: Sensório-motor (0 a 2 anos), Pré-operacional (2 aos 6 - 7 anos), Operatório concreto (7 aos 11 anos) e Operatório formal (12 anos em diante).

Já para Vygotsky (1989), o desenvolvimento psicológico não pode ser visto como um processo abstrato, descontextualizado ou universal. A relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada pelos sistemas simbólicos.

Considerando os estudos aqui delineados elaboramos a seguinte questão norteadora deste estudo: Em quais aspectos a estimulação essencial possibilita o processo de desenvolvimento da criança cega?

Tal questão parte dos seguintes pressupostos advindos de nossos estudos em Amarilian (1997), Vygotsky (1989), Bruno (1993): a) o não-vidente apresenta as mesmas condições de desenvolvimento que um vidente; b) o que dificulta a cognição em uma criança cega são as limitações pela falta de exploração direta e alguns problemas relacionados à mobilidade, embora algumas possam ser substituídas por outros canais de informação; c) o cego apresenta um ritmo mais lento de desenvolvimento, porém não está impossibilitado de aprender; d) a criança cega para que possa desenvolver-se integralmente deve receber estímulos do meio, da família, do contato com outras crianças e de profissionais especializados.

Diante do exposto, os objetivos desse estudo estão assim sistematizados:

- Objetivo geral - Analisar em que medida a estimulação essencial possibilita o desenvolvimento de uma criança cega, tendo como base as atividades, os recursos ambientais físicos, tecnológicos, materiais e humanos em seu entorno.
- Objetivos específicos - I) Listar as atividades, os recursos ambientais físicos, tecnológicos, materiais e humanos utilizados com uma criança cega durante a estimulação; II) Verificar como a criança cega reage aos estímulos recebidos; III) Identificar o papel da família na estimulação essencial.

Na tentativa de responder a questão suscitada na pesquisa e atender ao que se postulou como objetivos optamos pela pesquisa qualitativa, tendo como método de abordagem o estudo de caso (YIN, 2005), sobre o que detalharemos no item a seguir.

1.1 Trajetória metodológica

A abordagem metodológica adotada na pesquisa do tipo qualitativa, aqui empreendida, tem como subsídios teóricos as contribuições de Richardson (2008), Gil (2007), Yin (2005) e Bardin (2011) na aplicação do método de estudo de caso, das técnicas de apreensão de dados e de sua leitura, interpretação e análise.

A pesquisa qualitativa foi escolhida por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social (RICHARDSON, 2008), e por concordarmos com esse autor quando afirma que, no campo da educação a pesquisa qualitativa ganha ênfase por:

[...] descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 2008, p. 80).

De início, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, pela qual entramos em contato com as ideias de Bruno (1993), Rodrigues (2002), Farias (2004), Piñero; Quero; Diaz (2003), Cobo; Rodriguez; Bueno (2003), Amiralian (1997), Padulla (1996), Perez-Ramos; Perez-Ramos (1992), Silva (2008), Vygotsky (1989) e Piaget (1980), sinteticamente situadas neste capítulo.

Para Gil (2007, p. 65), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Vale salientar, portanto, a importância dos materiais disponibilizados na biblioteca virtual do Instituto Benjamin Constant (IBC)¹, para subsidiar este trabalho, principalmente devido à escassez de pesquisa na área.

Como já referido, o método de pesquisa utilizado foi o estudo de caso, empreendido no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos de Natal/RN-

¹ O Instituto Benjamin Constant inicialmente chamado de Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi criado através do Decreto Imperial nº 428, de 12 de setembro de 1854 na cidade do Rio de Janeiro – RJ.

IERC-RN², mais precisamente no acompanhamento de uma criança cega, na estimulação essencial ou precoce, com objetivo de obter um conhecimento mais amplo e detalhado sobre essa modalidade de atendimento e sua implicação para o seu processo de desenvolvimento.

O estudo de caso, de acordo com Yin (2005, p. 20), “[...] permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real”. Para tanto, utilizamos como instrumentos e técnicas de apreensão dos dados a *entrevista semiestruturada*, orientada por um roteiro (ANEXO 1), e a *observação* na sala aonde ocorria o atendimento de estimulação à criança.

As observações desempenham um papel imprescindível no processo de pesquisa por, de acordo com Gil (2007, p. 110), se configurarem no

[...] uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. [...] A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação.

As entrevistas, por sua vez, têm o objetivo de “satisfazer” as necessidades oriundas da linha de investigação do pesquisador. Conforme Yin (2005, p. 118) “as entrevistas constituem uma fonte essencial de evidências para os estudos de caso, já que a maioria delas trata de questões humanas”. Gil (2007, p. 118), enfatiza que “a entrevista é uma técnica de pesquisa muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do fenômeno estudado”.

As entrevistas, na instituição campo de pesquisa, foram realizadas com a pedagoga e com a mãe da criança observada. Foram estruturadas a partir de uma relação fixa de perguntas sobre as atividades realizadas com a criança na estimulação essencial, a importância para o desenvolvimento da mesma e aspectos relacionados ao nascimento e ao cotidiano da criança.

Os dados apreendidos desses momentos foram cuidadosamente registrados em um *diário de campo*, pois como bem salienta Yin (2005), no estudo de caso, é necessário que o pesquisador como um bom ouvinte seja capaz de assimilar um número enorme de novas informações sem viés.

² O Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos de Natal-RN foi criado em 1952, inicialmente chamado de Instituto de Educação de Cegos e Surdos-Mudos.

A análise dos dados por sua vez considerou os objetivos previstos na pesquisa. De acordo com Gil (2007, p. 167):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Sua validade, segundo Bardin (2011, p. 145) está “na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”.

Assim, a leitura, a interpretação e a análise dos dados das entrevistas deu-se por meio da descrição analítica, considerando as proposições teóricas e que subsidiaram a pesquisa, os objetivos e os questionamentos (YIN, 2005) por meio da análise de conteúdo. Esta, no dizer de Bardin (2011), se organiza em torno de três pólos cronológicos: *a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados*, a inferência e a interpretação.

Na interpretação dos dados, os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”)³ e válidos (BARDIN, 2011, p. 131). É nessa etapa que as informações analisadas ganharam interpretações, inferenciais, assim como a análise crítica e reflexiva sobre as atividades realizadas na estimulação essencial e a sua relação com o desenvolvimento da criança observada.

Para melhor organização dos achados da pesquisa organizamos o estudo em 4 capítulos, conforme detalharemos:

Primeiro capítulo – A Introdução no qual dizemos de nossas motivações, do aporte teórico estudado e de como desenvolvemos a pesquisa.

No capítulo 2 – *O desenvolvimento infantil* – discutiremos sobre os aspectos inerentes ao desenvolvimento humano, onde trazemos as ideias e os estudos de Vygosty (1991) e Piaget (1980) e Wallon. Além de alguns aspectos sobre o desenvolvimento da criança cega.

No capítulo 3 – *A estimulação essencial como favorecedora do desenvolvimento de crianças cegas* – abordaremos a estimulação essencial e seus aspectos no desenvolvimento da criança cega, tendo como base os

³ Grifos do autor.

estudos de Bruno (1993), Rodrigues (2002) e Farias (2004). Além da importância da família nesse processo.

No capítulo 4 - *O dito e o visto numa sala de estimulação essencial* - serão descritas e analisadas as atividades desenvolvidas com a criança cega, bem como o que ouvimos nas entrevistas, à luz das ideias dos teóricos estudados.

Nas *Considerações finais* retomaremos alguns aspectos apresentados no decorrer deste estudo, assim como reflexões sobre a pesquisa desenvolvida, a questão problema e os objetivos inerentes à investigação.

2. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Os primeiros anos de vida de uma criança são marcados por grandes descobertas e transformações. Aos poucos as crianças vão se desenvolvendo e começam a lidar consigo mesmas, com as outras crianças e com o meio em que vivem. Nesse sentido, várias teorias da psicologia descrevem e explicam como se dá o desenvolvimento humano começando pelos primeiros anos de vida da criança.

Para Jean Piaget (1980, p. 13) “o desenvolvimento psíquico, que começa quando nascemos e termina na idade adulta, é comparável ao crescimento orgânico: como este, orienta-se essencialmente, para o equilíbrio”. Assim, estamos em constante equilibração, pois a cada instante o nosso organismo entra em equilíbrio para acomodar uma nova informação, e isso é um aspecto constante.

Para esse autor, são quatro os fatores responsáveis pelo desenvolvimento humano: a maturação do sistema nervoso, as transmissões e interações sociais, a experiência com o objeto de conhecimento e a equilibração progressiva. Berger (2010, p. 18), considera que “cada fator é condição necessária, mas não condição suficiente, para que o desenvolvimento aconteça”. Assim, nenhum dos quatro fatores exerce influência maior que os outros nesse processo.

O desenvolvimento é, portanto “[...] uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”(PIAGET, 1980, p. 13).

A adaptação é o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. Na adaptação, há dois pólos: o do indivíduo, que é a assimilação e o pólo do objeto, que é a acomodação. Já a organização decorre de um equilíbrio interno, e envolve as estruturas mentais que o desenvolvem (BERGER, 2010).

O desenvolvimento ocorre por meio de estágios caracterizados pelo surgimento de estruturas que os distingue uns dos outros. Cada um tem sua forma particular de equilíbrio, “[...] efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa” (PIAGET, 1980, p. 15).

São quatro os estágios de desenvolvimento, segundo Piaget (1980), a saber:

a) o sensório-motor: que vai do nascimento até a aquisição da linguagem e é marcado por extraordinário desenvolvimento mental. Esse estágio é decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança.

b) o pré-operatório: é com a linguagem que as condutas da criança são profundamente modificadas no aspecto afetivo e intelectual. É graças a linguagem que a criança é capaz de reconstruir suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal.

c) o operatório concreto: é marcado pela concentração individual da criança, pela cooperação e pela reversibilidade.

d) o operatório formal: elaboração de teorias abstratas, as operações passam do plano concreto para o plano das ideias, das expressões; pensamento hipotético-dedutivo.

Assim, para Piaget (apud BERGER, 2010, p. 31), “o desenvolvimento é um processo direcionado à totalidade das estruturas do conhecimento, já a aprendizagem é provocada por situações externas”. Para esse autor, é o desenvolvimento que explica a aprendizagem.

Vygotsky(1989), influenciado pelos conceitos do materialismo histórico-dialético compreende o indivíduo vinculado ao seu contexto histórico, construído dialeticamente na interação com o meio social (BERGER, 2010).

Para compreender melhor o papel que os sistemas mediadores desempenham no processo de desenvolvimento humano, Vygotsky partiu do conceito marxista de trabalho e desenvolveu os conceitos de instrumento e de signo, explicando que:

O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Mas essa analogia, como qualquer outra, não implica uma identidade desses conceitos similares. Não devemos esperar encontrar muitas semelhanças entre os instrumentos e aqueles meios de adaptação que chamamos signos. E, mais ainda, além dos aspectos similares e comuns partilhados pelos dois

tipos de atividade, vemos diferenças fundamentais (VYGOTSKY, 1989, p. 38).

Sobre essas diferenças, Vygotsky (1989) aponta que a diferença mais essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente (VYGOTSKY, 1989,p. 40).

Relacionado a esses conceitos, esse autor também dá ênfase ao conceito de internalização para explicar o processo de apropriação ativa da cultura. A internalização de acordo com Vygotsky (1989, p. 41) consiste em diversas transformações, dentre elas uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente, um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal e por fim a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

Outro conceito importante para se compreender o desenvolvimento tendo como base a teoria vygotskyana é o conceito de mediação. O que explica a influencia da mediação no desenvolvimento é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal – a ZDP.

Sobre a ZDP de acordo com Vygotsky (1989):

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (p. 58).

Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento,

propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

De acordo com Berguer (2010, p. 52), tendo como base as postulações de Vygotsky (1989):

A mediação que propicia um bom aprendizado propicia também a ampliação do desenvolvimento real do sujeito, do domínio das funções mentais, ao mesmo tempo em que lhe abre novas possibilidades ou zonas de desenvolvimento proximal.

Logo, na concepção vygotskyana o aprendizado antecede o desenvolvimento. Dessa maneira, um bom aprendizado infantil é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.

Em se tratando da linguagem, de acordo com Vygotsky (1989, p. 60)

“[...]surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna”.

Wallon tal como Vygotsky, também considerava o desenvolvimento humano como resultante de uma dupla história, envolvendo as condições do sujeito e as sucessivas situações nas quais ele se envolve e às quais responde (OLIVEIRA, 2002, p. 130).

Para Wallon os recursos oferecidos tanto pelos instrumentos quanto pela linguagem e a mediação feita por outra pessoa são fundamentais na construção do pensamento e da consciência de si nas atividades da criança.

Para Oliveira (2002, p. 130) e de acordo com Wallon “toda pessoa constitui um sistema específico e ótimo de trocas com o meio”. É esse sistema que integra as ações do indivíduo num processo de equilíbrio funcional que envolve a motricidade, o afeto, a cognição, onde nos estágios de desenvolvimento, uma dessas ações predomina sobre a outra.

Dessa forma, as estruturas da consciência e da personalidade surgem dos desdobramentos e das oposições provocados pelas reações emocionais sentidas pelo bebê:

A emoção suscita reações similares ou recíprocas entre o bebê e seus parceiros à medida que negociam, por meio de suas ações, as interpretações que emprestam à situação vivida (OLIVEIRA, 2002, p. 130).

Dessa forma, a criança também se torna hábil em usar a linguagem emocional para influir sobre o seu parceiro e para reagir a uma situação. Para Oliveira (2010, p. 131) de acordo com Wallon “o maior domínio da linguagem torna o pensamento num novo recurso de sua ação, transformando sua forma de relacionar-se com os outros”.

A imitação também é um conceito central na teoria walloniana, pois é através da imitação que a criança mostra ter interiorizado o modelo, construindo com base nele uma imagem mental e reproduzindo suas ações (OLIVEIRA, 2002, p. 131).

Assim, é a interação e os conflitos existentes com as outras pessoas que possibilitam à criança formar representações coletivas, que ampliam seu acesso ao meio simbólico e cultural que a rodeia. Aqui cabe perguntar, e o desenvolvimento na criança cega? Ocorre da mesma forma? Segue as mesmas etapas?

2.1 O desenvolvimento da criança cega

Tendo como foco o desenvolvimento da criança cega, como essa aprende e como constrói o seu conhecimento é imprescindível refletir como se processa o desenvolvimento cognitivo, sensório-motor, linguístico, e a sua interação com o meio.

De acordo com Bruno (1993, p. 11), a criança nasce filogeneticamente programada, com estruturas reflexas que, a partir da integração com o meio e do exercício da função, vão, gradativamente, se transformando em ação.

Em conformidade com Piaget (1980) e de acordo com Bruno (1993) as estruturas mentais vão ser construídas pelas crianças através de suas possibilidades de interação e ação sobre o meio e o ambiente. Assim, percebe-se o quão importante é o período sensório-motor (0-2 anos) como base do desenvolvimento cognitivo, pois, da interação com o meio, da relação com pessoas, objetos e acontecimentos, incorporados aos esquemas de ação é que a criança vai tomando consciência de si, do outro e do mundo ao seu redor. Para esse teórico “o desenvolvimento é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”.

Para Piaget (1980) a formação dos esquemas sensório-motores, permite organização e estruturação da realidade através das experiências motoras e da capacidade de percebê-las, por meio dos órgãos sensoriais.

A aprendizagem, por sua vez, depende da capacidade do sujeito de se acomodar ao objeto do conhecimento e assimilá-lo, isto é, internalizá-lo, torná-lo parte de si mesmo. Porém, “é com o aparecimento da linguagem que as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual” (PIAGET, 1980, p. 24). É graças à linguagem que a criança torna-se capaz de reconstruir suas ações passadas sob formas de narrativas e, assim, antecipar suas ações futuras pela representação verbal.

Vygotsky (1989) destaca que o conhecimento ocorre através da interação do sujeito histórico com o ambiente social onde vive. Da mesma forma a aprendizagem é de origem social e as funções complexas superiores são formadas pela mediação entre as pessoas, os objetos físicos.

Assim, para Vygotsky (1989) a criança cega deve interagir com outras crianças videntes, assim a mediação é construída através dos signos e dos instrumentos, onde o conhecimento é construído.

Com a linguagem e com a interação verbal com o adulto ou com outras crianças, a cegueira é compensada e a criança é estimulada a desenvolver suas capacidades potenciais. Nesse aspecto, Vygotsky (1989) destaca a importância do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal “que pode ser definida como a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial”:

A ZDP se configura como um espaço dinâmico, flexível, de apropriação dos instrumentos de mediação cultural, no qual aquilo que a criança puder fazer com a ajuda de outras pessoas (pais, amigos, professores), no futuro, poderá fazer sozinha.

Portanto, com base em Piaget (1980) e Vygotsky (1989), destaca-se a importância dos instrumentos, dos signos e da mediação no desenvolvimento da criança cega, compreendendo que cada criança tem a sua forma particular de organizar e estruturar o conhecimento de forma individual e única, alcançando níveis diferenciados de desenvolvimento em ritmos e tempos próprios.

3. A ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL COMO FAVORECEDORA DO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS CEGAS

A criança como um ser em constante evolução necessita de estímulos que são imprescindíveis para o seu desenvolvimento. Para Rodrigues (2002) “não há movimento ou ação que não seja provocado por um estímulo”. Nesse sentido, é importante que o bebê ao entrar em contato com o mundo externo já vivencie experiências e estímulos como luzes e barulhos.

Para Bruno (1993, p. 9) “as necessidades básicas de recém-nascido são movimento, proteção, toque, cuidados de alimentação e higiene”. Dessa maneira, quando a criança apresenta alguma deficiência esses estímulos necessitam ser cada vez mais precisos e com o auxílio e apoio de profissionais especializados, o mais precocemente possível com o intuito de prevenir atrasos ou alterações decorrentes da deficiência.

A criança quando estimulada e motivada se desenvolve de forma satisfatória, principalmente quando esses estímulos e ações são percebidos de modo consciente garantindo, assim, o máximo desenvolvimento das potencialidades da criança.

Em se tratando da criança cega, Cobo;Rodrigues;Bueno (2003, p. 98) afirmam que “a estimulação multissensorial desde os primeiros momentos da vida é de extrema importância, embora por meio dela não se alcance um nível de desenvolvimento equiparável ao que seria conseguindo por meio da visão”. A estimulação essencial proporcionará um maior contato com objetos que lhe favoreçam discriminar sons, odores, movimentos e a percepção tátil dos objetos de forma sistemática e intencional.

Pois, é em um ambiente rico em estímulos que a criança vai desenvolver atitudes em relação ao mundo que a cerca, manipulando objetos, no contato com o outro, no uso da linguagem, da percepção vai, de forma segura e autônoma aprender a planejar suas atividades, controlando-a e iniciando desse modo seu processo de aprendizagem.

De acordo com Rodrigues (2002) as crianças cegas apresentam significativos atrasos no desenvolvimento motor, cognitivo e adaptativo apresentando características comuns como a passividade, baixa atividade

motora e tendência ao isolamento. Esse mesmo autor observou que crianças cegas não estimuladas precocemente desenvolvem com frequência distúrbios secundários à deficiência visual, tais como autismo e déficit cognitivo.

Percebe-se, nos teóricos lidos que a ação da criança cega e sua capacidade de construir conhecimentos fica prejudicada, não apenas pela limitação do sentido da visão em si, mas principalmente, pela qualidade de troca com o meio. É nesse sentido que o trabalho de estimulação essencial tenta compreender as necessidades da criança, facilitando a construção do conhecimento de um modo geral, através da comunicação e da interação com o outro. De fato, a estimulação procura despertar na criança a curiosidade, o interesse pela descoberta do mundo, estimulando a sua iniciativa e, principalmente, a sua autonomia.

Estudos realizados por Bruno (1993), Rodrigues (2002) e Farias (2004) apontam a eficiência da estimulação/intervenção essencial, porém se essas crianças não receberem estimulação em tempo, a limitação sensorial, a física ou a mental poderá impedir o ganho das aquisições básicas de motricidade, linguagem, competência social e cognição.

A esse respeito, Farias (2004) acrescenta que:

[...]um bom desenvolvimento do processo das aquisições básicas depende de fatores relacionados ao progresso da criança nas diversas áreas do seu comportamento. A criança deve ter um bom *desenvolvimento motor* para poder articular os sons da fala e se locomover, um bom *desenvolvimento cognitivo*, a fim de que possa estabelecer relações significativas entre coisas e eventos, e um bom *desenvolvimento afetivo*, para que se torne mais competente socialmente (Grifos do autor).

Pelo fato das diferenças existentes no grau e sequência dessas aquisições na criança cega em relação à criança que é vidente essa diferença pode ser minimizada com um Programa de estimulação essencial precoce ou Programa de intervenção essencial, conforme designam os autores estudados.

Logo, a criança cega estimulada desde cedo se torna mais segura das suas ações se tornando cada vez menos dependente da mãe, mais confiante para os desafios perante a sociedade e mais firme emocionalmente.

De acordo com Perez-Ramos;Perez-Ramos (1992) os programas de intervenção essencial visam atender não só crianças com necessidades especiais, mas também a seus pais e as crianças de modo geral, pois,

vão se tornando cada vez mais indispensáveis, não só às crianças portadoras de deficiência, como também à grande população de alto risco, ou vulnerável, e mesmo as consideradas normais (PEREZ-RAMOS, 1992, p. 20).

Esses programas de intervenção precoce se baseiam em três campos de prevenção. São eles: a prevenção primária, onde as ações devem envolver estratégias efetivas que promovam e controlem o desenvolvimento sadio e normal da criança, assim como a estabilidade do ambiente familiar; a prevenção secundária, onde deve existira a detecção dos fatores de risco presentes no desenvolvimento da criança nos seus primeiros anos; e a prevenção terciária, onde devem ocorrer além da intervenção avaliações contínuas e claro o envolvimento da família no processo de estimulação (PEREZ-RAMOS; PEREZ-RAMOS, 1992). Também deve ser levado em conta a disponibilidade de recursos e materiais, as necessidades locais e às condições das crianças atendidas bem como de seus familiares.

Ainda em conformidade com Perez-Ramos;Perez-Ramos (1992, p. 26), o planejamento da organização e do funcionamento dos serviços de estimulação precoce requerem a adoção de medidas preliminares de importância, permitindo assim o delineamento dos objetivos para atingir e analisar os meios e os recursos disponíveis para a efetivação desses programas, são elas:

- Estudo da população a ser beneficiada (das crianças que serão objeto de avaliação-intervenção);
- Levantamento de recursos comunitários disponíveis para a instalação desses serviços;
- Verificação da disponibilidade de pessoal para integrar a equipe de especialistas e de locais, instalações, equipamentos, materiais técnicos e recursos para efetivar esses programas.
- A elaboração de currículos individuais de intervenção levando em conta a deficiência da criança, e principalmente das características

específicas de seu desenvolvimento e das condições do meio ambiente em que vive.

Para Rodrigues (2002, p. 22) “o trabalho de estimulação precoce tem um cunho lúdico. É preciso que a criança sinta prazer ao ser estimulada. Só assim ela se motivará a repetir e aperfeiçoar suas ações”. Porém, o autor recomenda que o lúdico deve prever objetivos bem definidos e estabelecidos por parte do profissional. Este, por sua vez deve estar ciente da flexibilidade que o programa prevê, aproveitando todas as situações que surgirem muitas vezes inesperadas, para estimular a criança.

Em conformidade com a recomendação de Rodrigues (2002), Farias (2004) acrescenta que todo desenvolvimento das aquisições básicas de motricidade, linguagem, competência social e cognição da criança cega pode ser adquirido mediante o programa de intervenção precoce. Logo, deve-se, frisar nesse programa a utilização de técnicas de inibição de reflexos patológicos; exercícios para o equilíbrio da musculatura esquelética em geral; exercícios em várias posturas para a aquisição de um padrão postural adequado, que são atividades que funcionam como pré-requisito para a aquisição dos movimentos de rolar, arrastar, sentar, engatinhar, apoiar e andar.

Enfatiza que, a mesma atenção deve ser dada a aquisição do esquema corporal, que é fruto de experiências táteis e regulam a posição das diferentes partes corporais em momentos determinados, bem como para o equilíbrio e a coordenação de movimentos que está relacionado com a imagem, uso e controle do corpo, que é realizada de uma forma global no transcurso do desenvolvimento da criança, graças a seus movimentos, deslocamentos, ações e jogos.

De igual importância é o trabalho sensório-motor oral e facial para adequação dos órgãos fono/articulatórios (lábio, língua, bochechas, palato) e para as funções neuro-vegetativas, tais como: a respiração, sucção, deglutição e mastigação, preparando-os para a alimentação e a fala.

Farias (2004) ainda recomenda que deve-se proporcionar momentos de interação e felicidade para a criança e a mãe, por meio do ato de brincar e dos brinquedos, para que a criança exercite pegá-los, batê-los, sacudi-los, balançá-los, jogá-los, bem como entender como funcionam; orientação à família, de

modo a facilitar as relações afetivas no seio familiar, aumentar o tempo de integração dos pais com o filho, aprender a estimular naturalmente os sentidos da criança, sem, contudo se tornarem “terapeutas”, percebendo as oportunidades de exploração que o meio físico e social oferecem à criança e aplicá-los nos momentos de massagem, banho, alimentação, lazer e repouso.

Farias (2004, p. 93) acrescenta que sobre tal questão,

Os procedimentos do diagnóstico para a inserção da criança na estimulação precoce incluem: (a) a anamnese, na qual são avaliados os fatores de risco e os dados que constata a presença de deficiências, realizada por meio da história familiar e dos antecedentes da própria criança; (b) os exames médicos, mediante os quais se procede a análise de anomalias maiores e menores que auxiliam a identificação precoce de quadros de deficiência; (c) a avaliação psicológica, em que se analisa o desenvolvimento da criança, sobretudo nas áreas de motricidade, linguagem, competência social e cognição; (d) e, para completar, a análise da estimulação do ambiente do qual procede a criança. Além disso, são incluídos, quando necessário, exames complementares, tais como os de laboratório, e os encaminhamentos a neuropediatras, oftalmologistas etc.

Ainda, em conformidade com Perez-Ramos;Perez-Ramos (1992, p. 108) os programas de estimulação precoce devem se organizar mediante os seguintes aspectos: determinação da filosofia da ação; definição dos objetivos a serem alcançados; especificação das atividades a serem desenvolvidas; estrutura a ser traçada através da disposição das atividades em unidades funcionais; da preparação de organogramas e fluxogramas, da divisão do trabalho, da designação de pessoal e suas funções, das atividades onde se especificam procedimentos sobre detecção, triagem, avaliação, intervenção, divulgação, participação dos pais e voluntários, treinamento de pessoal e realização de pesquisas.

Para Farias (2004) o sucesso da estimulação essencial depende da integração de esforços, da eficiência de quem atende, da comunidade local e da família, em planejar e coordenar os serviços de forma sistêmica. Depende também da estrutura familiar da criança estimulada, iniciando-a nessas atividades desde as primeiras idades do desenvolvimento infantil, juntamente com um programa adequado ao ambiente familiar e paralelo a um trabalho

sistemático de saúde e nutrição. Também é de grande importância o envolvimento dos pais, para que auxiliem efetivamente no desenvolvimento de sua criança, além da orientação individual a eles encarregada em função das condições particulares da própria criança e da prática de atividades que devem realizar com a criança em casa.

Para Rodrigues (2002, p. 19) “os brinquedos e os jogos são largamente utilizados no processo de estimulação”. É preciso que os pais reconheçam esta realidade e valorizem as atividades lúdicas como ponto de partida para o desenvolvimento:

Torna-se fundamental que a criança seja produtora da ação, atuando de forma ativa na interação com o meio. Surgem, a partir daí, os primeiros esquemas lúdicos ou imitativos. Há que se fazer uma ressalva em relação à criança cega: ela não vê os objetos, não pode e não sabe brincar. Será de suma importância que a ensinem a brincar, brincando com ela. Ela não pode imitar visualmente; necessita, pois, que lhe seja mostrado como executar determinadas ações (RODRIGUES, 2002, p. 19).

A esse respeito, Bruno (1993, p. 46-47) afirma que “o brincar se dá quando a criança, ao interagir com o meio, sente-se produtora da ação, o que lhe dá prazer”. Logo, isso ocorre quando a criança adquire os seus primeiros esquemas de ação para interagir, surgindo, assim, os esquemas lúdicos ou imitativos. Quando a criança utiliza a repetição ativa surge a imitação que se manifesta com a repetição de tudo aquilo que lhe desperta o interesse e que lhe dá prazer.

Portanto, a estimulação essencial exerce grande influência quando a presença de pessoas e profissionais possibilitam a criança cega a capacidade de imitar, de brincar com movimentos co-ativos para que compreendam tátil-cinestesicamente a ação mediante o contato físico (BRUNO, 1993).

Na estimulação essencial, de acordo com Bruno (1993, p. 47) “as crianças precisam ser incentivadas a utilizar os movimentos corporais, as expressões fisionômicas e gestuais como forma de comunicação pré-verbal, de imitação e representação”.

Para uma criança com ausência de visão, o brincar é

uma atividade vital. Ação preventiva que evita o encapsulamento. Podemos ajuda - lá a brincar agindo sobre o meio, descobrindo como as coisas funcionam, construindo seu

sistema de significação e encontrando o prazer no brinquedo (BRUNO, 1993, p. 48)

É importante que nas atividades de estimulação essencial o brinquedo não signifique apenas objeto de manipulação, e sim, que este seja exercício para a representação do jogo simbólico. Assim, a criança cega deve ter a vivência significativa com brinquedos, brincadeiras para organizar e estruturar a sua realidade externa e interna e tomar consciência de si como ser atuante (BRUNO, 1993).

Outro fator importante a considerar é a avaliação das atividades que estão sendo desenvolvidas. Tal avaliação deve ser, em conformidade com Farias (2004), contínua, sistemática, por meio do registro de observação do desempenho da criança em todas as situações propostas. O que favorecerá a demonstração dos progressos da criança, bem como o aperfeiçoamento dos procedimentos do ensino.

3.1 O papel da família na estimulação essencial da criança cega

A família exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança cega, principalmente na fase inicial quando se faz necessária a interação, a convivência e principalmente a aceitação da deficiência da criança.

De acordo com Rodrigues (2002, p. 15) “ao nascer, a criança precisa se readaptar às novas circunstâncias: reage a luzes fortes, ruídos intensos, manipulações bruscas, que causam sentimento de angústia e desamparo”. A criança sozinha não é capaz de manter-se e desenvolver-se, sendo necessários os cuidados básicos necessários de sua mãe para garantir a sua subsistência. É mediante esses cuidados básicos que se dá a relação mãe-filho. Logo, é a qualidade dessa relação que determina as possibilidades de um desenvolvimento emocional e global satisfatório e ajustado (RODRIGUES, 2002).

Para Fuente (2003, p. 170) “nenhum pai possui conhecimentos especiais por ter um filho deficiente”, necessitando de conselhos e orientações adequadas para enfrentar a nova situação. A família da criança cega necessita de informações, de compreensão e tempo para adaptar-se a uma situação inesperada.

Dessa forma, é importante que os profissionais que trabalham no campo da estimulação essencial compartilhem as atividades que são desenvolvidas com a criança cega para que estas sejam desenvolvidas de forma conjunta e consensual.

O papel da família é fundamental como facilitador das aquisições dos padrões de postura e do movimento, na educação, no desenvolvimento da inteligência e na organização da personalidade, em todas as fases do processo evolutivo de qualquer criança. A isso, Fuente (2003, p. 170) acrescenta que “durante os três primeiros anos de vida, a influência dos pais é decisiva para o desenvolvimento integral da criança”, e no caso de crianças cegas tal afirmação torna-se imperativa.

Logo, é importante que os profissionais orientem os pais sobre como agir com seu filho cego da forma mais natural possível, adaptando-se as circunstâncias familiares de cada caso.

A confiança é, também, importante fator no sucesso das atividades de estimulação essencial com a criança cega. Quando os pais confiam no profissional, significa que começaram a confiar nas possibilidades do seu filho, e, assim, comprovam que ele é capaz de fazer as mesmas coisas que outras crianças (FUENTE, 2003).

O dialogo é um meio para que essa confiança seja efetivada. Os profissionais devem escutar os pais e, estes, devem informar aos profissionais sobre as características e o histórico de vida do seu filho.

Durante as atividades os profissionais da estimulação essencial podem se deparar com diferentes tipos de atitudes familiares, dentre elas a negação e o isolamento, a raiva, a depressão, a busca, a aceitação e superproteção.

A expectativa dos pais, conforme Rodrigues (2002) pode gerar desejo pela cura da deficiência visual do filho. Neste momento, a busca por médicos especializados torna-se o centro da atenção, empregando a maior parte do tempo nesta função. Enquanto isso, a criança, que de início ainda não sofre tão drasticamente as conseqüências decorrentes da deficiência visual, se ressentida da falta do vínculo afetivo com sua mãe, carecendo dos estímulos necessários ao seu desenvolvimento.

O atraso na aquisição da mobilidade, por crianças cegas, provocado muitas vezes pelos sentimentos de superproteção por parte da família, que impossibilita de conhecer o ambiente, o meio e até o mundo em que vive.

O convívio social da criança cega também é afetado devido ao sentimento de vergonha de alguns pais, que evita o convívio social, dificultando o relacionamento da criança com outras, não colaborando assim para o seu desenvolvimento social. Dessa forma, de acordo com Rodrigues (2002) “a orientação aos pais deve fazer parte do programa, sendo fundamental continuidade aos procedimentos nas atividades da vida diária da criança, em sua própria casa”. Assim, ações como: tocar no bebê/criança ao mesmo tempo em que se fala se dá de comer, ou até mesmo quando troca a sua roupa; fazer carícias por todo o seu corpo com a mão e com diferentes texturas; tocá-las primeiro para que saiba que estamos ao seu lado; pendurar objetos sonoros sobre o berço; utilizar manta de texturas e cores; ajudá-las a dirigir as mãos em

direção aos sons, são de suma importância para o conhecimento e aceitação do bebê por seus pais; bem como para o desenvolvimento da criança.

4. O DITO E O VISTO NA ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL DE UMA CRIANÇA CEGA

A pesquisa bibliográfica feita no início da tessitura deste trabalho nos deu subsídio para compreender os embasamentos teóricos acerca da estimulação essencial e do desenvolvimento da criança cega.

Assim, na tentativa de relacionar o dito nas pesquisas com a realidade – o visto – foram realizadas vinte observações no IERC-RN, na sala de estimulação essencial, durante o atendimento a uma criança cega nos meses de julho, agosto, setembro e outubro do ano de 2015, às segundas e quintas-feiras, e registradas em diário de bordo.

As observações ocorreram de forma não interventiva, e preservando a espontaneidade dos colaboradores da investigação.

Ainda, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a pedagoga responsável pelas atividades de estimulação e com a mãe da criança observada. A análise e interpretação dos dados apreendidos deu-se com base no método de análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e à luz das ideias dos autores delineadas nesse estudo, com vistas a responder aos questionamentos e objetivos de nossa investigação.

4.1 Caracterização do campo de investigação

A escolha do campo de investigação se deu após a identificação de instituições que ofereciam serviços de estimulação essencial a crianças cegas. Nesse caso, observou-se que apenas instituições especializadas ofertavam essas atividades, dentre elas, o IERC-RN, e o Centro de Apoio Pedagógico da Subcoordenadoria de Educação Especial (SUESP-RN).

Por te maior aproximação com o IERC-RN e por já ter desenvolvido estudos nessa instituição, este se consolidou como campo de investigação da pesquisa aqui descrita. Assim, faz-se necessário compreender alguns pontos importantes referentes a sua criação e consolidação.

De acordo com o banco de dados do IERC-RN, sua fundação data-se de 16 de julho de 1952, onde foi realizada no salão nobre da Escola Técnica de Comércio de Natal, uma assembléia geral que deu origem ao Instituto de Educação e Proteção aos Surdos-Mudos e Cegos de Natal, tendo como fundador o Dr. Ricardo César Paes Barreto.

Nessa ocasião foram debatidos e aprovados os estatutos e eleita a primeira diretoria para o biênio de 1952 a 1954, sendo eleito como presidente o Dr. Ricardo César Paes Barreto, como secretário Felipe Nery de Andrade, ficando responsável pela tesouraria Francisco Oliveira Neco e como vogais Arthur Villar Raposo de Melo e Geraldo Magela de Andrade. Assinaram a ata como sócios fundadores, além dos já mencionados Severino Lopes, Ulisses de Gois, Oto de Brito Guerra, Valdemiro Fonseca e Cunha, Hélio Mamede de Freitas Galvão, José Avelino de Melo, Sindronio Sabino da Costa, Mário Cavalcanti, Ewerton Dantas Cortez, João Wilson Mendes Melo, Sérgio Severo e Hemetério Lira (Banco de dados do IERC-RN).

A sede provisória do Instituto funcionava em uma sala do consultório do Dr. Ricardo, que iniciou suas primeiras atividades com o apoio do Instituto Benjamin Constant (IBC-RJ), do Instituto Nacional de Surdos (INES- RJ), do governo do Estado do RN e do Município de Natal e das contribuições dos sócios.

No ano de 1978 a diretoria do Instituto de Proteção aos Cegos e Surdos-Mudos de Natal se reuniu para reavaliar os seus estatutos, concluindo que era

preciso aprimorar as atividades dando-se mais ênfase a educação e reabilitação de cegos. A partir daí, passou a se chamar de Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos de Natal, o IERC-RN.

Em se tratando da estrutura física, esta instituição apresenta em suas dependências auditório, refeitório, cozinhas, casa de Atividades de Vida Diária, sala de oficina pedagógica, salas de estimulação essencial, sala de informática, sala de música, biblioteca, sala de psicologia, sala de serviço social, sala de supervisão, sala de diretoria, secretária, salas de aula, quadra de esportes, área de lazer com piscina e parque infantil, banheiros, sala dos professores, área de serviço, almoxarifado, sala de dança, sala de apoio a intinerância, lojinha de artesanato.

Com o paradigma da inclusão, as crianças cegas e com baixa visão e outras deficiências, que antes eram alfabetizadas com o programa de educação desta instituição até a 4º série – hoje denominada 5º ano – agora são devidamente matriculadas em escolas regulares da rede pública de ensino.

Atualmente o IERC-RN oferece a comunidade os programas de habilitação e reabilitação e o de Estimulação essencial, atendendo crianças cegas e com baixa visão até os cinco anos de idade (Banco de dados do IERC-RN).

Mantido por doações de sócios voluntários da comunidade, e das esferas do poder público, o IERC-RN é hoje reconhecido como órgão de utilidade pública municipal e estadual, trabalhado na integração do cego na sociedade, procurando sempre ampliar e atualizar os seus serviços, visando despertar na pessoa cega sua consciência cidadã, para que seja independente e ativa na sociedade(Banco de dados do IERC-RN).

4.2 Caracterização dos sujeitos da investigação

Os principais sujeitos investigados no estudo de caso durante o desenvolvimento da pesquisa foram a criança cega e a pedagoga responsável pelas atividades de estimulação essencial. Por questões éticas, a criança no presente estudo será identificada pelas letras R.V. e a pedagoga por J.S.

Especialista em Atendimento Educacional Especial – AEE e psicomotricidade, graduada em pedagogia pela Universidade Potiguar de Natal – UNP, a pedagoga atuou em outras instituições como a APAE-RN, a SUESP-RN e IERC-RN onde permanece até o momento. Na instituição atual – o IERC-RN – desenvolve as atividades de estimulação essencial com crianças cegas e com baixa visão há sete anos.

Quanto a criança cega, devido a problemas financeiros da família e até mesmo de saúde da criança, R.V. só foi diagnosticada com Amaurose Congênita de Leber (ALC), quando estava com um ano e sete meses de idade. A ALC é uma doença hereditária e degenerativa da retina, caracterizada pela perda grave de visão desde o nascimento. Pode-se constatar por meio do laudo médico da criança que a mesma apresenta sinal óculo-digital (sinal mão-olho), nistagmo, reação pupilar direta reduzida, e alta hipermetropia. Ainda, apresentava na data referente ao primeiro diagnóstico acuidade visual⁴ percebendo luz e alto contraste, refração sob o ciclo: od: +10,50 x -3,00 a 180, no oe: +9,50 x -2,00 a 180. Em relação ao mapeamento da retina a criança apresenta papila com bordos nítidos, escavação fisiológica, mácula com brilho foveal habitual. Já na periferia da retina observa-se em R.V., alteração de epr, porém não caracteriza retina em sal e pimenta ou espículas ósseas em ambos os olhos (Laudo médico da criança, em 14 de julho de 2014).

Devido à acuidade visual diagnosticada na criança, foi solicitado pelo médico que a acompanhou, o uso de um óculos. Referente a isso, durante as observações, agora com dois anos e oito meses, a família informou que ao realizar um novo laudo foi detectada a perda da acuidade visual, sendo

⁴ Acuidade visual é o grau de aptidão do olho, para discriminar os detalhes espaciais, ou seja, a capacidade de perceber a forma e o contorno dos objetos. Essa capacidade discriminatória são atributos dos cones (células fotossensíveis da retina), que são responsáveis pela Acuidade Visual, central, que compreende a visão de forma e a visão de cores.

descartada o auxílio do óculos pela criança com a cegueira em ambos os olhos.

Em relação à deficiência da criança, a mãe relatou que a gestação foi normal, porém ao nascer R.V. teve acompanhamento pediátrico, mas não realizou o teste do olhinho. Foi com um mês de vida que a mãe percebeu que a criança não “acompanhava” com o olhar os estímulos que esta fazia com maracás ou até com as mãos. Diante de tal feito, a mãe procurou alguns pediatras e especialistas e, esses, de imediato não notaram ou diagnosticaram nada em relação ao sentido visual da criança. Em alguns casos, estes afirmavam que a criança tinha uma visão normal e que com um tempo iria se adaptar ao meio e responder a tais estímulos.

R.V. é uma criança alegre, de bom convívio social e não apresenta nenhum outro problema – a não ser a ausência da visão. Com esse quadro, iniciou as atividades de estimulação no IERC-RN em março de 2015, devido ao desligamento das atividades de “terapia” no setor de psicologia da UNP.

4.3 Os achados – dados e análise

Conforme apresentado anteriormente, as observações foram realizadas no decorrer de quatro meses, assim como as entrevistas. Vale ressaltar que os dados aqui decorridos e analisados tiveram a autenticidade e o consentimento dos sujeitos pesquisados.

Nas primeiras observações foi notório o bom relacionamento entre a pedagoga, a criança cega e a família. De antemão, essa aproximação entre o profissional responsável pelas atividades de estimulação e os familiares da criança é de suma importância para o bom desenvolvimento das atividades. A confiança, a responsabilidade do profissional e a aceitação da criança aos estímulos por ela recebidos são elementos fundamentais para o bom aproveitamento da estimulação essencial, tal como salienta Fuente (2003, p. 170) “quando os pais confiam no profissional, significa que começaram a confiar nas possibilidades do filho, e comprovaram que ele é capaz de fazer as mesmas coisas que os outros bebês”.

Foi no contato com profissionais especializados que a mãe da criança “superou” o choque e a frustração ao descobrir a deficiência da filha. De acordo com Bruno (1993, p. 9) “o choque, a frustração, o sentimento de pena ou culpa influenciam profundamente a maternagem e a interação mãe-filho, e podem ser por si sós, responsáveis pela não construção de um vínculo saudável e pela desestruturação da dinâmica e relação familiar”. Felizmente, isso, não é observável no seio familiar da criança cega pesquisada, pois esta desenvolve um vínculo positivo entre os pais e irmãos mais velhos, onde todos se mostram empenhados em promover e favorecer ao máximo o desenvolvimento integral da criança.

Durante a entrevista realizada com a pedagoga, esta apontou que a estimulação essencial é de fundamental importância, pois a criança desenvolver suas potencialidades enquanto sujeito, independente de sua capacidade visual. Para esta: *“A criança cega ou com BV é sobretudo uma pessoa, e essa condição se sobrepõe a qualquer outra, sendo por ela que buscamos primar”*(Pedagoga, 2015).

Podemos afirmar, portanto, que é importante pensar a criança cega a partir dela mesma, das suas singularidades e necessidades, tendo em vista que esta apresenta as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança vidente, embora com alguns atrasos e dificuldades, por isso a importância da estimulação essencial logo nos primeiros meses de vida do bebê cego.

As etapas iniciais para a inserção da criança cega na estimulação essencial, de acordo com a pedagoga foram: *“entrevista com a família informações sobre a história da criança, expectativas familiares, gestação, parto, diagnóstico do problema visual e primeira infância, plano de AEE com objetivos e estratégias para alcançá-los, orientações à família e à escola quando necessário, registro das atividades para subsidiar a avaliação, averiguar os avanços e sequenciar o trabalho”*. É possível compreender que o trabalho desenvolvido por esta profissional são concernentes com as orientações de Perez-Ramos; Perez-Ramos (1991) e Farias (2004) quando destacam a importância da anamnese, com a família, para se compreender o histórico de vida da criança, o laudo médico, além de atividades voltadas para a real necessidade da criança, os registros dessas e a avaliação. É na avaliação que o profissional analisa o desenvolvimento da criança, perceber os avanços e os desafios futuros frente à estimulação essencial.

Em se tratando do histórico da criança no IERC-RN, de acordo com a pedagoga, o início das atividades da criança na estimulação essencial se deu de forma positiva, porém R.V. se mostrava muito “grudada” a mãe, utilizava chupeta e tinha a oralidade pouco compreensível. Aos poucos a criança aceitou realizar as atividades sem a presença da mãe, mostrando segurança e consentindo aos estímulos, ao ambiente e claro, a profissional.

Também foi possível observar durante a pesquisa a articulação entre a pedagoga e a mãe da criança, no sentido de aprimorar as atividades desenvolvidas na estimulação em casa, principalmente em relação à exercitação da oralização dos “o” e “u” pela criança. Nesse sentido, quando a família não ignora as orientações e as informações adequadas mediante a deficiência da criança, ambos tem a ganhar no processo de desenvolvimento desta. O apoio, o consentimento da família na realização das mais

variadas atividades realizadas pela pedagoga se traduzem em alegria e satisfação e, claro, em desenvolvimento da criança.

De acordo com a pedagoga nas atividades, de estimulação a família é colaboradora e assim *“é continuamente convocada a participar executando no ambiente doméstico as orientações, trazendo relatos de situações de avanços, retrocessos, ou situações atípicas observadas na criança”*.

Dentre as atividades de estimulação essencial realizadas com R.V., e observada durante a realização do estudo de caso, foram destacadas algumas delas, não por serem mais relevantes ou condizentes, mas por estarem altamente vinculadas com aspectos voltados para o desenvolvimento e também para as necessidades da criança.

As atividades desenvolvidas com R.V. conforme a pedagoga tem como objetivo *“Colaborar com o reconhecimento de seu lugar enquanto sujeito; Desenvolver, especialmente por meio do corpo, noções de espaço e tempo; Oferecer informações sobre o ambiente, pessoas, objetos, formas, tamanhos, cores e texturas, sons, conceitos; Proporcionar a captação dessas informações pelo aparato sensorial”*.

Assim, é possível relacionar os objetivos da pedagoga em relação as atividades com os programas de intervenção precoce propostos por Bruno (1993), quando ressalta que nas atividades é importante considerar a criança cega enquanto sujeito, interagindo, comunicando-se, proporcionando mecanismos que desenvolvam aspectos cognitivos, sensório-motor, linguístico e conceitual, de mobilidade, de percepção, dentre outros.

Durante as observações, a pedagoga desenvolveu atividades com jogos de encaixe de cores e contrastes variados (FIGURA 1) no sentido de trabalhar a coordenação motora e noções de espacialidade.



Figura 1: Jogos de encaixe
Fonte: Arquivo pessoal. Natal/2015.

De acordo com Bruno (1993, p. 86) “os jogos de encaixe e empilhar serão realizados visivelmente e com facilidade, se tiverem contrastes”. A esses jogos durante a manipulação pela criança, a profissional também acrescentava orientações como “em cima”, “embaixo”, “dentro”, “fora”.

De acordo com Perez-Ramos (2004) é imprescindível que as crianças nas atividades com jogos tenham oportunidade de perceber e manipular objetos e, assim, estabelecer relações de comparação, causa e efeito.



Figura 2: Criança com jogo de encaixe
Fonte: Arquivo pessoal. Natal/2015.

A pedagoga também desenvolveu atividades corporais com músicas infantis para, assim, desenvolver a motricidade e a linguagem da criança que, em alguns momentos tornava-se incompreensível. Algumas palavras oralizadas pela criança eram pouco compreensíveis, principalmente aquelas em que as vogais “o” e “u” estão presentes.

As atividades de musicalização ganharam foco assim como orientações para a família no intuito de promover o desenvolvimento da linguagem. A criança cega tem a capacidade para vocalizar e o faz aproximadamente à mesma idade que as crianças videntes, porém esta tem que ser estimulada para que não sofra nenhum retardo (ORTEGA, 2003). Assim, é necessário o envolvimento da família e principalmente da mãe para que os estímulos linguísticos estejam em relação com a estimulação psicomotora e com as vivências cotidianas da criança. A criança apresenta uma excelente memória, concentração nas atividades e ótima interação social.

Bruno (1993) ressalta a importância da significação e da imitação na construção da linguagem na criança cega, nesse sentido torna-se indispensável a presença de uma pessoa para que esta possa identificar-se, construindo, assim, os signos da linguagem e da comunicação.

A criança em algumas atividades apresentava dispersão não concluindo o planejado pela pedagoga. Também é notório durante as atividades o interesse da criança por brinquedos sonoros, com cores marcantes e luminosas.

Em decorrência disso, atividades com lanterna e espelho foram desenvolvidas na estimulação essencial da criança no sentido de estimular a sua acuidade visual. De acordo com Piñero; Quero; Diaz (2003, p. 180) “devemos considerar a estimulação visual como um aspecto a mais no desenvolvimento da criança e, paralelamente a isso, a criança procederá visivelmente melhor”. Sendo assim, é importante que as atividades relacionadas ao desenvolvimento da acuidade visual da criança cega sejam realizadas de forma conjunta com outras atividades, para que essa não venha a favorecer apenas a visão residual, mas também a outros meios de desenvolvimento.

Nesse sentido, durante a realização dessa atividade ficou evidente que não houve nenhum direcionamento visual por parte da criança, ficando evidente a perda dos 10% de acuidade visual diagnosticada por laudo oftalmológico. Mesmo assim, a pedagoga ainda desenvolve atividades que tenham objetivos mais voltados para a estimulação visual com brinquedos luminosos e luzes coloridas com o objetivo de estimular cada vez mais a criança.

Foi também observada a realização de atividades que focam a estimulação e o desenvolvimento da percepção tátil através da manipulação do tapete sensorial (FIGURA 3), do balanço sensorial e do ambiente de modo geral.

De acordo com Bruno (1993) o balanço sensorial permite a criança viver experiências táteis-cinesteticamente com o corpo todo, no sentido de melhorar o controle dos músculos e adquirir noções equilíbrio e tempo.



Figura 3: Tapete sensorial
Fonte: Arquivo pessoal. Natal/2015.

Também foram desenvolvidas atividades com histórias infantis, no sentido de estimular o faz de conta. Atividades de cuidar de bonecas, dar nome aos brinquedos foram desencadeadas para uma melhor aproximação da criança com o mundo imaginário e com a imitação. De acordo com Bruno (1993, p. 49) “brincando a criança representa suas vivências, evoca as experiências significativas, organiza e estrutura sua realidade interna e externa e toma consciência de si como atuante”.

Percebeu-se durante as atividades que a criança ainda não desenvolve o faz de conta, como também não consegue fazer relatos de fatos ocorridos no seu dia dia. Para Bruno (1993, p. 49) “o brincar desenvolve-se de um simples exercício para a representação do vivido pela jogo simbólico”. Assim, as brincadeiras começam de forma simples, como fazer de conta que dorme, que é pai e mãe, e depois evoluem para brincadeiras mais elaboradas. Para tal feito, é importante que a criança tenha vivências significativas além de outras crianças e da figura materna.

O que pode-se ver ocorrendo quando R.V. desenvolvia as atividades de estimulação essencial com outra criança – também cega – havia maior interação, sendo possível notar alguns indícios de imitação.

A Pedagoga propiciou à criança atividades de orientação e mobilidade, quando foi utilizada a pré-bengala (FIGURA 4), uma “raquete para andar, correr e pular” (BRUNO, 1993, p. 69), como um mecanismo de introduzir na criança noções de espacialidade, de equilíbrio e de locomoção. Segundo Carraro (2010, p. 36) essa atividade é indicada para o incentivo da independência de movimentação da criança no cotidiano. A pré bengala apresenta forma de raquete, feito a partir de um bambolê dobrado, amarrado e preso com fita adesiva, com objetos dentro do tubo para produzir sons. É um instrumento que auxilia na movimentação no espaço, como já citado e ajuda a descobrir obstáculos pelo caminho, sendo uma preparação para utilização da bengala, garantindo locomoção independente da criança cega.



Figura 4: Criança utilizando a pré bengala para se locomover.
Fonte: Arquivo pessoal. Natal/2015.

Além dessas foram desenvolvidas atividades que favorecem a construção da noção do espaço, no parque da instituição, subindo escadas, descobrindo as diferenças de altura, largura, atividades corporais, atividades de localizar, discriminar e reconhecer diferentes sons, de diferentes texturas, atividades relacionadas ao ouvir histórias com a apresentação de dados e elementos concretos, assim como descrever ou explicar acontecimentos vividos estabelecendo relações entre eles.

Ao final das observações a pedagoga ressaltou que a trajetória da criança na estimulação essencial pode ser definida como “suficientemente crescente”, pois, *“a criança já conseguiu melhorar a linguagem instalando fonemas, os quais antes, não conseguia pronunciar, o que tornou sua linguagem mais compreensível; Está concluindo o processo de abandono das fraldas e bicos conforme foi dada orientação à mãe; Mostra-se cada vez mais autônoma com relação às suas preferências no ambiente do atendimento e na relação afetiva com a professora; Tem apresentado significativa melhoria nas atividades de coordenação motora ampla”*.

Assim, a partir dos dados coletados, constatou-se um avanço significativo no desenvolvimento da criança no que corresponde aos aspectos cognitivos, motor, linguístico, sensorial, na sua interação com o meio e com o

ambiente familiar, o que pode ratificar a importância da estimulação essencial para o desenvolvimento da criança investigada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa resultante deste estudo enfatiza a percepção da importância da estimulação essencial no desenvolvimento integral de uma criança cega.

Conhecer e compreender as atividades de estimulação essencial realizadas em uma instituição especial, com uma criança, foi de suma importância para o desenvolvimento deste projeto, pois abriu caminhos para novos pensamentos e, possivelmente, pesquisas futuras nessa área.

Assim, é possível também enfatizar o pouco número de pesquisas na área da estimulação essencial com crianças cegas em decorrência da não relevância por muitos dos benefícios dessas atividades.

Considera-se, portanto, que a descrição das observações e das entrevistas e o embasamento teórico serviram de aporte para a reflexão sobre a importância da estimulação essencial para o desenvolvimento de uma criança cega, bem como para responder aos questionamentos e objetivos aqui descritos.

Através da análise dos dados foi possível compreender que as atividades desenvolvidas com a criança cega na estimulação essencial tinham objetivos precisos, ou seja, não foi apresentada a criança qualquer tipo de atividade ou brinquedo. Vale ressaltar que antes das atividades serem desenvolvidas foram desencadeadas entrevistas com a família para analisar o histórico de vida, análise do laudo médico e, por fim, programas e atividades que se relacionam com as necessidades da criança para favorecer o seu desenvolvimento.

Ficou evidente que a relação positiva entre a criança, a pedagoga e a família é um fator positivo no desenvolver das atividades de estimulação essencial e posteriormente no desenvolvimento da criança. Quando há um trabalho coletivo entre a família, a instituição e os profissionais em prol do desenvolvimento da criança, esta tende a avançar significativamente, tal como frisaram os autores.

A família da criança pesquisada exerce um papel fundamental no seu desenvolvimento, no sentido de compreendê-la enquanto sujeito com

características e singularidades, fornecendo subsídios para uma vida independente.

As atividades desenvolvidas durante as observações tais como jogos, brincadeiras, atividades de locomoção, de percepção, de desenvolvimento visual, e de linguagem proporcionaram a criança um desenvolvimento significativo, auxiliando também no seu processo inicial de escolarização.

É possível afirmar, portanto, que a estimulação essencial funciona como um processo facilitador no processo de desenvolvimento da criança cega, sendo necessária que estas atividades sejam desencadeadas desde o nascimento, com profissionais capacitados em um trabalho conjunto com a família. Todavia, quando a estimulação essencial ganhar vez e voz e a sociedade científica se implicar neste processo, certamente, teremos mais conquistas e avanços na área da deficiência visual e na inclusão como um todo.

REFERÊNCIAS

BRASIL; Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce: o portador de necessidades educativas especiais. Secretária de Educação Especial, Brasília: MEC, SEESP, 1995.

AMIRALIAN, M. L. T. M. Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERGER, MariaVirginia Bernardi. Psicologia da Educação. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2010.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. O Desenvolvimento Integral do Portador de Deficiência Visual: da intervenção precoce a integração escolar. São Paulo: Laramara, 1993.

CARRARO, Andressa. Brinquedo para estimulação precoce de crianças com deficiência visual. 2010, Universidade Feevale, 59 páginas.

COBO, Ana Delgado; RODRÍGUEZ, Manuel Gutiérrez; BUENO, Salvador Toro. Desenvolvimento Cognitivo e Deficiência Visual. In : BUENO, Salvador Toro (Org). Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Santos, 2003

FARIAS, Gerson Carneiro de. Intervenção Precoce: Reflexões Sobre o Desenvolvimento da Criança Cega até Dois Anos de Idade. Pensar a Prática 2004; v.7, p 85-102.

FUENTE, BegoñaEspejo de la. Atendimento precoce. In: BUENO, Salvador Toro (Org). Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Santos, 2003.

GIL, Antonio. Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Org.). Deficiência Visual: aspectos psicoevolutivos e educativos. Ed: Santos, São Paulo, 2003.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

ORTEGA, M.P.P. Linguagem e Deficiência visual. In: BUENO, Salvador Toro (Org). Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Santos, 2003.

PADULA, William V; SPUNGIN, Susan J. A Criança Visualmente Incapacitada: do nascimento até a idade pré-escolar – a importância da estimulação visual. Traduzido por André Oliveira. (s.l.): (s.d). Instituto Benjamim Constant, 1996.

PÉREZ-RAMOS Aidyl. M. Q. e PÉREZ-RAMOS, J. Estimulação precoce: serviços, programas e currículos. Brasília: COORDE, 1996.

PIAGET, Jean. Seis Estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

PIÑERO, Dolores MaríaCorbacho; QUERO, Fernando Oliva; DÍAZ, Rodrigues. Estimulação visual: Aprender a Ver. In BUENO, Salvador Toro (Org). Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Santos, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa Social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, Maria Rita Campello. Estimulação Precoce: A contribuição da psicomotricidade na intervenção fisioterápica como prevenção de atrasos motores na criança cega congênita nos dois primeiros anos de vida. Revista IBC, Edição 21, abril de 2002. Disponível em <http://www.ibr.gov.br/> . Acesso em: 03 nov. 2015.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Inclusão: uma questão, também, de visão. O aluno cego na escola comum. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

VYGOTSKY, Lev. Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YIN, Robert. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

Entrevista realizada com a pedagoga

1) Identificação:

a) Nome

b) Idade

c) Profissão

d) Nível de escolarização

e) graduação: _____ instituição: _____ ano de conclusão: _____

f) pós-graduação: _____ instituição: _____ ano de conclusão: _____

g) Tempo de serviço na instituição: _____

1. QUESTÕES:

2. Como e onde ocorreu a sua formação em EE?

3. Há quanto tempo desenvolve trabalhos na área da estimulação essencial com crianças cegas?

4. Qual a importância da estimulação essencial no desenvolvimento de crianças cegas?

5. O que é feito para aplicação das atividades de ee junto à criança?

6. Qual o papel da família nesse processo?

7. O que é mais difícil no desenvolvimento de sua ação?

8. Em relação à criança observada:

a) Quantos anos/meses tem a criança?

b) Qual a causa da perda da visão?

c) Qual o objetivo das atividades desenvolvidas com ela na EE?

d) Como você define a trajetória da avaliação a criança desde a sua iniciação na EE?

e) Quais são as expectativas da família quanto ao desenvolvimento da criança?

Entrevista com a mãe – responsável pela criança

1) IDENTIFICAÇÃO:

2) Nome

3) Idade

4) Profissão

5) Quantos filhos?

6) Idade da criança

7) Como foi a sua gestação?

8) Quando e como descobriu o problema de visão do seu filho?

9) Como foi saber que seu filho (a) não enxergava?

10) O que a fez procurar o ierc?

11) A criança fez o teste do olhinho ao nascer?

12) com quantos a criança tinha quando descobriu a deficiência

13) Para você como foi receber o diagnóstico

14) Como é o dia dia da criança em casa?

15) Como é a relação dos familiares (pai, irmãos, tios, avós) com a criança?

16) Quais as suas expectativas para o futuro da criança? Ou o que espera para o futuro do seu filho?

17) A criança se relaciona bem a família, amigos, irmãos

18) Que resultados a sra. percebe na criança com o trabalho da estimulação essencial?

19) Você nota avanços na criança após a sua inserção na ee?

20) Como a criança tem reagido as atividades na EE?

21) Para a sra., qual a importância da EE no desenvolvimento da criança?

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a consentir a participação de seu filho (a) e/ou tutelado (a) como voluntário (a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de consentimento em fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Desde logo fica garantido o sigilo das informações. Em caso de recusa não haverá penalizações de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título da pesquisa:

A estimulação essencial e o desenvolvimento de uma criança cega.

Pesquisador responsável: Thayanne Érica Torres de Assis

Telefone para contato: (84) 9149-9426

Orientadora: Profa. Dra. Luzia Guacira dos Santos Silva (UFRN/CE)

A pesquisa: Estimulação essencial - processo facilitador do desenvolvimento de uma criança cega, orientada pela Profa. Dra Luzia Guacira dos Santos Silva, faz parte de requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem como objetivo compreender e analisar a importância da estimulação essencial no desenvolvimento de uma criança cega. Para tanto, é de grande importância o acompanhamento das atividades desenvolvidas com o seu filho (a) no IERC. Ainda, ressaltamos que todos os materiais necessários à realização da pesquisa serão custeados pelos pesquisadores responsáveis. As atividades serão registradas e fotografadas, para fins de análise e ilustração da nossa pesquisa. Todas as atividades registradas são de conhecimento da parte administrativa do IERC-RN e da professora/psicopedagoga. Dessa forma, não haverá nenhum risco, desconforto, lesões ou despesa financeira relacionada com a participação do seu filho (a) na pesquisa.

Thayanne Érica Torres de Assis
Pesquisadora responsável

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
abaixo assinado, concordo com a participação do meu filho (a) na Pesquisa: “A estimulação essencial e o desenvolvimento de uma criança cega”, como sujeito de investigação. Declaro que fui devidamente esclarecido (a) pela pesquisadora responsável Thayanne Érica Torres de Assis, sobre a pesquisa, e os procedimentos desenvolvidos ao longo da mesma. Foi-me garantido o total sigilo das informações, podendo a qualquer momento retirar o meu consentimento, sem qualquer dano ou penalidade.

Local e data: _____, ____/____/_____.

Nome da criança: _____

Assinatura do responsável
