

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DE UM PROGRAMA DE ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL: INVESTIGAÇÃO EM UMA APAE PARANAENSE

STRUCTURAL CONTENT OF AN ESSENTIAL/EARLY STIMULATION PROGRAM: RESEARCH ON AN APAE FROM PARANA

Karolina Siebert Sapelli SCHADECK¹
Jáima Pinheiro de OLIVEIRA²

RESUMO: Este estudo objetivou investigar os conteúdos estruturantes de um programa de estimulação essencial de uma APAE do Estado do Paraná. Esta instituição funciona há 43 anos e possui 420 alunos matriculados. Tratou-se de uma análise documental do projeto pedagógico desta instituição, cuja coleta teve início após a aprovação de um comitê de ética local, sendo efetuada com um protocolo previamente elaborado para este fim. Após a análise de conteúdo, foi possível estabelecer três categorias temáticas relacionadas ao funcionamento deste programa, concepção de desenvolvimento presente nele e lugar ocupado pela linguagem e pela inclusão. Os resultados indicaram que para serem matriculadas, as crianças devem apresentar antecedentes pré-natais, neonatais e pós-natais que acarretem problemas de naturezas intelectual, motora, sensorial e de linguagem. O programa é considerado como uma etapa da educação infantil, mas a linguagem não é um conteúdo estruturante dessa etapa, ou seja, trata-se de uma subárea do desenvolvimento a ser trabalhada com intervenções voltadas aos aspectos motores da fala, respiração e comunicação. Por fim, a concepção de desenvolvimento infantil é complementada com as demais áreas, também desarticuladas: sensorio-perceptiva; autocuidado; motora e socioemocional. Concluímos que embora seja apresentada como uma etapa escolar, na estimulação essencial da instituição analisada predomina um caráter clínico-especializado, coerente com as concepções de desenvolvimento presentes no documento, mas não com os avanços em relação à concepção de formação humana no contexto da Educação Inclusiva e da diversidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Estimulação Essencial. Linguagem.

ABSTRACT: This study aimed to investigate the structural content of an essential stimulation program at one APAE from Parana State. This institution has been working for 43 years and it has 420 students enrolled. It was a documentary analysis of the pedagogical project of this institution, whose collection started after the approval of a local ethics committee, held with a previously developed protocol for this purpose. After the content analysis, it was possible to establish three categories related to this program operation, the conception of development present in it and place filled by language and by inclusion. The results indicated that, in order to be enrolled, children must present prenatal, neonatal and postnatal antecedents that entail problems of intellectual, motor, sensorial and language nature. The program is considered as a stage in early childhood education, but the language is not a structural content of this phase. It is a subarea of the development to be crafted with interventions directed to motor aspects of speech, breathing and communication. Finally, the concept of child development is complemented with other areas, also disjointed: sensory-perceptive; self-care; motor and social-emotional. We conclude that, although it is presented as an educational stage, in the essential stimulation of the analyzed institution, a clinical-specialized character predominates, consistent with the conceptions of development present in the document, but not with advances in relation to the concept of human development in the context of Inclusive Education and diversity.

KEYWORDS: Special Education. Essential/Early Stimulation. Language.

¹ Psicóloga. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Paraná. Docente do Departamento de Pedagogia desta mesma Universidade, no Campus de Guarapuava.

² Fonoaudióloga. Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Marília, SP, credenciada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade e da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Paraná. Atua ainda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário, também da UNICENTRO, Paraná.

INTRODUÇÃO

Este estudo objetivou investigar os conteúdos estruturantes de um programa de estimulação essencial de uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Estado do Paraná. Essa investigação gerou várias expectativas sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) desta APAE, já que ela foi realizada, numa instituição que acabou de se transformar em Escola de Ensino Básico, na modalidade de Educação Especial (PARANÁ, 2011). Tínhamos como pergunta central: como está organizado um currículo de uma etapa de ensino infantil, após décadas, funcionando como centro especializado? Outra expectativa foi a de conhecer como a linguagem (oral e escrita) está ocupando um espaço que até então era de conteúdos basicamente voltados aos aspectos neuropsicomotores e, portanto, extremamente centrados na criança. Estes são alguns dos aspectos que pretendemos discutir neste artigo, com o intuito de avançarmos nas propostas que envolvem uma fase tão importante do desenvolvimento de crianças com necessidades educacionais especiais.

Embora muito debatida na literatura da área, sabe-se que a base dos programas de estimulação essencial ainda é constituída de atendimentos clínicos multiprofissionais, voltados exclusivamente para a promoção de aspectos individuais do desenvolvimento da criança com necessidades educacionais especiais. Por mais que se tenha avançado em discussões acerca da estrutura e do funcionamento destes programas (OLIVEIRA et al., 2013), muito pouco alavancamos em relação às propostas que rompam com estes modelos centrados na criança e vislumbrem, de fato, os contextos nos quais a criança se insere social e culturalmente e, especialmente, considere os suportes que verdadeiramente são responsáveis pela constituição deste sujeito, sendo o principal deles a linguagem (VIGOSTSKY, 2003; 2001).

Não se trata de ignorar os aspectos neuropsicomotores do desenvolvimento infantil que muitas vezes são exatamente estes que mais chamam a atenção pelas suas limitações nas crianças com necessidades educacionais especiais. Trata-se de priorizar alguns elementos que farão diferença na formação humana e no processo de escolarização dessa criança, a saber: as habilidades sociolinguísticas, socioafetivas e sociocognitivas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O PPP, exigência do Ministério da Educação (MEC), trata-se de um documento que embasa o trabalho de qualquer instituição escolar. Ele deve ser elaborado a partir da realidade social na qual essa escola está inserida, incluindo a participação efetiva da comunidade. Uma das premissas fundamentais para se colocar em prática esse projeto, corresponde à necessidade de as escolas reconhecerem seu papel frente à sociedade, buscando fundamentalmente uma nova forma de organizar o trabalho pedagógico, diminuindo seus aspectos de fragmentação e de controle hierárquico.

O PPP pauta-se também no princípio da ação coletiva dos agentes envolvidos no cotidiano escolar, visando tanto uma educação crítica para o educando, como uma maior participação da comunidade (VEIGA, 2006). Desta forma, ele tem a ver, ainda segundo Veiga (2006, p. 14), com o trabalho pedagógico em dois níveis: o da organização da escola e o da organização do trabalho em sala de aula, tendo como foco principal o contexto social em que a escola está inserida. Se por um lado ele contribui para que a escola busque o exercício de

sua autonomia, ela também pode se constituir a partir deste projeto, por meio de traços de identidade, na medida em que essa identidade está relacionada com a comunidade.

Vemos que a escola poderá ser cuidada como se fosse a casa de cada um dos moradores da comunidade. Conforme afirma Veiga (2006, p. 14), “isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva” e, fundamentalmente, num lugar no qual os sujeitos conseguirão se conhecer e se apropriar de sua cultura.

Desta forma, a dimensão do projeto pedagógico condiz com o desafio de mudar e transformar, tanto a forma com a qual a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico, como a gestão que é efetuada pelos envolvidos. Portanto, trata-se de um instrumento muito importante, no qual as instituições de ensino baseiam-se para planejar e articular suas ações.

A LINGUAGEM E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Sabemos que em uma escola de ensino regular, as possibilidades de diferentes mediações são muito maiores do que em uma escola especial, por conta de sua própria diversidade. Esta premissa demonstra a importância do *Paradigma de Suporte* (ARANHA, 2001), já que o mesmo prevê que pessoas com necessidades educacionais especiais não apenas sejam inseridas nas escolas comuns, mas também recebam o suporte de acesso necessário. Por outro lado, o *Paradigma de Institucionalização*, que prevê que tais pessoas sejam segregadas em instituições educacionais específicas, pode reduzir suas possibilidades de interação e, portanto, de mediação com a cultura na qual se insere.

Neste contexto, embora esteja fortemente ligado às políticas públicas em vigência, o paradigma da Educação Inclusiva também ganhou força nas últimas décadas e, por mais que ainda haja dificuldades no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais, esse paradigma proporcionou avanços na escolarização, de um modo geral, pois as condições mínimas exigidas para uma educação de qualidade para todos, ainda que a passos lentos, tem indicado muitos benefícios. Há décadas a Educação Especial tem colaborado com o desenvolvimento e a aprendizagem de indivíduos com necessidades educacionais especiais (MENDES, ALMEIDA, 2012; OMOTE, 2009; MAZZOTA, 2005; MANZINI, 2007, dentre outros).

Ao abordarmos a infância e o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, a interação entre a criança e seus pares é essencial, em diferentes contextos. Isto porque, ao interagir com crianças que possuem um repertório verbal (ou até mesmo um repertório de comunicação não verbal) mais amplo, apresenta-se à criança com necessidades educacionais especiais (ou a qualquer outra criança) a possibilidade de entrar em contato com artefatos culturais cada vez mais ricos e variados. Isto proporciona à criança a ampliação cada vez maior de suas habilidades de comunicação e, conseqüentemente para o seu desenvolvimento das funções psicológicas superiores (VIGOTSKY, 1994).

Neste sentido, precisamos reforçar que as bases para o processo de escolarização de qualquer criança, seja ela com ou sem necessidades educacionais especiais, devem ter os mesmos princípios. Portanto, podemos considerar, também, que as necessidades dessas crianças exigem, em sua maior parte, recursos e adaptações de métodos pedagógicos que sejam capazes de superar

os impedimentos próprios da ‘deficiência’, quando de sua existência (OLIVEIRA, 2013). Esses impedimentos, muitas vezes, dificultam a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral e, adiante, da linguagem escrita (leitura e escrita). Além disso, não podemos deixar de mencionar que as condições da educação, em nosso país, não tem garantido a escolarização mínima da população, seja esta com ou sem deficiência. Por isso, os impedimentos físicos, sensoriais, dentre outros, muitas vezes são somados aos já existentes relacionados a essas condições das escolas. E isso tem interferido sobremaneira na função fundamental dessas instituições, a saber, mediar o processo individual de apropriação do que é cultural (VIGOTSKY, 1988, 2001).

Partindo desses pressupostos, já nos deparamos com um entrave em relação à instituição na qual analisamos o PPP que indica, posteriormente, uma hipótese: trata-se de uma escola especial. Por isso, por mais esforços que ela dispense e por mais estruturada que ela seja materialmente e em seu funcionamento, ela tende a não proporcionar as melhores condições do que um ambiente de escola regular.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma análise documental, uma vez que o estudo se dedicou a investigar materiais ainda sem tratamento analítico (GIL, 2011). Antes de seu início, a presente pesquisa foi submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), sendo aprovada em 07 de maio de 2013, por meio do parecer de número 266.787.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um protocolo para análise e registro dos dados do PPP, dando atenção especial às prerrogativas que direcionam suas ações do programa de estimulação essencial. O roteiro continha pontos a serem investigados no PPP, tais como: a concepção de desenvolvimento humano presente no projeto; objetivos do programa de estimulação essencial; a maneira como o desenvolvimento infantil era contemplado ou trabalhado neste programa; o lugar ocupado pela linguagem e pela inclusão no programa; formas de elaboração dos planos de aula e procedimentos de avaliação das crianças atendidas pelo programa. A análise destes dados priorizou uma exaustiva revisão. Esta revisão foi realizada tantas vezes, quantas foram necessárias para estabelecer categorias de análise. De acordo com Bardin (2011),

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo e elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão das características comuns destes elementos (p.147).

De acordo com a definição apresentada pela autora, as categorias precisam emergir dos dados, o que justifica que elas sejam estabelecidas apenas após a releitura exaustiva. Ainda assim, é preciso estar atento ao fato de que tais categorias devem estar relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Após essa revisão, foram elencadas três categorias para discutir os dados obtidos por meio do PPP: na primeira, denominada “Aspectos gerais do programa de estimulação essencial”. Nesta,

foram discutidas todas as informações contidas no documento sobre o programa como público assistido, critérios para matrícula, organização das turmas, objetivos, formas de avaliação, dentre outras. A segunda categoria foi intitulada “Concepção de desenvolvimento presente do PPP”. Nesta foi analisado como a instituição considera esse processo, em relação à infância, de modo geral. A terceira, denominada “O lugar da linguagem no programa de estimulação essencial”, discutiu como essa habilidade é contemplada e concebida no PPP, a partir dos pressupostos escolares e/ou pedagógicos. Antes de apresentar e discutir cada uma destas categorias, elaboramos uma breve caracterização da instituição na qual foi realizada a pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A) CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO

A pesquisa foi realizada na APAE de um município de médio porte do interior do Paraná. A instituição iniciou suas atividades em 27 de agosto de 1971. De acordo com os dados do PPP da escola, atualmente são atendidos 420 alunos.

Além das intervenções pedagógicas, a instituição é credenciada ao Sistema Único de Saúde (SUS) e oferece aos alunos atendimentos nas áreas de Psicologia, Medicina, Serviço Social, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.

O PPP foi elaborado em 2011, ano em que as APAEs do Estado do Paraná passaram por um processo de mudança, tornando-se Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial. Sendo assim, de acordo com a equipe pedagógica, o PPP ainda se encontra em processo de reformulação.

B) SOBRE OS CONTEÚDOS QUE ESTRUTURAM O PROGRAMA DE ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL NO CONTEXTO DO PPP

b.1) ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA DE ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL

O programa de estimulação essencial é definido neste PPP como:

[...] o atendimento prestado, a partir do nascimento, à criança que apresenta problemas evolutivos decorrentes de fatores orgânicos ou ambientais, por equipe multidisciplinar, com a participação efetiva da família, com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento integral da criança buscando sua autonomia (p.44).

Para serem matriculadas no programa, as crianças devem apresentar as seguintes características: antecedentes pré-natais, neonatais e no primeiro ano de vida que acarretem problemas de naturezas intelectual, motora, sensorial, emocional e/ou de linguagem.

As crianças atendidas no programa de estimulação essencial têm entre zero e três anos e 11 meses de idade e ele é considerado uma etapa da educação infantil. O fato de as APAEs assumirem caráter de escolas justifica a configuração da estimulação essencial como uma etapa do ensino infantil, respaldada pela Resolução 3600 de agosto de 2011, da Secretaria Estadual de Educação (PARANÁ, 2011). Esta Resolução gerou e ainda gera muita polêmica, pois para muitos este pode ser um dos motivos da redução no número de matrículas de alunos especiais em classes comuns, no Estado do Paraná. Além disso, o Estado parece andar na contramão

das demais unidades da Federação. Depois de tanta luta para se conquistar o direito de oferta do ensino regular às crianças com necessidades especiais, parece de fato, ser um retrocesso. Mesmo se for ofertada como uma modalidade de ensino, a Educação Especial hoje, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular. Em raras exceções, como no caso de a escola não possuir recursos, os alunos com maior comprometimento podem ser educados em instituições de caráter especial, configuradas como classes ou escolas (MELETTI, BUENO, 2010).

Ainda, de acordo com o PPP da instituição, o objetivo geral do programa de estimulação essencial é fazer com que as crianças atendidas apresentem um desenvolvimento tão harmônico quanto possível, diminuindo ou até mesmo eliminando os efeitos dos transtornos que apresentam, e evitando o aparecimento de outros. Isto garantirá melhores resultados em etapas posteriores. O PPP também cita a importância de conciliar as ações 'educar' e 'cuidar'. O ato de cuidar deve sempre apresentar um caráter educativo. Além disso, o documento menciona a importância da articulação entre profissionais das áreas de educação e saúde.

O PPP contempla ainda a avaliação no programa de estimulação essencial. De acordo com as informações do documento, a mesma deve ser realizada de forma contínua, servindo de suporte para a ação educativa. Ou seja, a avaliação deve ter função diagnóstica, e não seletiva. Deverá ser descritiva, com periodicidade semestral, contendo pareceres sobre os diferentes aspectos do desenvolvimento.

Há alguns pontos importantes a serem discutidos no que diz respeito às definições e aos objetivos do programa de estimulação essencial pesquisado.

Em primeiro lugar, a definição apresentada pelo PPP sinaliza a importância de uma participação efetiva da família nos atendimentos prestados pelo programa. Para que as intervenções realizadas junto às crianças atendidas sejam efetivas, é necessário que a família também seja envolvida neste processo e os atendimentos não sejam voltados exclusivamente à criança, sob um olhar clínico. A perspectiva apresentada no PPP corrobora as pesquisas mais atuais na área de estimulação essencial, que apontam para a importância de que a criança seja assistida em seu contexto, seja ele familiar, escolar ou outros (OLIVEIRA et al., 2013; DESSEN, COSTA JUNIOR, 2005; NUNES, AIELLO, 2008; GURALNICK, 1997; BRONFRENBRENNER, 1996).

A participação da família mostra-se importante neste processo não apenas como suporte informacional para a relação com a criança, mas também como suporte emocional para os pais que vivenciam a experiência de ter um filho com necessidades educacionais especiais. Chacon (2011) chama a atenção para a importância da família na educação do filho com necessidades especiais e em especial para a relevância do envolvimento e atenção do pai enquanto elemento importante tanto quanto a mãe neste processo.

A necessidade de articular as ações de cuidar e educar também é evidenciada pelo PPP, sendo que o documento discute a importância de que as mesmas ocorram em conjunto. Cerisara (1999) também apresenta esta perspectiva em suas discussões, quando afirma que as ações voltadas ao cuidar, como a alimentação e a higiene, devem sempre ser pensadas pela escola como ações de caráter educativo. Sendo assim, elas não devem ser realizadas da mesma forma que a família o faz, pois a função da escola não é a mesma. Quem realiza tais práticas

em contextos de educação infantil, deve ser preparado para aproveitar a situação de modo que a criança seja exposta constantemente a novas oportunidades de aprendizagem, especialmente no caso da criança com necessidades educacionais especiais, que precisa de um favorecimento ainda mais intensificado em relação ao seu desenvolvimento.

A articulação entre os profissionais de educação e saúde que atuam na instituição também aparece no PPP como requisito para as intervenções realizadas na estimulação essencial. Os profissionais da área de saúde precisam superar a perspectiva clínica e individualizante comumente presente em sua atuação, e integrar-se de forma crescente ao contexto escolar, servindo como suporte técnico e informacional para as crianças e principalmente para os professores. Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 1992a) já apontava para esta tendência em sua obra, quando afirmou que o ser humano deve ser compreendido a partir de uma perspectiva monista, ou seja, como um organismo único que não pode ser dividido em partes.

No caso do desenvolvimento da linguagem, por exemplo, isto fica evidente já que Vygotsky (2001) postulava que este processo não depende apenas de um aparato orgânico íntegro, mas também de interações sociais e educacionais suficientemente intensas e frequentes, para que a criança possa assimilar os signos pertencentes à linguagem utilizada na cultura em que ela se insere. Sendo assim, não é possível intervir sobre os aspectos educacionais e biológicos de forma separada e fragmentada, mas é necessário que os profissionais de diferentes áreas sejam capazes de integrar suas ações para proporcionar um desenvolvimento mais completo e efetivo às crianças da estimulação essencial.

Neste sentido, lembramos que infelizmente, nem sempre este caráter sociocultural da linguagem, seja ela oral ou escrita, é abordado pelos profissionais especialistas ou responsáveis pela área. Referimo-nos aos fonoaudiólogos. No caso de uma instituição educacional, estes profissionais deveriam atuar com tal perspectiva (ZABOROSKI, OLIVEIRA, 2013). No entanto, a formação na área de saúde, às vezes afasta tais pressupostos, ou então, como ocorre na maioria dos casos, muito embora estejamos numa escola, a rotina das APAEs ainda é de Centro Especializado e este é um dos profissionais que atua no setor de saúde desta instituição, com atendimentos vinculados ao SUS. Portanto, ao invés de um trabalho de assessoria educacional, desempenha uma função clínica, com atendimentos semanais em ambiente terapêutico. Isso ocorre também com os demais profissionais da área de saúde, como a Fisioterapia, a Terapia Ocupacional e Psicologia.

Outro ponto importante a ser discutido refere-se aos métodos de avaliação propostos no PPP. O documento aponta que a avaliação na estimulação essencial deve ocorrer de forma contínua, com função diagnóstica e não seletiva. Ou seja, a avaliação não deve servir de instrumento para a classificação das crianças, mas sim para identificar problemas e potencialidades, tanto no desenvolvimento das mesmas quanto nas intervenções realizadas no programa. Esta perspectiva corrobora as discussões apresentadas por Vygotsky (1997a), quando o autor afirma que a avaliação de crianças com necessidades educacionais especiais deve ser pensada levando em conta a *peculiaridade qualitativa* do desenvolvimento de cada criança. Isto porque o desenvolvimento das mesmas não pode ser considerado como sendo atrasado em comparação ao das demais, mas ele ocorre de forma qualitativamente diferente. Sendo assim, avaliar uma criança com necessidades educacionais especiais não significa classificá-

la ou compará-la com outras crianças, mas sim conhecer suas características e necessidades específicas, para o planejamento de intervenções mais eficazes e personalizadas.

É possível perceber que as premissas encontradas no PPP sobre o programa de estimulação essencial estariam em consonância com as pesquisas e discussões da área, se este programa não fizesse parte de um currículo de escolarização. Por isso, é importante que se faça uma análise sobre como as práticas cotidianas do programa estão ocorrendo na instituição, já que, nem sempre o que é previsto nos documentos das escolas ocorre efetivamente no trabalho dos profissionais que nela atuam (ARANHA, 2001; CARISARA, 1999). Além disso, não podemos perder de vista o caráter de ensino desta instituição, ou seja, estamos falando de um currículo de uma etapa do ensino infantil.

b.2) CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL PRESENTE NO PPP

Além da linguagem, que será discutida em uma categoria separada, outras quatro áreas aparecem no PPP como importantes para o planejamento das intervenções na estimulação essencial. A primeira delas é a sensorio-perceptiva. O objetivo com relação a esta área é estimular todas as áreas sensoriais da criança por meio de diferentes materiais, integrando tais sensações ao ambiente onde a criança vive. Os conteúdos estruturantes contemplados nesta área são: a percepção visual, auditiva, gustativa, olfativa, tátil e sinestésica.

A segunda área contemplada pelo documento é a área de autocuidado. O objetivo é desenvolver na criança a habilidade de cuidados consigo mesma, por meio de seus próprios recursos ou aqueles que sejam colocados à sua disposição. Como conteúdos estruturantes para esta área, o PPP elenca alimentação, vestuário, higiene pessoal e autonomia.

A terceira área é a motora. O objetivo é levar a criança a realizar movimentos corporais que resultem num desenvolvimento motor global e demais capacidades físicas. Os conteúdos estruturantes apontados pelo PPP para esta área são a coordenação motora, a psicomotricidade, as capacidades físicas, o alongamento e o relaxamento.

A última área do desenvolvimento apontada pelo PPP a ser trabalhada na estimulação essencial é a socioemocional. O objetivo do programa nesta área é proporcionar à criança a aprendizagem das habilidades necessárias para o estabelecimento de vínculos afetivos com as pessoas à sua volta. Para tanto, a criança deve aprender a expressar seus desejos, desgostos e necessidades.

Novamente, deparamo-nos com o caráter clínico e especializado do currículo do programa, o que além de não ser coerente com conteúdos de escolarização para uma etapa de ensino infantil, não é suficiente para uma formação humana que tenha uma concepção de infância que respeite os aspectos socioculturais. Observa-se que o currículo é totalmente voltado para a criança, no que se refere aos seus aparatos biológicos do desenvolvimento, de maneira desarticulada.

Neste contexto, reportamo-nos, novamente, a Vigotsky (1994), primeiro psicólogo moderno a sugerir que a cultura fosse considerada como um dos fatores principais, senão o essencial, para a constituição do sujeito. Por isso, esse teórico concebeu as funções psicológicas superiores não apenas como um produto de atividade cerebral, mas, fundamentalmente,

influenciadas por aspectos socioculturais. Essa complexidade, atrelada ao desenvolvimento da linguagem, seria o fio condutor da formação humana (VIGOTSKI, 1994). Vigotsky tentou explicar essa formação, a partir da interação entre aspectos biológicos, históricos e sociais.

Em vista disso, observamos que o favorecimento do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem na primeira infância é um dos mais importantes preditores do processo de aprendizagem da criança. Não podemos esquecer, no entanto, que a promoção desse desenvolvimento está também atrelada às concepções de infância, impostas à sociedade, em razão de mudanças históricas, sociais e, principalmente, econômicas.

b.3) O LUGAR DA LINGUAGEM NO PROGRAMA DE ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL

A linguagem é contemplada no PPP como uma subárea do desenvolvimento a ser trabalhada na estimulação essencial, ou seja, as intervenções voltadas ao processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem não ocupam lugar de destaque neste programa. De acordo com as informações do documento, o objetivo nesta subárea é desenvolver na criança habilidades de comunicação, utilizando-se da expressão oral e gestual, estabelecendo a interação necessária com outras pessoas. A linguagem aparece como uma área de estimulação do desenvolvimento e não como conteúdo estruturante da escolarização infantil (BRASIL, 2010).

Como conteúdos estruturantes da linguagem estão listados no PPP a comunicação (gestual e alternativa), a respiração (expressão fonoarticulatória e adequação da respiração), e a linguagem (oral e escrita). As atividades para trabalhar estes conteúdos devem, de acordo com o documento, ser estimulantes e partir da realidade vivenciada pela criança. Isto significa que os acontecimentos que ocorrem em sala de aula sem uma prévia sistematização devem ser valorizados e utilizados para a promoção do desenvolvimento das crianças atendidas pelo programa. Chama muita atenção que a respiração seja um conteúdo estruturante de uma subárea que tem a ver com a interação social, com o desenvolvimento de funções superiores, de aspectos sociocognitivos e sociolinguísticos.

Percebe-se que a forma como o PPP contempla a linguagem não prioriza a função comunicativa da mesma, e nem os seus usos sociais, não mencionando a importância do desenvolvimento da linguagem enquanto constituinte do sujeito. Para Vygotsky (OLIVEIRA, 1992b), a linguagem permite não apenas a comunicação, mas também a formação de conceitos e o desenvolvimento do pensamento que caminha junto ao processo de desenvolvimento linguístico. Sendo assim, pela linguagem o homem desenvolve o pensamento generalizante, tornando-se capaz de nomear, identificar e compreender o mundo à sua volta.

Observamos que em nenhum momento o PPP aborda os usos sociais da linguagem escrita, que é a base de qualquer processo de escolarização. Esse uso social da linguagem escrita, tão mencionado na literatura da área da Educação, tem sido alvo de inúmeras pesquisas nas últimas décadas, chamando a atenção para o processo de *Letramento*. Vários autores pontuam sobre a importância da entrada da criança no mundo da escrita, por meio de atividades não-sistematizadas (SOARES, 2004). A manipulação de brinquedos que contenham materiais escritos, atividades de expressão oral que também envolvem materiais escritos, como a “contação de histórias”, são alguns tipos de situações que podem favorecer o gosto da criança pelos usos e funções da linguagem escrita e que serão decisivas, posteriormente, tanto no seu processo de alfabetização, quanto ao

longo da apropriação deste signo. Isso demonstra que a relação das crianças com a escrita deve ser um ponto singular em seu desenvolvimento, desde o seu nascimento.

Além disso, a linguagem contribui para o desenvolvimento de outras funções psicológicas superiores, como a atenção, a memória, o raciocínio lógico, entre outras. Desta forma, é importante que estes programas de estimulação essencial não fiquem focados apenas na função comunicativa da linguagem oral, mas que também compreendam que é possível promover, por meio dela, o desenvolvimento do pensamento abstrato, com atividades que coloquem estas crianças em contato com objetos e brinquedos que contenham códigos escritos.

É possível então, perceber que o documento apresenta uma desarticulação dos aspectos do desenvolvimento, na medida em que se preocupa com a linguagem por ela mesma, ou seja, discute a importância da linguagem para a comunicação entre as pessoas, mas não aponta para a influência que tal habilidade exerce sobre outros aspectos envolvidos no processo de escolarização, de modo geral, como o raciocínio, a memória, a abstração, dentre outros.

Nesta perspectiva, outro ponto importante é o fato de o PPP mencionar de forma muito eventual, questões relacionadas à interação social da criança com necessidades educacionais especiais. A preocupação central do documento é o progresso de habilidades individuais da criança, e não a promoção do desenvolvimento da criança dentro do grupo social no qual ela vive. Os prejuízos de tal postura são discutidos exaustivamente na obra de Vygotsky (1997a, 1997b, 2001, 2003), já que para ele o homem é, sobretudo, um ser social, e só pode tornar-se homem na medida em que se apropria dos elementos da cultura onde vive. Tal apropriação ocorre por meio de mediações que envolvem, fundamentalmente a linguagem, apontada pelo autor como o signo mais importante da humanidade.

Disso decorre que o ser humano não é capaz de conhecer o mundo sozinho. Ele precisa da intervenção de outras pessoas neste processo. No caso da linguagem, isto é mais evidente ainda, já que ela é composta por signos culturalmente criados e mantidos socialmente, de tal modo que só é possível apropriar-se de tais signos na interação com o outro. Sendo assim, a promoção da interação social deve ser prerrogativa central de qualquer programa educacional e, principalmente, dos programas de estimulação essencial. Especificamente no PPP da instituição estudada, isto não parece acontecer. Estes aspectos apontados por Vygotsky (1997a, 1997b, 2001, 2003) também reforçam a inexistência de um caráter escolar da instituição analisada.

CONCLUSÕES

A partir da investigação dos conteúdos que estruturam o programa de estimulação essencial analisado foi possível concluir que a proposta deste programa ainda está voltada para um atendimento clínico em um Centro de Especialidades na área de saúde e um atendimento educacional cujas aulas não possuem um planejamento pedagógico. Neste último caso, o documento prioriza atividades espontâneas. Essa inconsistência entre o currículo e os pressupostos da etapa de ensino na qual as crianças fazem parte chamam mais a atenção pelo fato de a APAE ter se transformado em uma escola, desde 2011.

Outro ponto bastante relevante dentro deste contexto é que a linguagem não é vislumbrada neste documento enquanto conteúdo estruturante da Educação Infantil. Isto

significa que não observamos nenhuma descrição no documento que embasa o programa contemplando essa habilidade em seus usos sociais ou enquanto função comunicativa (oral e escrita). Foi possível observar que a linguagem é tratada como uma das áreas do desenvolvimento à qual é atribuída uma função de oralidade.

E com isso, a concepção de desenvolvimento e de infância também é contemplada de maneira insuficiente. O fato de o PPP do programa apresentar um caráter clínico e especializado em seu currículo, além de não ser coerente com conteúdos de escolarização, não é suficiente para uma formação humana que tenha uma concepção de infância que respeite os aspectos socioculturais. Observa-se que o currículo é totalmente voltado para a criança, no que se refere aos seus aparatos biológicos do desenvolvimento, de maneira desarticulada. Uma concepção de desenvolvimento que respeite a infância como direito deve se pautar na interação entre aspectos biológicos, históricos e sociais, portanto, considerando os mais diversos contextos em que a criança pode se relacionar.

Diante disto e como considerações finais, sugerimos que a família seja um ponto de partida. Essa instituição pode nos permitir uma compreensão singular da infância, pois ela possui um papel inquestionável no que se refere ao desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem-estar físico e mental dos indivíduos (BIANCHI, 2010; PRADO, 1991). Compreender a dinâmica familiar pode possibilitar uma aproximação maior em relação à infância e, a partir disso, sugerir intervenções que auxiliem na promoção da infância, sem perder de vista os aspectos que lhes são peculiares.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*. n.21 , p.160-173, março 2001.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CERISARA, A.B. Educar e cuidar: por onde anda a Educação Infantil? *Perspectiva*. Florianópolis, v. 17, n. Especial, p.11- 21, jul./dez. 1999.
- CHACON, M.C.M. Aspectos relacionais, familiares e sociais da relação pai-filho com deficiência física. *Rev. bras. educ. espec.*, Dez 2011, v.17, n.3. Marília: ABPEE, 2011, p.441-458.
- DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, A. L. *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GIL, A.C. *Métodos e técnicas de Pesquisa Social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- GURALNICK, M.J. A developmental systems model for early intervention. *Infants and Young Children*, Research Library, p.1-18, 2001.
- MANZINI, J. E. (Org.). *Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam*. 1. ed. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007. v. 1. 256p.

- MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. Escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil (1997-2006). (GT15). Reunião Anual da ANPED, 2010, Caxambú. Anais... Caxambú: ANPED, 2010. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 14 fev. 2014.
- MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.). A Pesquisa Sobre Inclusão Escolar em suas Múltiplas Dimensões Teoria, Políticas e Formação. 1. ed. Marília: Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 2012. v. 1. 407p.
- NUNES, C.C.; AIELLO, A.L.R. Interação entre irmãos: deficiência mental, idade e apoio social da família. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre-RS, v.21, n.1, p.42-50, 2008.
- OLIVEIRA, J.P.; HANSEL, A.F.; SCHADECK, K.S.S.; LIRA, A.C.M. A estimulação essencial no contexto da educação inclusiva. In: BARROS, R.C.B.; PAULINO-PEREIRA, F.C.; OLIVEIRA, J.P. (orgs.) *Educação e Saúde: considerações sobre o processo de integração e inclusão escolar*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.
- OLIVEIRA, M.K. O problema da afetividade em Vygotsky. LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992a.
- _____. Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos. LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992b.
- OMOTE, S. Inclusão e as questões das diferenças na educação. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 251-272, 2006. Disponível em: www.perspectiva.ufsc.br. Acesso em: 25 abr. 2009.
- PARANÁ. GS/SEED. Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná. Resolução 3600 de 18 de agosto de 2011.
- VEIGA, I. P. A. Perspectivas para a reflexão em torno do Projeto político – pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; REZENDE, L. M. G. Escola: espaço do projeto político – pedagógico. Campinas: Papirus, p. 9-32, 1998.
- VEIGA, I. P. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. *Caderno CEDES*. Campinas, v. 23, n. 61, 2006. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 29 mai. 2007.
- VEIGA, I. P. O. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- _____. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- _____. *Pensamiento y Lenguaje*. Tomo II. Madrid, España: Editorial Pedagógica, 2001.
- _____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *Obras Escogidas – Tomo III*. Madrid, España: Editorial Pedagógica, 2003.
- ZABOROSKI, A. P.; OLIVEIRA, J. P. (Org.). Atuação da fonoaudiologia na escola: reflexões e práticas. 1. ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2013, 170p.

Recebido em: 30 de março de 2014

Revisado em: 20 de abril de 2014

Aceito em: 08 de maio de 2014