

INTERAÇÃO E COMUNICAÇÃO MÃE-CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA VISUAL: PROMOVENDO ESTRATÉGIAS

TEREZA CRISTINA RODRIGUES VILLELA*
MARIA STELLA COUTINHO DE ALCANTARA GIL**

Resumo

A pesquisa visa o planejamento e a realização de intervenções para a melhoria da qualidade das interações entre crianças com deficiência visual de três a seis anos de idade e suas mães/responsáveis. Participação do estudo até quatro díades.

Palavras-chave: Educação Especial. Interação mãe-criança. Deficiência Visual. Centros de interesse.

As interações entre o adulto vidente e qualquer criança são fundamentais para que ela aprenda, compartilhe, construa significados próprios da cultura da qual faz parte, no grupo social no qual nasceu e cresce. Quando se trata de relação da criança com cegueira com adultos videntes, o desenvolvimento da criança, da sua competência, habilidade e potencial de interpretação do mundo dependem da sensibilidade do adulto que não compartilha com ela as mesmas características do ambiente e pelas diferenças dos canais perceptivos que estão ativados em cada um; vale atentar essencialmente: 1) Ao modo pelo qual a criança cega integra os estímulos que recebe – das diferentes fontes de ruídos, odores, experiência sinestésicas, táteis, de uso da linguagem, e aprendizagem de formas de emitir sinais sejam ou não orais; 2) A como responder de forma eficiente aos sinais comunicativos da criança com cegueira, isto é, empregar recursos de comunicação que prescindam da visão como via integradora nas interações entre pessoas (AMIRALIAN, 1997; BRUNO, 1997; FERREL, 2006; NUNES, 2001; OCHAITA E ESPINOSA, 2004). Considera-se, assim, que ao dispor de informações sobre formas de interação e comunicação utilizadas pelas crianças com deficiência visual, as suas mães/responsáveis podem utilizar ou adaptar esses recursos comunicativos de modo a favorecer as interações entre ambos. A hipótese é de que as informações não só são úteis para as situações às quais se referem, mas que podem ser

* Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – Universidade Federal de São Carlos– PPGEs/UFSCar – Bolsista CAPES. E-mail: terezacvillela@gmail.com

** Professora do Departamento de Psicologia, do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial e do Programa de Pós Graduação em Psicologia ambos da Universidade Federal de São Carlos. Email: mscgil@ufscar.br

generalizadas para situações distintas. Além disso, são incipientes os estudos que visam convergir os aspectos que a mãe/responsável destaca como necessários à criança e os centros de interesse da própria criança. Os estudos sobre a interação entre a criança com deficiência visual e o adulto vidente priorizam ora um, ora outro ponto de vista. Para Nunes (2001) e Ochaita e Espinosa (2004) é necessário, para além de estabelecer uma boa relação com a criança com cegueira, atentar-se também aos centros de interesse dela e utilizar esses interesses como ponto de partida para, conhecendo a perspectiva da criança, ensinar-lhe algo de forma agradável.

A presente pesquisa será realizada com até quatro crianças com deficiência visual (meninos e meninas) de três a seis anos de idade, buscando identificar o nível de desenvolvimento, os centros de interesse e as formas de interação e comunicação de cada criança com deficiência visual, para que possam ser compreendidas e consideradas pelo adulto durante os processos interativos que estabelece com essa criança. Tem por objetivo caracterizar e melhorar a qualidade das interações e/ou comunicação entre crianças com deficiência visual e adultos videntes, sejam estes a mãe, ou responsável pela criança, em contextos de atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira.

Para este estudo, parte dos dados será obtida por meio de entrevista semi-estruturada, utilizando-se o Instrumento para Avaliação do Aluno com Baixa Visão e Múltipla Deficiência Na Educação Infantil (BRUNO, 2005), adaptado, se necessário, para a população da pesquisa. Um outro conjunto de dados decorrerá do planejamento e da realização de atividades com a mãe e a criança. Levando em conta os relatos obtidos na entrevista sobre o desenvolvimento e formas de interação e comunicação que a criança utilize, com ou sem ajuda, bem como aqueles utilizados pelas mães/responsáveis, assim como o foco destas em relação a atividades de vida autônoma das crianças. Serão também planejadas e realizadas atividades que maximizem as possibilidades de interação com qualidade entre a criança e o adulto, ao investigar atos comunicativos orais ou não-orais da criança e as estratégias utilizadas pela mãe para comunicar-se com ela.

Para Batista e Enumo (2000) há falta de sustentação empírica para as concepções de desenvolvimento que fazem prognósticos desfavoráveis quanto ao desenvolvimento de pessoas com deficiência. As autoras analisam a afirmação encontrada em livros sobre deficiência visual nos quais se afirma que setenta a oitenta por cento do conhecimento depende da visão. Elas questionam a metodologia empregada para se chegar a esses dados e

sustentam que pessoas com deficiência visual podem utilizar-se de outros canais sensoriais de forma integrada na aquisição do conhecimento.

Considerar a integração neuro-sensorial para a percepção e os demais atributos da cognição já era previsto por Vygotsky (1943/1997) para quem não há uma substituição da visão pelo tato, mas uma reorganização da atividade psíquica da pessoa com deficiência visual. Ele ainda enfatizou o papel da linguagem na formação de conceitos, através da comunicação e do pensamento generalizante.

A linguagem é um dos modos de representar o mundo. Ao se superestimar as funções da visão na aquisição de conceitos, de acordo com Batista (2005), pode-se confundir o papel da visão com o dos processos mentais superiores na compreensão semântica das palavras, ou ainda subestimar o valor de informações sequenciais geradas pelos processos cognitivos. Segundo a autora, é pela conjunção dos dados obtidos sensorialmente com os processos cognitivos, dos quais a linguagem faz parte, que a criança apreende o mundo.

Esse processo não é diferente em relação às crianças videntes. Porém, as formas pelas quais a criança com cegueira recebe e processa as informações, pelos sentidos que não a visão, são distintas. Elas precisam compor as diferentes experiências sensoriais contando com outros recursos cognitivos para compreender determinados conceitos ou fatos, já as crianças videntes têm a possibilidade de integrar visualmente essas experiências que, neste caso são correlatas para a compreensão do mundo que as cerca (BRUNO, 1997; FERREL, 2006; OCHAITA E ESPINOSA, 2004). Crianças com cegueira e videntes tem em comum, portanto, o fato de que a construção de conceitos não se restringe à apreensão de estímulos sensoriais, mas envolve o pensamento, a linguagem, e as diversas experiências e vivências, como ocorre com todas as pessoas.

Os desafios da interação de pais videntes com seus filhos com cegueira foram destacados por Amiralian (1997) que acrescenta a dependência desta criança das pessoas videntes como transmissores do simbolismo para utilizar a linguagem. A criança cega não tem as mesmas percepções de mundo desses intermediários e, em maior proporção do que para aqueles que vêem, a criança cega se defronta com um contínuo processo de resolução de problemas, pois, as pessoas com as quais convive utilizam uma linguagem baseada em parâmetros visuais, desconsiderando pistas sensoriais imprescindíveis à essas crianças, como tato, audição cinestesia, olfato, e gosto.

Ferrel (2006) oferece um feliz exemplo das implicações da falta de visão na interação entre adulto vidente e criança cega:

Por exemplo, um popular jogo de brincar com as crianças é "tão grande", em que um adulto diz as palavras, e depois levanta os braços e as mãos no ar. O bebê responde sorrindo e levantando seus próprios braços no ar na imitação. O adulto então sorri também, e ambos estão encantados um com o outro. O bebê cego, porém, não sabe o que é esperado ou como fazê-lo, a menos que o adulto mostre-lhe como levantar os braços. (FERREL, 2006, p. 91 - tradução livre)

Jogos como este, exemplificado por Ferrel, envolvem processos definidos por Tadic, Pring e Dale (2009), com base na proposta de Tomasello (2003), como processos usualmente denominados de atenção conjunta entre uma criança, o adulto e objetos. Bosa (2002) sinaliza que processos de atenção compartilhada desempenham importante função no desenvolvimento da linguagem. Ao articular os estudos realizados por Bates (1976), Vygotsky (1978) e Ainsworth, Blehar, Waters & Wail, (1978), a autora afirma que a atribuição de significado pelos pais às ações dos bebês, ainda que involuntárias (como chorar, erguer ambos os braços simultaneamente ou alcançar um objeto) é fundamental para favorecer a comunicação da criança, ao auxiliá-la a atribuir significado às suas próprias ações. De forma similar, a partir das ações dos pais às quais a criança se atém e de contextos afetivos e de situações, ela pode estabelecer os significados das palavras (BOSA, 2002; LORD E MAGILL, 1989).

No entanto, a maior parte dos estudos sobre atenção conjunta, realizados com crianças com deficiência visual, toma como base os comportamentos guiados pela observação de aspectos visuais ou similares, como gestos de apontar, e a direção do olhar (CHARMAN, 2003; LORD E MAGILL, 1989). Tadic *et all* (2009) atribuem papel fundamental à visão para a atenção conjunta e citam vários estudos, cujos resultados apontam para o déficit de desenvolvimento em várias áreas por crianças pequenas com deficiência visual congênita, entre os quais os de Bigelow (2003) em relação à atenção conjunta e competência sociocomunicativa; Dale (2005); Preisler (1991); Recchia (1997), os de Bishop, Hobson e Lee (2005); Lewis, Norgate, Collis, e Reynolds (2000) sobre jogo simbólico.

Os resultados dos estudos sobre o desenvolvimento das crianças com deficiência visual são, entretanto, contraditórios conforme destacam Pérez-Pereira e Conti-Ramsdem (2008). Em uma cuidadosa revisão da literatura, os autores discutem a dificuldade de fazer afirmações generalizantes quando às competências, capacidades e habilidades destas crianças. Acrescenta-se a diversidade conceitual, de objetivos, método e parâmetros considerados nos vários estudos o que dificulta qualquer sistematização de resultados pela impossibilidade de estabelecer a comparação entre os dados dos diferentes estudos.

Muitos dos estudos sobre a atenção conjunta de crianças com deficiência visual foram feitos em um enfoque comparativo de desenvolvimento, nos quais foi tomado como padrão o desenvolvimento de crianças normovisuais e no qual foi desconsiderado o caminho maior que as crianças com deficiência visual necessitam percorrer, para organizar informações sensoriais que para uma criança com visão típica seriam facilmente integradas pela visão (WARREN, 1994; BRUNO, 1997; FERREL, 2006).

De forma oposta aos resultados obtidos por esses estudos, Ochaita e Espinosa (2004) ao revisarem estudos sobre as possibilidades comunicativas da criança com deficiência visual afirmam que há vias alternativas à visão que permitem a comunicação com os adultos. Os mecanismos que foram designados como para linguísticos: o tom de voz, o ritmo da fala, o volume de voz, as pausas da fala verbal, os movimentos corporais e outros são fontes importantes de comunicação. As autoras destacam a capacidade que as crianças em geral têm ao nascer, de ater-se à voz humana, mais especificamente à da própria mãe (citar, distinguindo-a das demais assim como com relação ao odor. A sensibilidade da criança recém-nascida à voz da mãe foi confirmada por estudos recentes, um deles realizado por Beauchemin e colaboradores (2011). Além disso, destacam-se entre outros, os estudos de Fraiberg (1977) que encontraram similaridade de respostas nas crianças cegas e videntes, pois ambas, a partir do primeiro mês de vida, apresentam um “sorriso social”. A responsividade dos bebês cegos ao toque e à voz dos pais ao reagir sorrindo foi ainda confirmada em pesquisas subsequentes de Fraiberg (1977) e de Rogers e Puchalsky (1986).

De forma semelhante, Rogow (1984) desenvolveu um estudo longitudinal com duas crianças com deficiência visual, Amanda, com quinze meses de vida e Nina, com sete meses no início da pesquisa. O objetivo foi investigar a interação adulto-criança, a partir do uso de sinais comunicativos durante as interações. Foram considerados a frequência da interação recíproca com o adulto; a resposta da criança ao pedido do adulto; e verbalizações espontâneas, caracterizadas por comentários, pedidos e vocalizações. As crianças foram observadas pela pesquisadora e sua assistente semanalmente, durante duas horas, até completarem quatro anos. Foi identificado que Amanda raramente fazia uso de sinais vocais, mas iniciava interações com reciprocidade, como “pegar a mão do adulto e convidá-lo a brincar”. Observou-se ainda que as duas crianças, participavam ativamente à medida que percebiam que os adultos estavam atentos às suas ações. Diante dos resultados, a autora concluiu que por meio da resposta do adulto, a brincadeira envolvendo a criança e o adulto

pôde constituir-se como forma de comunicação que possibilitou que a linguagem oral fosse aprimorada.

Os estilos comunicativos e as interações entre mães e seus bebês com deficiência visual foram investigados por Medeiros e Salomão (2012), que verificaram o estabelecimento da comunicação pela associação da linguagem, dos toques, dos movimentos corporais. As autoras registraram as interações de três díades e classificaram as ações da mãe e das crianças criando categorias que permitiram identificar estilos maternos e os parâmetros da comunicação de cada díade.

Braz & Salomão (2002) desenvolveram estudo com 16 díades, com intuito de verificar a frequência de períodos de atenção conjunta em brincadeiras livres. Os resultados revelaram que o contexto das interações pode auxiliar na interpretação de eventos que a compõem. Foi observado que enunciados diretivos auxiliaram a mãe a manter e a direcionar a atenção da criança. As autoras afirmam que episódios de atenção conjunta podem promover aquisição da linguagem infantil, pois por meio deste tipo de interação a criança pode ter facilitada a identificação dos referentes linguísticos dos objetos.

De forma semelhante, o estudo de Bosa (2002), feito de modo comparativo entre crianças com e sem deficiência visual, porém atento a formas possíveis de serem utilizadas por crianças com cegueira em processos de atenção conjunta como comentários, verbalizações e perguntas, orientação da cabeça ou do corpo em direção ao campo visual da mãe – verificou que duas das quatro crianças participantes com deficiência visual congênita apresentaram maior nível de atenção conjunta que a média das crianças videntes participantes. A autora salienta, ainda que a mediação das mães sensíveis às necessidades específicas de suas crianças teve um papel decisivo no desempenho dos participantes, pois descreviam as propriedades dos brinquedos utilizados e encontravam semelhanças com os brinquedos que elas tinham em casa. A observação acurada da autora sobre o papel da mediação das mães permite discutir a importância da “sensibilidade” do adulto que convive com a criança cega aos sinais que ela produz e à emissão de sinais que tenham significado para ela.

Ochaita e Espinosa (2004), ao discutirem os estudos de Jenefelt (1987) Preisler (1991) e Urwin (1984), referem-se à importância das expectativas positivas dos pais quanto ao desenvolvimento dos seus filhos com deficiência visual, pois se:

têm boas expectativas em relação às possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem de seus filhos, se estabelecem entre eles alternativas conversacionais não-verbais similares às observadas em pares videntes, mas nesse caso intercambiam-se sons, ritmos, contatos corporais e movimentos (p 156).

Possivelmente, como um aspecto relevante das expectativas dos pais esteja o seu vínculo com os filhos e, da mesma forma que para as crianças videntes, é fundamental a sensibilidade e a responsividade maternas para que a criança desenvolva o que tem sido denominado de apego seguro. Esta condição favorece que a criança perceba as consequências das suas ações e modos de interagir e aprenda a viver no ambiente que a circunda (PICCININI, ALVARENGA E FRIZZO, 2007).

Uma característica da comunicação de mães de crianças com cegueira é a tendência a falar menos com seus filhos, de acordo com Batista (1997), explicando, assim, o aparecimento tardio de vocalizações e levando a interpretações equivocadas quanto ao comportamento dos bebês. A autora reafirma ainda a necessidade de propiciar às crianças cegas os momentos de atenção compartilhada para que o vocabulário das crianças com deficiência visual não constitua apenas imitação do vocabulário de videntes, sendo fundado nas suas experiências perceptivas.

A literatura específica de orientação a pais e a literatura sobre competências, formas de aquisição e desenvolvimento das crianças cegas indicam que há necessidade de que os pais de crianças com deficiência visual sejam orientados tanto sobre as vias alternativas que a criança utiliza para conhecer o mundo e para expressar-se, ainda que em formas não verbais (NUNES, 2001), como para responder a elas. Considerando que a visão tem papel predominante na interpretação do mundo na cultura ocidental, é esperado que os pais tenham dificuldades em compartilhar com seus filhos cegos os sinais que demonstrem interesse, preferências e outros aspectos motivacionais. Eles precisam ser orientados e sensibilizados para novas formas de interação social com seus filhos (BRUNO, 1997; CUNHA & ENUMO, 2003; OCHAITA & ESPINOSA, 2004; FERREL, 2006).

Ochaita e Espinosa, (2004), explicitam diferenças entre padrões visuais e aqueles utilizados por crianças cegas, ao afirmar que enquanto comumente a criança vidente para “chamar a atenção do adulto, a primeira coisa que faz é dirigir o dedo indicador ao objeto, depois olha para o adulto e, por último, ambos dirigem seus olhares para o objeto.” (p. 157). As crianças cegas, entretanto, precisarão de adultos que despertem sua atenção aos objetos, levando em conta os canais perceptivos dos quais elas dispõem, de modo a assegurar que possam conhecer e somar atributos que as levem a reconhecê-los (FERREL, 2006). Para que possam saber que os objetos existem e estão no ambiente, não se pode esperar que as crianças cegas percebam que o adulto dirige a atenção a um objeto se esse adulto apenas valer-se de formas visuais, como olhar ou apontar para ele.

Considerando as etapas de desenvolvimento da atenção conjunta propostas por Tomasello (2003), é possível levantar a hipótese de que estas se desenvolveriam com uma outra configuração para as crianças com cegueira. O adulto precisaria recorrer a pistas sensoriais diferentes da visão para destacar os objetos e fazer com que a atenção da criança se volte para eles. É preciso investigar o que se passa com a criança com cegueira desde o ponto em que o adulto destaca algo no ambiente para que ela atente a este objeto até a etapa em que a criança verifica a direção da atenção do adulto, a localização do objeto alvo da atenção do adulto e atenta, ela mesma, a este objeto: Um desafio importante para aqueles que pretendem propor formas de promover o desenvolvimento das interações adulto e criança com deficiência visual.

Os elementos que podem compor a atenção conjunta para crianças com cegueira têm sido denominados de pistas sensoriais (NUNES, 2001; SIAULYS, 2005). Entre eles destacam-se a forma e relevo, o som, e o odor. De forma similar ao que ocorre em crianças videntes, os diferentes objetos ganham sentido à partir das diversas experiências da criança e por meio da linguagem utilizada pelas pessoas que a cercam (ORMELEZI, 2000) como pode ser constatado nos estudos sobre atenção conjunta realizados com crianças cegas.

Medeiros (2010) buscou verificar o impacto dos estilos comunicativos utilizados por mães de crianças com deficiência visual para a ocorrência de processos de atenção conjunta entre eles. Participaram do estudo seis díades mãe-criança; as mães tinham entre 22 e 35 anos de idade no início das observações. Duas delas apresentavam Ensino Superior completo, duas eram donas de casa, uma com Ensino Fundamental e outra com médio completo. Outra mãe apresentava Ensino Médio completo e trabalhava como autônoma, a última mãe era garçonete com Ensino Médio completo. Quanto aos bebês, três apresentavam cegueira e outros três não. As crianças tinham idade entre 06 e 14 meses de idade no início da pesquisa. A autora realizou entrevistas com as mães sobre seus dados demográficos e sobre a concepção que tinham quanto ao desenvolvimento de seus filhos. Posteriormente, observou interações em situação de brinquedo livre entre as díades por meio de videograções. Tanto as entrevistas quanto as videograções foram realizadas na casa dos participantes em momentos em que apenas ambos estivessem no local. Mesmo com diferenças socioeconômicas e de níveis instrucionais, as concepções maternas sobre o desenvolvimento dos seus bebês referiam aquisições motoras, linguísticas e sociais de forma semelhante, avaliando o desenvolvimento positivamente. Quanto aos estilos comunicativos das mães, nos dois grupos, foram predominantemente diretivos (pedindo atenção ou fazendo a criança atentar-se a algo por

meio de comandos ou ordens à criança), foram utilizadas também requisições (solicitação de respostas) e feed-backs de aprovação ou desaprovação foram igualmente estilos comunicativos utilizados. Já os comportamentos não verbais das mães foram utilizados como contato físico junto aos bebês para envolvê-los na interação, ou pela aproximação de objetos sonoros e com variadas texturas do corpo da criança. A fala, também nesse sentido, direcionou as interações. No caso das mães de bebês com deficiência visual, além desses comportamentos comunicativos, elas faziam mais referências verbais ao estado físico e emocional de seus filhos, diferentemente das mães de crianças sem deficiência visual, que permaneciam caladas enquanto os observavam. Embora a autora não tenha analisado essa questão, por outro lado, no relato da pesquisa aparecem, ainda claramente, comportamentos comunicativos apresentados pelas mães que são inacessíveis às crianças com cegueira, como permanecer observando sem falar ou vocalizar, olhar e esperar que a criança jogue uma bola, o que é um obstáculo à reciprocidade da interação com a criança.

Em ambos os grupos foram identificados episódios de atenção compartilhada contínua e descontínua, com a diferença de que para o grupo de crianças com deficiência visual, as mães utilizaram comportamentos diretivos de atenção e de instrução aliados ao contato físico. Ambos os grupos de mães relacionavam-se com as crianças de forma descontínua, mudando constantemente a atividade realizada. No caso das crianças com deficiência visual, elas iniciavam interações com frequência em menor número que as crianças sem a deficiência, o que pode refletir a falta de contextualizações feitas pela mãe em relação tanto a sua presença quanto à predisposição em interagir, algo facilmente identificado pelas crianças videntes.

Assim, observa-se a importância de ater-se ao que é significativo para a criança, ao seu repertório de entrada e, de certa maneira, ao seu universo afetivo: ao tornar a atividade convidativa, baseada em seus centros de interesse, ao invés de impor, deixando-a à vontade no ambiente, com pessoas e objetos culturalmente significativos.

É fundamental despertar o interesse da criança pelo que lhe é exterior partindo de situações e objetos familiares e interessantes à criança para propiciar-lhe um desenvolvimento integral. Ela precisa do auxílio do adulto para sintetizar as novas experiências de contato, pois apenas através de estímulos táteis e sinestésicos não teria como condensar suas experiências e compreender o que ocorre em seu entorno. A presente pesquisa visa identificar e apontar caminhos de compreensão para interação entre crianças com deficiência visual de três a seis anos de idade e suas mães/responsáveis em contexto de atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira.

Objetivo geral

- Caracterizar e melhorar a qualidade das interações e/ou comunicação entre crianças com deficiência visual e adultos videntes, sejam estes a mãe, ou responsável pela criança em contextos de atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira.

Objetivos específicos

- Identificar quais e como os indicadores comportamentais nas ações da criança são interpretados pelo adulto vidente e como responde a eles em atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira.

- Verificar quais e como os indicadores comportamentais nas ações do adulto, dirigidas ou não à criança com deficiência visual são interpretados por ela e como responde a eles em contexto de atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira.

- Planejar e estabelecer formas de mediação que favoreçam a interação e a comunicação oral ou não-oral entre adultos (mães/responsáveis) e crianças com deficiência visual.

Método

Participantes - Participarão deste estudo até quatro díades mãe-criança com deficiência visual, de três a seis anos de idade, meninos e meninas, de cidade(s) de médio porte do interior do Estado de São Paulo, desde que os pais/responsáveis pelas crianças e as mães/responsáveis, participantes, concordem em assinar o *Termo de consentimento livre e esclarecido* de acordo com as determinações do CEP/UFSCar, em atendimento à legislação vigente para a ética na pesquisa com seres humanos.

Local - O estudo poderá ser realizado na Universidade Federal de São Carlos ou no local indicado pelos pais ou responsáveis, tal como: escola, instituição de apoio, casa dos participantes, etc.

Materiais, equipamentos e instrumentos - bolas com e sem guizo, Bonecos com representações masculinas e femininas, miniaturas de caminhão e carro de brinquedo, utensílios domésticos de brinquedo (como vassoura, panelas e fogão); filmadora, máquina fotográfica, gravador, computador e impressora, para registro das sessões.

Instrumento: “Avaliação Educacional de Alunos Com Baixa Visão e Múltipla Deficiência na Educação Infantil” (Bruno, 2005), adaptado, se necessário, para a população da pesquisa, para entrevista individual semi-estruturada a ser realizada com a mãe/responsável por cada participante, com a finalidade de conhecer a sua percepção sobre a interação e comunicação,

bem como o nível de desenvolvimento do seu filho. Esse instrumento também será utilizado para a discussão dos resultados.

Procedimentos

Procedimentos éticos - Os responsáveis pelas crianças participantes, assim como mães/responsáveis participantes e as instituições de ensino serão informados sobre os objetivos da pesquisa, bem como das questões éticas e que a adesão é voluntária, assim como que o direito de desistência da instituição, sujeitos e responsáveis em participar será respeitado a qualquer momento. Os responsáveis pelas crianças e os adultos participantes assinarão um termo de consentimento livre e esclarecido.

Período de familiarização entre a díade e a pesquisadora, com duração de até um mês, visando permitir que criança e pesquisadora trabalhem juntas.

Procedimentos de Coleta de dados

Entrevista com a mãe; Observação e registro de uma atividade proposta para mãe vidente e criança com deficiência visual (para verificar como a mãe apreende os sinais da criança e vice-versa); - Realização de atividades lúdicas da experimentadora com a criança sem relação com atividades de vida autônoma para identificar sinais comunicativos que utiliza e quais estratégias utilizadas pelo adulto poderiam maximizar as habilidades dela em interagir; Realização de atividades lúdicas envolvendo a mãe/responsável, a criança, e a pesquisadora, que mediará as interações em atividades de vida autônoma realizadas em situação de brincadeira se necessário.

Tanto os relatos obtidos na entrevista realizada com a mãe/responsável como a investigação da fala e dos sinais comunicativos da criança, nortearão as atividades de interação a serem desenvolvidas com os participantes.

O plano das atividades será elaborado em um estudo preliminar a ser realizado com cada criança e sua mãe/responsável, em três encontros, cada um deles com duração média de trinta minutos. Por exemplo, no caso de atividades de alimentação, poderão ser utilizados utensílios domésticos de brinquedo (como panelas e fogão) e bonecos com representações masculinas e femininas.

Tratamento dos dados

Transcrição da entrevista individual com a mãe da criança. Inicialmente, as respostas da mãe/responsável, às questões serão transcritas de forma literal, depois disso, será feita a

análise do relato conforme temas tratados no Instrumento para Avaliação Educacional de Alunos com Baixa Visão e Múltipla Deficiência na Educação Infantil (BRUNO, 2005). Por fim, o material será examinado repetidas vezes e serão ressaltados os aspectos relacionados às condições favoráveis à interação e comunicação com e pela criança participante da pesquisa, bem como o foco da mãe em relação às atividades de vida autônoma a serem realizadas.

Transcrição do registro das atividades. Inicialmente as transcrições dos encontros serão feitas literalmente descrevendo os componentes da interação entre o participante do estudo, a mãe/responsável, e a pesquisadora, obedecendo a sequência das ações.

Análise de dados

Transcrições das entrevistas individuais com as mães/responsáveis, pelas crianças: As falas serão transcritas literalmente, na ordem cronológica de emissão. As transcrições serão analisadas de modo a destacar qual o repertório de entrada de cada criança participante, identificar seus centros de interesse, a forma como interage e se comunica nos ambientes que frequenta, bem como o foco da mãe em relação às atividades de vida autônoma a serem desenvolvidas.

Classificação das interações mãe/responsável-criança, e dos atos comunicativos da criança, a partir do exame repetido de uma amostra dos registros das sessões. **Observação e categorização de ações comunicativas de cada criança durante o período de intervenção,** por meio da descrição de suas ações mais frequentes durante as interações;

Ações da mãe/responsável pela criança antes e depois de observar as ações da experimentadora em relação à interação com a criança;

Ações da mãe/responsável pela criança na primeira e na última sessão realizadas.

Observação: Na medida do possível, serão selecionadas as mesmas atividades lúdicas para todos os participantes. Os critérios de seleção serão definidos após a realização da entrevista e do levantamento de repertório realizado por meio do instrumento “Avaliação Educacional de Alunos Com Baixa Visão e Múltipla Deficiência na Educação Infantil” (Bruno, 2005), adaptado, se necessário para a população da pesquisa, para avaliar o nível de desenvolvimento e as habilidades em interação das crianças participantes.

Referências

AINSWORTH, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. **Patterns of attachment. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1978.**

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

BATISTA, C. Desenvolvimento da criança com deficiência visual – enfoques e resultados de pesquisas. XXVII Reunião anual de Psicologia, 22-26 out, Ribeirão Preto, São Paulo, 1-15, Unicamp, 1997.

BATISTA, C. G.; ENUMO, S. R. F. Desenvolvimento humano e impedimentos de origem orgânica: o caso da deficiência visual. In: HELERINA, A. N.; MEANDRO, M. C. S. (Org.). **Olhares diversos**: estudando o desenvolvimento humano. 1ª ed. Vitória, ES: UFES, Programa de Pós-graduação em Psicologia: Capes, Proin. 2000,p. 157-174.

BATISTA, C. G.. Crianças com problemas orgânicos: contribuições e riscos de prognósticos psicológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 23, n. jan-jun, p. 45-63, 2004.

BATISTA, C. G.; ENUMO, S. S. e HORINO, E. Avaliação Assistida de Habilidades Cognitivas em Crianças com Deficiência Visual e com Dificuldades de Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Vol. 13. Marília, SP: Unesp, set/dez 2005.

BATISTA, C. G. Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, vol. 21. nº 1, p. 7-15, 2005.

BATES, E. **Language and context**. New York: Academic Press, 1976.

BEAUCHEMIN M. et all. Mother and Stranger: An Electrophysiological Study of Voice Processing. **Newborns Cerebral Cortex**, vol. 21. P.1705-1711, 2011.

BIGELOW, A. E.. Development of joint attention in blind infants. **Development and Psychopathology**, 15(2), 259–275, 2003.

BISHOP, M., Hobson, R. P., & Lee, A.. Symbolic play in congenitally blind children. **Development and Psychopathology**, 17(2), 447–465, 2005.

BOSA, C. Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, 15(1), pp. 77-88.

BRAZ, F.; SALOMÃO, N. M. R. A fala dirigida a meninos e meninas: um estudo sobre o input materno e suas variações. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 15(2), 333-344, 2002.

BRUNER, J. **Atos de significação** (S. Costa, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. (Original publicado em 1990).

BRUNO, M. M. G. **O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual**: da intervenção precoce à integração escolar. São Paulo. Laramara. 1997.

BRUNO, M. M. G. **Deficiência visual**: reflexão sobre a prática pedagógica. São Paulo: Laramara, 1997.

BRUNO, M. M. G. **Avaliação educacional para alunos com baixa visão e múltipla deficiência na educação infantil**: uma proposta para adaptação e elaboração de instrumentos. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

CHARMAN, T.. Why is joint attention a pivotal skill in autism? *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series B*, 358, 315–324, 2003.

CUNHA, A. C. B.; ENUMO, S. R. F. Desenvolvimento da criança com deficiência visual (DV) e interação mãe-criança: algumas considerações. **Psicologia, Saúde & Doenças**. Portugal, v.4, n.1, p.33-46, 2003.

DALE, N. Early signs of developmental setback and autism in infants with severe visual impairment. In L. Pring (Ed.), **Autism and blindness: Research and reflections** (pp. 74–98). London: Whurr, 2005.

LEWIS, V; NORGATE, S., COLLIS, G., & REYNOLDS, R. . The consequences of visual impairment for children’s symbolic and functional play. **British Journal of Developmental Psychology**, 18(3),449–463, 2000.

LORD, C. & MAGILL, J. (1989). Methodological and theoretical issues in studying peer-directed behavior and autism. Em G. Dawson (Org.). **Autism: Nature, diagnosis and treatment** (pp. 327-345). New York: Guilford.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Tradução de D. M. Lichtenstein e M. Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MEDEIROS; C. S. de. **Estilos Comunicativos e Interação Mãe-bebê Com Deficiência Visual**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010, 165p.

MEDEIROS, C. S. e SALOMÃO, N. M. R. Interação mãe-bebê com deficiência visual: estilos comunicativos e episódios interativos **Estudos de Psicologia**, Vol.29, p. 751-760, 2012

NUNES, C. **Aprendizagem Activa na criança com multideficiência**: Um guia para educadores. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. 2001.

NUNES, S. S. **Desenvolvimento de conceitos em cegos congênitos**: Caminhos de aquisição do conhecimento. 2004. 286 páginas. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, USP, São Paulo, 2004.

OCHAÍTA, E.; ESPINOSA, M. Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais. In: COLL, A. M.; PALACIOS, J. (Orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2 ed. Vol. 2. Porto Alegre: 2004, p. 151-170.

ORMELEZI, E. M. **Os Caminhos da Aquisição do Conhecimento e a cegueira**: do universo do corpo ao universo simbólico. 2000. 273 páginas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2000.

PÉREZ-PEREIRA, MIGUEL; CONTI-RAMSDEN, GINA. **Language development and soci interaction in blind children**. . Hove and NY:P sychology Press Taylor Francis Group 2008.

PICCINI, C. Diferentes perspectivas na análise da interação pais-bebê/criança. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 14(3), 469-485, 2001.

RECCHIA, S. L.. Establishing intersubjective experience: Developmental challenges for young blind children with congenital blindness and autism and their caregivers. In V. Lewis & G. M. Collis (Eds.), **Blindness and psychological development** p. 116–129. Leicester: The Psychological Society, 1997.

ROGOW, S. Intention, interaction and language development in blind and visually impaired developmentally delayed young children. Paper presented at the Annual Convention of The Council for Exceptional Children, Washington D.C., USA, 1984.

SIAULYS, M. **Toque o bebê!** LARAMARA. Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual. 2005.

TADIC, L.; PRING, L.; DALE, N. **Attentional processes in young children with congenital visual impairment**. Disponível em <http://www.bps.org.uk/publications/journals>. Acesso em: 20/03/2011.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S.. Internalization of higher psychological functions. Em M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Orgs.), **Mind and society: The development of higher psychological processes** p. 52-67. Cambridge, MA: Harvard University, 1978.