

A potencialização do desenvolvimento através da estimulação essencial

LUANA ZIMMER SARZI
RENATA GOMES CAMARGO

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/Rs/Brasil.

1. Introdução

A Educação Especial é uma forma de educação escolar que perpassa todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, onde se inclui o atendimento em Estimulação Essencial, que se configura no âmbito da Educação infantil e abrange o ensino de crianças com Necessidades Especiais (NE), em uma faixa etária inferior a 4 anos. Esse atendimento fundamenta-se na Estimulação e na Intervenção, por meio do lúdico, visando favorecer o desenvolvimento global da criança.

Foi neste contexto que encontramos os subsídios para a elaboração deste artigo, onde refletimos sobre o caso de uma criança que frequenta o Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão do Curso de Educação Especial – NEPEs – da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM –, sendo este o espaço em que se desenvolve o Projeto de Estimulação Essencial, bem como onde se realizam as práticas de formação profissional do (a) acadêmico (a) de Educação Especial da UFSM, pois desde o início de 2009 participamos dos projetos desenvolvidos neste espaço educacional.

A função do NEPEs, sendo um espaço formativo através destas práticas, é proporcionar atendimento educacional em Educação Especial à comunidade, por isso durante toda a sua trajetória, desde sua origem, entre os serviços prestados, vem oferecendo e realizando atendimentos educacionais a crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, na modalidade de Educação Precoce ou Essencial, através das ações do já referido projeto, nas práticas curriculares do curso e muitas vezes complementadas com projetos relacionados à temática familiar.

Retomando a abrangência da Educação Especial proposta anteriormente, poderíamos dizer que a iniciativa do NEPEs a partir do seu Projeto de Estimulação Essencial se enquadraria na especificidade de uma rede de apoio porque percebemos que em nosso sistema de ensino público atual ainda não se consegue atender toda a demanda do público infantil com necessidades educacionais especiais à sua idade.

Aqui temos por objetivo principal apresentar e discutir dados relativos ao estudo de uma aluna participante do projeto, abordando aspectos e características do seu desenvolvimento global, inserida em sua história familiar, ressaltando a importância que a estimulação essencial tem para esse desenvolvimento. Contribuindo, dessa forma, para o processo formativo de um educador enquanto permite direcionar e fazer inferências sobre as possíveis realidades de atuação do profissional em Educação Especial.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 55/4 – 15/05/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



2. Caracterização da aluna

A motivação para a escolha do sujeito de pesquisa surgiu da nossa proximidade com a aluna, visto que desenvolvemos o trabalho de estimulação essencial com ela no decorrer de 2009. Esta será aqui mencionada pelo nome fictício de S. Tendo cinco anos de idade e diagnóstico de Paralisia Cerebral e Hidrocefalia, a aluna iniciou a estimulação no já referido espaço educacional, no ano de 2004, com um ano de idade e permanece no projeto por não ter tido acesso as escolas de educação infantil do sistema regular de ensino.

Ponderando o prognóstico apresentado, de Paralisia Cerebral, pode-se dizer que essa se caracteriza como

a seqüela de uma afecção encefálica que se caracteriza primordialmente como um transtorno persistente, mas não invariável, do tônus, da postura e do movimento, que aparece na primeira infância, e não apenas é diretamente associado a essa lesão não-evolutiva do encéfalo, como se deve também à influência que tal lesão exerce na maturação neurológica. (BARRAQUER, PONCES, COROMINAS E TORRAS, 1964, p. 7 apud BASIL, 2008, p. 215)

A paralisia cerebral da aluna é identificada como Diplegia Espástica, que se apresenta, quando a lesão atinge uma área próxima dos ventrículos, a porção do trato piramidal, que é responsável pelos movimentos dos membros inferiores. Essa especificidade impossibilita S. caminhar sozinha, precisando do auxílio de outra pessoa para dar sustentação ao seu corpo.

Segundo Papalia *et alli* (2006), este atraso no desenvolvimento motor das crianças com paralisia cerebral reflete-se na dependência para realizar atividades da vida diária, dentre estas: aprender a se vestir e a se alimentar sozinho, manter o equilíbrio, e coordenar e marcha. Este fato é bastante preocupante, já que estas ações representam marcos significativos no processo de desenvolvimento infantil, característicos da sua evolução.

Além disso, a aluna apresenta o diagnóstico de hidrocefalia, que se verifica por um aumento na quantidade e da pressão do líquido cefalorraquidiano (LCR), responsável pela proteção da parte interna do cérebro de mudanças repentinas de pressão e de transporte de nutrientes para o cérebro. O excesso do líquido leva a uma dilatação dos ventrículos e comprime o tecido nervoso de encontro ao tecido ósseo, por esse motivo, com 4 meses de idade, s. passou por uma cirurgia para a implantação de uma válvula.

Estas considerações são importantes no que tange a situar e dar embasamento para algumas constatações que apresentaremos, de forma alguma direcionando nosso olhar para uma apreciação meramente clínica da aluna, o que poderia limitar nosso pensamento quanto às possibilidades, mas sim propondo uma orientação para nossa atuação pedagógica.

3. Metodologia

Após esta breve caracterização da aluna, iniciaremos nossa discussão como um estudo de caso, partindo da perspectiva da pesquisa de cunho qualitativo, a qual Bogdan e Biklen (1994) afirmam ser a investigação qualitativa e descritiva, caracterizando-se pela riqueza de descrições originárias dos dados

recolhidos no trabalho de campo, que incluem transcrição de entrevistas, registro de campo, vídeos e documentos, usando como métodos: a observação participante e a entrevista semi-estruturada.

Quando pensamos em coletar dados e analisar os contextos sociais, escola e família, aos quais a criança pertence, primeiramente devemos saber quais são estes contextos e qual é a melhor forma de conseguir informações significativas sobre eles para a realização do trabalho.

Então, tomamos por ferramenta, segundo Gil (2006, p.120), a entrevista por pautas que “apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo do seu curso.” Podemos chamar também este tipo de entrevista de semi-estruturada, já que temos disponível pontos relevantes sobre os quais precisamos conversar com o entrevistado.

A qualidade das informações obtidas dependem em grande medida da relação de confiança que se estabelece, assumindo o entrevistador o papel de guia da fala, mas, por outro lado, sua interferência não deve sobressair entre as opiniões do entrevistado. Com a afirmação de Gil (2006, p. 120), complementamos “O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que se refere às pautas assinaladas.”

Percebemos a importância de considerar estes pontos durante a entrevista, pois, depois, ao conversar sobre a família devemos ter bastante cuidado de manter a confidencialidade das informações, pois trata-se da intimidade de um grupo social, o que é justificado pela utilização do Consentimento Livre e Esclarecido utilizado por nós.

As questões trazidas à entrevista familiar seguem as orientações de uma estrutura de anamnese, pois, segundo Rotta, Ohlweiler e Riesgo (2006), é por meio dela que se conhece a história da criança e de seus cuidadores, que possui uma série de itens que precisam ser perguntados.

Dentre estes itens, encontramos a história da família, o desenvolvimento neuropsicomotor da criança, dados sobre a gestação da mãe, dentre outros. Através da análise destes pontos, queremos estabelecer relações entre a história da criança com a sua família, seu desenvolvimento global e a sua participação no espaço educacional NEPE, onde entramos em contato com S. através da observação participante, definida por Gil (2006, p. 113) como “A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”.

Logo, os encontros com a aluna para avaliar os indicadores relacionados com o seu desenvolvimento aconteceram em nível bastante informal, onde podíamos observar ao passo que interagíamos com ela nas atividades de sala de aula. Foi escolhido este tipo de observação porque a participação permite instigar a criança à expressão, proporcionando maior síntese de informações.

Em suma,

[...] o modelo proposto para a identificação das necessidades educacionais especiais descentra-se do aluno, como único foco da análise, pois, baseia-se numa concepção interativa e contextualizada de seu desenvolvimento e aprendizagem. A avaliação estende-se, portanto, aos diversos âmbitos e dimensões presentes no seu processo de educação, com ênfase para a escolar, examinados em suas múltiplas e complexas inter-relações. (BRASIL, 2006, p. 46).

4. O contexto familiar da aluna

Após esta contextualização da forma como realizamos nosso trabalho, primeiramente faremos uma exposição acerca da vida familiar de S., pois nela encontramos a base para o entendimento de como se estrutura o desenvolvimento da aluna.

A entrevista através da qual conseguimos visualizar a história familiar de S. foi realizada com a sua tia-avó, que atualmente possui a guarda da criança, portanto é sua responsável legal.

A aluna é filha biológica de pais que viviam um relacionamento instável, sendo que não possuíam condições econômicas e psicossociais para a criação de uma criança, visto que a mãe já tinha 3 filhos, estava desempregada, e efetuava furtos para sobreviver.

A gravidez de S. foi bastante conturbada, permeada de tentativas de aborto, a ponto de a mãe não chegar a realizar nenhum tipo de acompanhamento médico, sabendo que estava grávida de gêmeos somente no momento da cesariana, o que aconteceu prematuramente, mais especificamente, aos 6 meses de gestação.

Durante os primeiros anos de vida, S., que morou com a mãe biológica e os irmãos, não recebia nenhuma assistência ou cuidados mínimos, muito menos outros tipos de atendimento. Segundo relatos, passava horas chorando sem atenção alguma, em muitos momentos largada ao chão e sem ser alimentada adequadamente (a mãe a deixava com um cuidador que a maltratava).

Autores como Papalia, *et alii* (2006) afirmam que crianças com alguma deficiência geralmente recebem a assistência pertinente às suas carências, tardiamente, somente após os dezoito meses de idade, isto conduz à evidência da ampliação que se observa no atraso de desenvolvimento dessas crianças.

Felizmente, aproximadamente com dois anos S. foi retirada da situação em que vivia para morar com sua tia-avó com quem vive até hoje, recebendo visitas esporádicas da mãe e do pai biológicos.

Nesta nova família, S. recebe toda a assistência que ela necessita, pois há uma preocupação em dar o melhor à criança, tanto que frequenta seções de fisioterapia em virtude da sua limitação motora, realiza visitas periódicas ao médico, participa do projeto de estimulação essencial e em casa tem acesso ao computador e aos brinquedos que deseja.

Porém, o maior diferencial é quanto à afetividade e ao relacionamento com a tia-avó a quem S. já chama de mãe, pois segundo esta, ela sempre repete “você é que é a minha mãe, eu só fiquei na barriga da (mãe biológica)”.

Ao caracterizar S., a tia-avó fala que ela se alimenta adequadamente, apesar das dificuldades, teve um desenvolvimento normal da linguagem, reconhece todas as letras do alfabeto, busca autonomia, tem muita facilidade em relacionar-se e fazer amigos, adora desenhar e pintar, tem muita vontade de ir para a escola regular.

Assim, percebemos que a paralisia cerebral e a hidrocefalia não foram fatores determinantes na sua vida, pois seu desenvolvimento de forma geral não acusou prejuízos, somente se refletindo na parte motora dos membros inferiores, pois S. não caminha.

Se entendêssemos o papel da família como "(...) unidade básica de desenvolvimento e experiência, realização e fracasso, saúde e enfermidade." (REGEN, p.124, 2006), poderíamos dizer, nas situações apresentadas, que a história de vida familiar de S inicialmente não teria contribuído para o seu desenvolvimento, pelo contrario, o ambiente e a atitude dos membros da família teriam acentuado os seus déficits.

Afirmamos isto, utilizando a percepção de Hekavei e Oliveira (2009) que chamam atenção, com base em trabalhos que abordam a participação da família e a influência das primeiras interações no desenvolvimento das crianças, para a necessidade de as intervenções direcionadas à crianças, especialmente daquelas com atraso de desenvolvimento, envolverem efetivamente a participação da família, com a finalidade de obter os mesmos ganhos satisfatórios em todas as áreas do desenvolvimento, sendo estas de ordem cognitivas, de linguagem e de socialização.

5. A importância da estimulação essencial para o desenvolvimento global

Acreditamos que o ótimo desenvolvimento de S. deva-se especialmente ao empenho da tia-avó em recuperar o tempo perdido, proporcionando todas as condições necessárias para que esta siga sua vida, com atenção, afetividade e todos os recursos básicos para a sobrevivência de um ser humano, além de os atendimentos pertinentes, como médico e fisioterapia, bem como a participação de S em um projeto de estimulação essencial, aspecto que desenvolveremos agora, partindo das experiências vividas junto à aluna.

Para salientar nossas colocações, temos que

"O sucesso das crianças na escola e na vida adulta depende não apenas de suas capacidades, mas também de sua motivação, atitudes e reações emocionais à escola e a outras situações onde se pode ser bem sucedido. Um dos primeiros preceitos propostos pelos psicólogos para descrever este aspecto foi: motivação para a realização. (MUSSEN, p.270, 1988).

Com o intuito de contextualizar nossa explanação sobre o ambiente educacional de estimulação essencial da aluna S, do qual fazemos parte, trazemos aqui a consideração dos estudos de Lev Vigotski (2006), que nos propõe a teoria sociointeracionista da educação, segundo a qual percebemos que é através das interações, experiências e vivências sociais que se estabelecem as aprendizagens em um primeiro plano, para posteriormente se caracterizarem como internas e autônomas na criança.

Assim, podemos ressaltar que a oportunidade de, desde a primeira infância, possibilitar à criança estar em ambientes qualificados e potencializadores da aprendizagem, como é o caso do NEPEs, pois este tem por princípio fundamental promover o desenvolvimento global dos seus alunos através de atividades diferenciadas e essencialmente lúdicas. Nesse sentido, vemos a importância da estimulação essencial da criança com necessidades especiais especificamente, a fim de que lhes seja dada uma oportunidade de obter um maior e melhor desenvolvimento em suas funções motoras, cognitivas, sociais e linguísticas.

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2008, p.10).

Voltando nosso olhar para a percepção de como as instituições educacionais podem contribuir para o desenvolvimento infantil das crianças, especialmente neste caso, a demonstração do rico progresso da linguagem oral-expressiva, faremos uma breve explanação sobre a modalidade educacional da Educação Especial na qual estamos realizando nossa formação profissional e, por isso, buscando a qualificação deste processo, estamos participando de trabalhos que desenvolvem ações neste âmbito, bem como a caracterização do espaço educacional onde desenvolvemos ações que darão os subsídios para a constituição deste estudo.

A Educação Especial ao longo de sua história como área do conhecimento, veio sofrendo alterações para que a sua caracterização melhor se adaptasse às necessidades do seu alunado, bem como influenciada pelas mudanças que foram acontecendo na sociedade.

Neste sentido, no Brasil, o que temos de mais atual em termos de caracterização da Educação Especial é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008. Como o próprio nome já menciona, esta modalidade educacional está permeada dos princípios da inclusão, assunto este que retomaremos neste artigo. Assim temos que

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas (BRASIL, 2008, p.9).

Analisando esta citação, retirada da política, percebemos a amplitude de direcionamentos que a atuação da Educação Especial pode assumir, sendo isto de grande muito benefício para seu alunado, pois, ao se estender as possibilidades em que a modalidade pode se inserir, mais facilmente receberá o atendimento pedagógico em consonância com as suas especificidades.

Quando pensamos em educação infantil, sentimos uma dificuldade de inserção da educação especial no ensino regular público, sendo que a maioria das instituições não oferece atendimento nesta modalidade, e às poucas que oferecem não são todas as crianças que têm acesso, pois o número de vagas é reduzido, o que percebemos pela análise das “Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce” de 1995 e, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9396/96).

Verificando a relevância da observação desta necessidade, percebemos a importância da formação de iniciativas que a supram, para que não se perca a potencialidade de desenvolvimento e superação perante as dificuldades que se tem na infância.

Acreditamos que é bastante significativo o trabalho realizado no NEPES, pois se trata de crianças com necessidades educacionais especiais. No entanto, podemos dizer que ainda há muitas crianças que sem apresentar esta característica também precisam receber um atendimento adequado às suas carências,

pois nestas fases iniciais do desenvolvimento encontram-se os períodos de melhor aproveitamento para o desenvolvimento de muitas habilidades primordiais para a evolução das crianças.

Assim, a Educação Infantil é importante não só para atender a inclusão da criança que já apresenta uma deficiência comprovada, mas também para a prevenção de déficits no desenvolvimento daquelas que se apresentam em ambiente de risco, ou seja, que não têm suas capacidades e habilidades estimuladas no ambiente familiar. Nestes casos, a escola pode complementar essa formação, na medida em que tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento integral das crianças.

Em relação aos benefícios proporcionados pela inclusão da criança com deficiência, novamente apareceram contradições, mas em todas as repostas, com pequenas variações, a criança se beneficiaria, principalmente por ter contato com outras crianças, fato que possibilitaria seu desenvolvimento. (VITTA, 2010, p.5)

Portanto, vemos que a estrutura da Educação Especial está consolidada para que se desenvolvam ações que contemplem as necessidades do seu alunado. Assim, é preciso que se criem vias para que se possa aplicar aquilo que se espera desta modalidade educacional.

6. Procedimentos da Estimulação e Resultados obtidos

Durante nossa atuação no NEPES, buscamos sempre estar atentas às necessidades mais acentuadas de s, sem descuidar em favorecer e valorizar suas potencialidades, abaixo descreveremos algumas atividades para a comprovação da afirmação e demonstração do desenvolvimento da aluna.

A aluna s começou a receber atendimento pedagógico no NEPES, contexto em que ela se encontra atualmente, tendo a possibilidade de interagir ativamente com outras crianças, potencializando a sua aprendizagem através das relações interpessoais, que tanto contribuem para o seu desenvolvimento motor, quanto o estímulo no desenvolvimento da linguagem.

Nesse sentido, podemos pensar sobre a importância da linguagem para o desenvolvimento das relações interpessoais, visto que

A criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala. Como resultado, o imediatismo da percepção "natural" é suplantado por um processo complexo de mediação; a fala como tal torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo (VIGOTSKI, 2006, p. 43).

Ao, conhecer s. foi perceptível a sua espontaneidade e desenvoltura com as questões da linguagem, a aluna falava muito bem, e tinha uma facilidade visível com a comunicação. Muito receptiva, não demonstrou dificuldades para encontrar afinidade com as novas professoras, no início do presente ano, contudo, ainda tinha dificuldades para engolir a saliva enquanto falava ou quando estava intensamente concentrada em alguma atividade. Segundo Miller (2002), isso se dá, por que a musculatura da face apresenta comprometimento nos movimentos involuntários, trazendo prejuízos para a expressão oral e distúrbios da orofaringe.

Buscando trabalhar esse aspecto com a aluna, através da realização de um estágio voluntário no NEPES, realizamos uma atividade com bolhas de sabão, em que ela deveria usar a respiração corretamente, e engolir a saliva para conseguir formar as bolhas. Obtivemos um ótimo resultado, visto que a aluna passou

a ter esse cuidado, mantendo-o no decorrer de todos os outros encontros, prévio aviso, por nossa parte, da importância de assim o fazer.

Em relação à educação psicomotora, a partir de estudos de Dupré, em 1920 (apud Le Boulch, 1987) é caracterizada como um entrelaçamento entre o movimento e o pensamento, constituindo uma base muito importante para a criança. Segundo Le Boulch (1987) e Hekavei e Oliveira (2009) esta possui duas finalidades: assegurar o desenvolvimento funcional, levando em conta as especificidades da criança; e auxiliar na afirmação da afetividade da criança através das trocas com o ambiente humano. Nesse sentido, podemos asseverar que a educação psicomotora, abrange a relação entre o ser humano, o seu corpo, o meio físico e o meio sociocultural em que ele vive.

Trabalhar com a educação psicomotora de S., nos meses de atuação com a aluna, significou atuar sobre a constituição de sua personalidade, visto que, configurou-se como uma forma de valorização pessoal, um incentivo à sua autonomia, potencializando os meios de expressão verbal, gestual e gráfica, permitindo um aperfeiçoamento da postura em um contexto geral.

Nesse sentido, realizamos atividades focadas na psicomotricidade e na percepção, em que usávamos diferentes texturas, para que ela tivesse que reconhecer e encontrar os iguais. Trabalhamos também com o boliche, afim de que, além de reconhecer as cores, ela tivesse uma percepção de força, distância e direção.

Realizamos, ainda, várias brincadeiras com bola, visando à superação de distâncias impostas, exercitando assim, a articulação dos movimentos e a flexibilidade dos joelhos através dos chutes, e direcionando a aluna através da ludicidade a um esforço para manter a postura corporal, devendo, dessa forma, deixar a coluna reta, e firmar uma perna no chão para conseguir chutar a bola.

Ao final de cada uma dessas atividades, percebemos que S., encontrava-se muito satisfeita, com um sentimento de querer mais, pois muito raramente aceitava facilmente a ideia de ir embora para casa. Acreditamos que a aluna sentia-se valorizada em cada uma de suas atividades, visto que, cada tarefa cumprida era motivo de comemoração, tanto para nós professoras quanto para ela mesma.

Esta preocupação em incentivar a aprendizagem psicomotora deve-se ao fato de que a dificuldade maior da aluna centra-se neste aspecto, porém isso não a impede de realizar outras atividades e aprendizagens, ou seja, o comprometimento motor não interfere no desempenho de tarefas mais complexas, como, por exemplo, quebra-cabeças, o qual encaixa com dificuldade, mas sabe a resposta e a executa.

Apesar da dificuldade Psicomotora não interferir no cognitivo de S., deve-se considerar o fato de que essa limitação dificulta a sua independência de locomoção, o que acarreta em um empecilho em seu processo de inclusão, visto que as escolas não dispõem de uma pessoa encarregada especificamente para auxiliar a aluna a andar, sentar, etc.

A aluna S. sempre demonstrou grande vontade de ser independente e, na medida do possível, tentamos fazer com que isso ocorresse de forma a se trabalhar com a sua psicomotricidade, como, abrir um iogurte, por exemplo, lavar as mãos ou até mesmo guardar os brinquedos. O que pode parecer um ato tão

simples e elementar, para ela se mostrou grandioso, fazendo com que se sentisse independente, garantindo, assim, a sua auto-afirmação.

Ainda temos os trabalhos com pintura e música, estimulando a coordenação motora fina, além de que, nestas atividades artísticas, buscamos que implicitamente a aluna tivesse sua criatividade instigada através da apreciação das suas preferências. Como exemplo, temos a pintura da personagem “Moranguinho” (S. tem brinquedos e roupas com sua estampa), e a composição de uma banda musical, em que a aluna e as professoras com diversos instrumentos (tambor, chocalho, violão, dentre outros) tocaram suas músicas preferidas.

A organização do ambiente oferecido às crianças pequenas depende das características dos contextos em que elas vivem e frequentam, e do que eles podem oferecer. Em instituições de Educação Infantil (EI), são importantes o ambiente físico, o grupo de atividades, a rotina, os recursos materiais e de pessoal, as interações desenvolvidas e o programa adotado pela instituição para essa faixa etária (Lordelo, 2002). A preocupação com a organização desse ambiente relaciona-se com o desenvolvimento infantil, considerado como um processo aberto, dinâmico, contínuo e multifacetado e, também, com a socialização das crianças. (LIMA e BHERING, 2006, p. 2)

Em se tratando das relações socioculturais, enfatizamos o fato de que a criança, principalmente durante os primeiros anos de vida, aprende muito através das sensações corporais, das pessoas e dos objetos que a rodeiam. Sendo as experiências deste período de extrema relevância para o autoconhecimento da criança, tornando-se base para a formação e o desenvolvimento do conceito do “eu”.

Nesse sentido, pode-se dizer que o sujeito se constitui através das experiências sociais. O contexto sociocultural é o palco das principais transformações e da evolução do sujeito, possibilitando a esse que aprenda e desenvolva formas de agir, ampliando as ferramentas de atuação, dentro desses contextos. Para Coll (1995, p. 20): “Uma das grandes metas do desenvolvimento humano é conseguir a integração efetiva no mundo social, no qual nos encontramos imersos desde o momento do nascimento.”

As experiências sociais para Vygotsky (2006) se configuram de forma que o sujeito se apropria de experiências de outros sujeitos, não somente na condição de interação imediata, mas também por meio da intersubjetividade, apoiando-se em conceitos regidos conforme o grupo sociocultural, ao qual pertence, desenvolvendo as representações e a criticidade acerca das pessoas com as quais convive.

Gilly (2001) assevera ser a área educacional um campo privilegiado para se verificar a forma em que as representações sociais se constituem, evoluem e se transformam no interior dos grupos sociais, e para elucidar o papel das construções nas relações sociais desses grupos com o objetivo de sua representação, já que essa é uma área que possui maior diversidade cultural, onde todas as crenças e histórias se entrecruzam, formando o grupo educacional. É através das representações sociais que o indivíduo se constrói, se expressa e se posiciona no mundo. É através das relações de trocas entre o meio e o sujeito que se dá o desenvolvimento humano, a partir de processos de mediação.

A fim de proporcionar à aluna S. esse desenvolvimento através das relações sociais, realizamos atividades nas quais a menina teve a oportunidade de interagir com os demais colegas, atendidos por outras estagiárias no NEPES, em visitas à ludoteca, explorando a imaginação da aluna, deixando que ela, juntamente com as demais crianças, criassem personagens, inventassem histórias, proporcionando trocas de conhecimentos, potencializando a sua capacidade de criatividade e interatividade, o que ao final dos

atendimentos resultou na melhora da sua expressividade e comunicação bem como, na sua auto-afirmação, enquanto pessoa crítica e com opinião própria, auxiliando na formação de sua personalidade.

Durante o período de atendimento, verificamos que a aluna, como já mencionado anteriormente, possui um excelente desenvolvimento da linguagem, tanto no nível compreensivo, quanto expressivo, por vezes nos surpreendendo com suas colocações.

Pensando na linguagem como um potencial humano, temos o indicativo de que esta está relacionada com o desenvolvimento. Muitos autores discorrem sobre a importância da linguagem para o progresso na evolução, pois ela constitui-se de funções complexas, e a observação destas caracterizam marcos e verificação de transformações importantes para o desenvolvimento infantil, que refletirão no futuro.

A linguagem é um dos aspectos importantes do desenvolvimento da criança e sua aquisição mantém íntima relação com múltiplos fatores, entre os quais destacam-se o biológico, o afetivo e o social. Da adequada condição destes fatores e de sua interação estabelecer-se-á o processo deste complexo aprendizado (ZORZI, 1993, p. 7).

Neste sentido, salientamos, Papalia *et alii* (2006, p.213) nos propõem que um sujeito que tem a capacidade de fazer uso da linguagem como sistema de comunicação, tendo por base palavras e gramática, demonstra dispor de um elemento essencial para que ocorra o desenvolvimento cognitivo, já que a criança consegue fazer representações, reflexões, comunicar suas necessidades de todas as ordens e começa a controlar sua vida. Trata-se de ações mais elaboradas e difíceis em comparação com atos essencialmente motores.

Ainda, Pedroso e Rotta (2006, p. 132) nos dizem que a linguagem é “a capacidade que a espécie humana tem de se comunicar por meio de um código simbólico adquirido, que permite transmitir seus pensamentos, ideias e ações”, sendo que estes símbolos podem ser de diversas ordens: gestuais, orais ou escritos.

Colocando as três concepções em análise conjunta, verificamos que todas de formas diferentes ressaltam a mesma percepção: que a linguagem é um elemento com múltiplas finalidades, dentre estas, a expressão do nosso pensamento, em outras palavras, reprodução, através da linguagem, daquilo que estamos sentindo ou intuindo.

A qualidade desta expressão tende a demonstrar nosso potencial intelectual, pois é através da linguagem que demonstramos aquilo que sabemos e o nível de criticidade e criatividade.

Pela comunicação de s., percebemos que ela é bastante reflexiva, crítica e autêntica, sempre nas interlocuções, dando sua opinião e releituras de nossas falas, por exemplo, criando histórias complexas. Através da sua fala, consegue impor suas necessidades e sempre procura interagir com os demais colegas do NEPES, todos a conhecem, e quando está presente gera uma grande empatia.

Isso indica que seu desenvolvimento intelectual está em consonância com o esperado de uma evolução normal, superando as perspectivas do seu diagnóstico. Em outras palavras, corroborando com os conceitos supra colocados sobre linguagem, acreditamos que s. tem uma capacidade linguística superior, o que demonstra seu efetivo e qualitativo desenvolvimento.

7. Considerações finais

A estimulação essencial é vista como um ensino indispensável, visto que esse período efetiva-se como o mais propício para o desenvolvimento humano, permitindo, através da estimulação, que a criança atinja novas fases de desenvolvimento, haja vista que proporciona a ela novas experiências a partir da convivência com outras pessoas.

Nesse sentido, considera-se que a criança em seus primeiros anos de vida aprende muito com as percepções corporais das pessoas, dos objetos que a rodeiam, sendo esse período fundamental para o conhecimento pessoal e enquanto ser social, visto que a partir desse contato com o outro é que a criança interioriza informações, atitudes, valores de sua cultura e desenvolve diversas habilidades.

O processo evolutivo da cognição infantil, desde as etapas mais primitivas, sofre influência da realidade objetiva da ação da criança, bem como da história social agregada as suas aprendizagens e às constantes trocas comunicativas com o adulto, conduzindo a formação da linguagem infantil que vai gradualmente se transformando em uma maneira de organização simbólica da atividade psicológica superior humana. (D'AVILA, 2008, p. 56)

Pensando no paradigma da inclusão como orientador da atuação da Educação Especial, percebemos que a estimulação essencial como modalidade inserida nesta, pelos seus princípios apresentados contribui de forma significativa para a preparação dos alunos com necessidades educacionais especiais para seu ingresso na escola comum. Carvalho (2000, p.38) trata destas responsabilidades quando diz:

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos - portadores ou não de deficiência – que apresentem necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

A autora nos coloca que a inclusão pode beneficiar não só o incluído, mas todos os que com ele estabelecerem interações, assim, acreditamos que a aluna S. terá suas potencialidades ampliadas em um contexto educacional inclusivo, onde poderá aumentar sua gama de possibilidades de relações, vivências e experiências.

Ainda, segundo Vitta (2010), temos que a inclusão da criança deficiente em ambientes educativos favorece a vivência de uma maior diversidade de atividades. Estas tendem a ser propulsoras do desenvolvimento global da criança, ocasionando o aprimoramento de habilidades e capacidades e a diminuição de possíveis dificuldades, bem como sua inserção também possibilita a ela ampliar e qualificar sua convivência e participação em sociedade.

Sendo assim, as atividades pensadas e realizadas, tiveram a intenção de atenuar suas necessidades, especialmente relativas ao desenvolvimento motor, e de potencializar suas qualidades linguísticas e interacionais, como forma de evidenciar sua grande capacidade, compensando o olhar exclusivo a seu déficit.

Após o término da observação participativa, podemos dizer que S. está em excelente desenvolvimento, o que é especialmente verificado através da sua habilidade linguística e interacional, o

que qualifica suas relações interpessoais, proporcionando a ampliação das suas aprendizagens significativas.

Referências

- BASIL, Carmen (2004). *Os alunos com paralisia cerebral e outras alterações motoras*. In: COLL, C. MARCHEsI, A. PALACIOs, J. Desenvolvimento psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. Ed. V.3. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto.
- BRASIL, Ministério da Educação e secretaria da Educação Especial (1995). *Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce*. Brasília: MEC/SEESP.
- BRASIL, Ministério da Educação e secretaria da Educação Especial (2008). *Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- BRASIL, Ministério da Educação e secretaria da Educação Especial (2006) *saberes e Práticas da Inclusão Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEESP.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Temas em educação especial*. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- COLL, César *et alli* *Desenvolvimento psicológico e Educação: necessidades educacionais especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- D'AVILA, Daniela Lobo. *A Prematuridade e o Extremo Baixo Peso como fator de risco ao Desenvolvimento Infantil*, 2008. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de santa Maria, santa Maria, 2008.
- GILLY, Michel (2001). *As representações sociais no campo da educação*. In: JOLDELET, D. (org.) *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERj.
- HEKAVEI, Tatiany; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro (2009). *Evoluções motoras e linguísticas de bebês com atraso de desenvolvimento na perspectiva de mães*. In *Revista Brasileira de Educação Especial*. . vol.15 nº 1 Marília : são Paulo
- LE BOULCH, Jean (1987). *Educação Psicomotora*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- LIMA Ana Beatriz; BHERING Rocha Eliana (2006). *Um estudo sobre creches como ambiente de desenvolvimento*. In: *Cadernos de Pesquisa*. v.36 n.129 são Paulo.
- MILLER, Geoffrey. *Paralisias cerebrais: uma visão geral*. In: MILLER, G.; CLARK, G. D. *Paralisia cerebral: causas, conseqüências e conduta*. Barueri: Manole. p. 1-39.
- PAPALIA, Diane *et alli* (2006). *Desenvolvimento humano*. Trad. Daniel Bueno. 8ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- REGEN, Mina (2006). *A família e o deficiente*. In *Revista Educação Especial-Universidade Federal de santa Maria*, Centro de Educação, Departamento de Educação Especial. Nº 27, santa Maria.
- ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos santos (2006) *Transtornos da Aprendizagem Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed.
- VITTA. Fabiana Cristina Frigieri (2010) *A inclusão da criança com necessidades especiais na visão de berçaristas*. In: *Cadernos de Pesquisa*. vol. 40 no.139 São Paulo
- VYGOTSKY, Lev (2006). *A formação social da mente*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2006.
- ZORZI, Jaime Luis (1993). *Aquisição da Linguagem Infantil*. São Paulo: Pancast,