

DESCORTINANDO O MUNDO DA/PARA A CRIANÇA VISUAL

ÁUREA DE SANTANA BUENO

ARALI MAIZA PARMA DALSIKO

RESUMO: Quando o assunto é leitura, escrita, compreensão e produção de textos é consenso a dificuldade para todos, mas para os visuais é maior ainda. Sem dúvidas, é um grande desafio a ser superado. Assim, o presente texto pretende contribuir com reflexões a respeito e despeito da dificuldade que os sujeitos visuais enfrentam em virtude das lacunas nas aprendizagens deixadas ao longo de sua trajetória escolar. Trata-se de um estudo bibliográfico no qual buscamos dialogar com os autores Brito (1999), Redondo (2000), Santana (2007), Santos Filho; Oliveira (2010), Zanandrea; Ramalho (2011), Leite (2016) que discutem temáticas sobre visuais. Para tanto, apresentaremos nossas contribuições enquanto mãe/ pedagoga tomando como ponto de partida a aquisição da linguagem pelos bebês visuais.

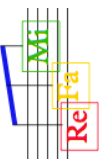
ALAVRAS-CHAVES: Aquisição da Linguagem. Bebês visuais. Mãe/pedagoga.

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre o desenvolvimento da linguagem pelas crianças desde bebê é assunto inesgotável para debates. Em se tratando de uma criança visual, a discussão requer outros valores agregados, conhecimentos específicos e ainda é sombreada de considerável polêmica no sentido de que existe uma idade mínima adequada para se alfabetizar a criança.

Ao partir dessa perspectiva, refletimos sobre como se daria a alfabetização da criança visual sendo que esta deve primeiro ser alfabetizada em sua própria língua para depois ser-lhe inserida uma segunda língua. Para essa criança qual seria a idade mínima para alfabetizá-la?

Importa ressaltar que o nosso foco nesse trabalho não diz respeito a alfabetização escolar, mas ao percurso pré-escolar da criança seja na família ou em qualquer outra instituição de ensino na qual ela esteja inserida. É nesse recorte de tempo que ela começa desenvolver a





linguagem que será o primeiro e importante passo para constituição da língua, posteriormente. Todavia, a criança visual é privada das interações sociais, muitas vezes, pela própria família, privação essa que ocasiona prejuízos à aquisição da linguagem da mesma.

Conforme Santana (2007), vários são os autores que afirmam que uma criança quando privada do seu convívio social, inegavelmente, terá comprometido o desenvolvimento da linguagem, pois os mesmos acreditam que existe uma idade crítica para a aquisição da linguagem pela criança. Mas, como não se chega a uma resposta sobre o assunto, as divergências continuam. Pois, há também aqueles que defendem que os prejuízos na aquisição da linguagem não decorrem especificamente da privação social, mas também da “privação cognitiva e emocional” (*Op. Cit.* p. 59) que a criança sofre nessas condições.

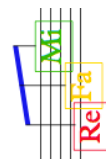
A autora supracitada afirma que “Lenneberg (1967) foi um dos primeiros defensores da teoria do período crítico. Para ele a época oportuna para a aquisição da linguagem duraria da infância até a puberdade” (*Op. Cit.* p. 53). Contudo, as opiniões se divergem entre os estudiosos sobre a temática, pois para alguns deles esse período termina aos 5 anos de idade, contribui autora.

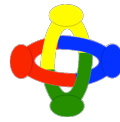
Desse modo, pautadas nessas discussões um tanto polêmicas e fazendo um paralelo com nossas experiências como mãe/pedagoga, teceremos nossas considerações sobre essa proposição. Não queremos com isso tomar partido de nenhuma teoria, mas traçar um ponto articulável entre a teoria e a prática por nós vivenciada.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho objetiva, apresentar reflexões sobre aquisição da linguagem pelas crianças visuais desde bebês; levantar discussões e suscitar questões sobre a referida temática; além de contribuir tecendo nossas reflexões e considerações como profissionais da área de educação. Desse modo, trata-se de um estudo, prioritariamente, bibliográfico. Para tanto, recorreremos às leituras e análises de artigos e capítulos de livros de autores que discutem sobre o tema em questão. Assim, os assuntos serão abordados por tópicos e subtópicos que constituirão o escopo deste trabalho.

Desse modo, fundamentamos nossas reflexões nos autores: Brito (1999), Redondo (2000), Santana (2007), Santos Filho; Oliveira (2010), Zanandrea; Ramalho (2011) e Leite (2016). E para justificar a adoção do termo “visual” em referência às pessoas com surdez buscamos dialogar com Duarte (2016) o qual defende com veemência a mudança de terminologia, já que o





termo “surdo” vem carregado de estigmas, além de caracterizar a deficiência do sujeito, ignorando as potencialidades da qual todo ser é dotado.

3. DISCUSSÕES E RESULTADOS

3.1. Língua de Sinais e os bebês visuais: da linguagem à língua

Segundo Zanandrea e Ramalho (2011, p. 25-6) usar as mãos para se comunicar é tão natural quanto o uso da voz, no entanto, a “evolução das civilizações” optou pela constituição de um mundo onde a audição e a fala são entendidas como “norma”, este fato torna-se “problema” para os que não se encaixam nessa “normalidade” estabelecida.

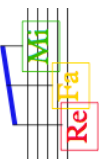
Sabemos que a chegada de um bebê altera por completo o cotidiano da família, exigindo a cada fase de seu desenvolvimento adaptações nos papéis e nas relações de seus genitores. E a criança visual congênita demanda atenção redobrada para que o processo de aquisição da linguagem, que já é comprometido pela ausência de audição, não se agrave comprometendo todo o processo cognitivo pelo qual ela apreende o mundo à sua volta.

Dessa forma, o diagnóstico precoce é de suma importância para que a família possa viabilizar atendimento adequado à criança com surdez, uma vez que, “para compreender o outro é preciso compreendê-lo no seu contexto e não no nosso” (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, *apud* ZANANDREA; RAMALHO, 2011, p. 26). Todavia, não é apenas a criança que requer um tratamento especializado, mas primeiramente, a família.

Apenas dessa forma a família terá condições de proporcionar à criança o tratamento, minimamente, adequado. Mas, de acordo com os relatos dos próprios visuais, essa não foi a realidade para a maioria deles. Tavieira (1995) explica que “inicialmente, existe um período de choque, depois de tristeza, ou ansiedade” e de forma gradativa “ocorrer uma reorganização na direção da aceitação de seu bebê” (*apud* BRITO; DESSEN, 1999, p. 05).

Conforme Redondo (2000, p. 18), as famílias que se deparam com a surdez do filho optam pelo silêncio ao se relacionar com a criança, no equívoco de que a linguagem oral seja a única alternativa viável para que a comunicação aconteça, ignorando as diversas possibilidades para que ela ocorra. Para a autora, deve-se usar todas as formas de linguagens, inclusive a oral, ao se comunicar com o bebê visual. Quanto a isso, Brito e Dessen também fazem uma importante observação,

BEUNO, A. de S.; DALSIÇO, A. M. D. Descortinando o mundo da/para a criança visual. *Revista falange Miúda*, Ano 2, N. 1, jan.-jun., 2017. [www.falangemiuda.com.br]





[...] se a criança deficiente auditiva, sem comprometimento em outros níveis do desenvolvimento, for estimulada precocemente, tiver acompanhamento terapêutico e educacional adequado e a família receber orientação e apoio de profissionais capacitados, o processo de organização intrafamiliar se desenvolve segundo o padrão normal ou próximo desse (BRITO; DESSEN, 1999, p.11).

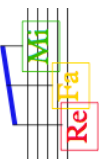
Assim, os autores alertam para a importância do diagnóstico precoce, para que a família tenha apoio terapêutico e orientação de profissionais especializados, e possa incluir a criança visual nas atividades familiares de forma a estimular seu desenvolvimento e, assim, possibilitar seu convívio e sua inclusão com os demais membros da família.

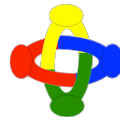
Para Santos Filho e Oliveira (2010, p. 07) é fundamental a “interação criança/pais para que se possa desenvolver a comunicação entre eles”, no entanto, a maioria das crianças visuais nascem em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais e não tem ideia de como se comunicar com elas. Cobra-se dos pais uma postura da qual eles não têm orientação e inexistem um assessoramento sistematizado para atender tais famílias no enfrentamento de fatos comuns do dia a dia.

De acordo com a contribuição de Redondo (2000), a criança ouvinte aprende a sua língua por meio da audição passando por três estágios distintos:

Linguagem receptiva: a recepção ocorre por meio da audição: a criança recebe a linguagem de seu ambiente linguístico; ao ouvir a palavra muitas vezes acaba por armazená-la. **Linguagem compreensiva:** a criança passa a compreender que a palavra ‘papai’ se refere a determinada pessoa (relaciona significante e significado). **Linguagem expressiva:** a criança emite a palavra ‘papai’, quando já possui a segurança de seu significado (REDONDO, 2000, p.19. Destaques nosso).

Nesse entendimento, consideramos que, no caso da criança visual, o processo ocorre pelos mesmos estágios, porém as vias de recepção é que se diferem, ou seja, na criança visual a recepção ocorre por intermédio da visão. Assim, na linguagem compreensiva substitui-se as palavras por sinais e na linguagem expressiva a emissão dos sinais compreendidos dar-se-á pela articulação dos mesmos.





3.2. **Relatos de experiências: contribuições de uma mãe/pedagoga**

Nesta subseção, compartilharemos um pequeno relato que exemplifica bem, no nosso entendimento, como acontece esses três estágios apresentado pela autora anteriormente citada. No caso do nosso exemplo, trata-se de uma criança ouvinte.

Pois bem, sendo mãe¹ aos 25 anos e sem nenhuma experiência no trato com crianças, busquei criar e educar minha filha baseada nas experiências alheias as quais eu aprovava, mas tinha minhas próprias convicções também e foi, justamente, essas convicções que sempre me fez acreditar no potencial de TODAS as crianças. Nessa época, nem sonhava em ser pedagoga.

Assim, desde muito cedo (desde bebê) criei o hábito de estimular a memória fotográfica da minha filha. Parecia loucura quando eu pegava qualquer coisa que tivesse um símbolo, por exemplo, os logotipos das marcas dos produtos ou de nomes de lojas, bancos etc. Dessa forma, mostrando ou apontando para a imagem, o local ou o objeto eu dizia à minha filha o nome/significado do mesmo. Para minha surpresa, por volta de um ano e meio (18 meses) ela conhecia e nomeava todos os logotipos das marcas que eu havia lhe apresentado. Resumindo, com três anos e meio, minha filha já lia e escrevia e com quatro anos entrou na alfabetização.

Baseado nessa experiência, acredito que no caso da criança visual mudaria apenas o canal receptivo – de audição para visão. Pois, ao invés do nome/som da imagem/significante seria lhe apresentado o nome/sinal, conseqüentemente, no momento da aquisição da linguagem expressiva na qual a criança já construiu o significado dos objetos fazendo a devida relação ao seu significante/imagem, ela passaria a fazer uso dessa linguagem (sinalizada) que não seria apenas expressiva, mas também significativa.

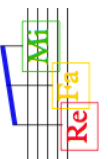
Para tanto, é imprescindível que a família e os responsáveis por essa criança tenham conhecimento da língua de sinais para que comece a mediar o desenvolvimento dessas fases da linguagem na criança desde o seu nascimento.

4. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir de nossas leituras sobre essa temática aliada à nossa experiência/vivência consideramos que podemos sim descortinar o mundo da/para a criança visual apresentando-lhe

¹ Áurea de Santana Bueno

BEUNO, A. de S.; DALSIÇO, A. M. D. Descortinando o mundo da/para a criança visual. *Revista falange Miúda*, Ano 2, N. 1, jan.-jun., 2017. [www.falangemiuda.com.br]





por meio de representações imagéticas os quais lhes possibilitarão a relação e construção de significado ao mundo destituído de significado à sua volta.

Assim, o problema não está na surdez do sujeito, mas na inabilidade de outrem lidar com esse sujeito de forma adequada para que este tenha a possibilidade de desenvolver-se, não só linguisticamente, mas na sua integralidade.

REFERÊNCIAS

BRITO, A. M. W. de; DESSEN, M. A. Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. **Psicol. Reflex. Crit.** [online]. 1999, Vol.12, n. 2, p. 429-445. ISSN 0102-7972. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79721999000200012>>. Acesso em 17.08.2016.

DUARTE, A. S. **Metáforas Criativas**: processo de aprendizagem de ciências e escrita da língua portuguesa como segunda língua pelo estudante visual (surdo). Tese (Doutorado em Educação), REAMEC/UFMT, 2016.

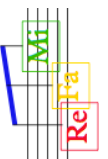
LEITE, M. Formação de docentes de Libras para a educação infantil e séries iniciais: a Pedagogia numa perspectiva bilíngue. **Revista Diálogos**. V. 4, n. 1, 2016.

REDONDO, M C. da F. O bebê surdo: tornando-se independente. **Deficiência auditiva**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS FILHO, G. O.; OLIVEIRA, R. R. dos S. **Os desafios na comunicação entre os surdos e a família**. Publicado em 14/01/2010. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/os-desafios_nacomunicacao-entre-os-surdos-e-a-familia/31113/#ixzz4HhdPzBT3>. Acesso em 18.08.2016.

ZANANDREA, M.; RAMALHO, M. H. da S. **Descortinando o mundo das imagens**: possibilidade de comunicar-se entre crianças ouvintes e surdas no espaço do jogo. Curitiba, PR: CRV, 2011.



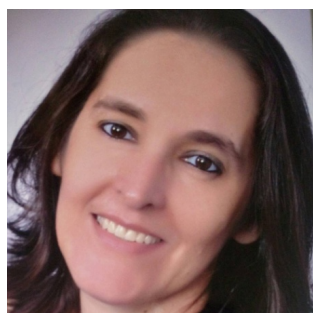
Sobre as Autoras:

Aurea de Santana Bueno



graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso (2015). Graduada no Curso de Letras-Libras, Licenciatura (UFMT). Pós-graduada no curso Especialização em Educação Inclusiva – LIBRAS pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). Bolsista do PIBID/CAPEs/CNPQ e membro do grupo de pesquisa *Rebak Sentidos* CAPEs/CNPQ.
aureadesantanabueno@gmail.com

Arali Maiza Dalsico



graduanda de Letras-Libras – Licenciatura/UFMT. Mestre em Educação/UFMT. Especialista em Ensino de Filosofia ao Alcance das Crianças/UFMT. Graduada em Pedagogia/ULBRA. Bacharel e Licenciada em História/UFMT. De 1988 a 2015 trabalhou no Ensino Fundamental na rede pública e particular em Cuiabá. Trabalha na área de Educação a Distância desde 2003/NEAD/IE/UFMT em diferentes funções: Orientadora a Distância, Professora Formadora, Coordenadora Pedagógica de Polo/EaD. Produziu material didático “Pedagogia da Infância I: Tempos e espaços” para o curso de Pedagogia/NEAD/UFMT. Como presidente da Associação dos Amigos do Museu Rondon/ASAMUR (gestão 2007/2008 e 2009/2010), coordenou o projeto “Reforma e Revitalização da Sala de Exposição do Museu Rondon”; o projeto “Ritudo Enari: A Oficina do Saber”, ambos financiados pela Petrobrás/MINC; o “Projeto de Construção da Reserva Técnica e Laboratório do Museu Rondon”/UFMT, financiado por Furnas.
 Contato: aralidalsico5@hotmail.com