

## O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PRECOCE COMO UM ESPAÇO PEDAGÓGICO GARANTIDOR DA 1ª INFÂNCIA NO DISTRITO FEDERAL

THE EARLY EDUCATION PROGRAM AS A PEDAGOGICAL AREA GUARANTEE OF THE 1ST CHILDHOOD IN  
THE FEDERAL DISTRICT

- **Sandra Regina Martins de Oliveira** (UFG/SEE-DF - [zaandra@hotmail.com](mailto:zaandra@hotmail.com))
  - **Sidelmar Alves da Silva Kunz** (UnB/INEP - [sidel.gea@gmail.com](mailto:sidel.gea@gmail.com))
  - **Janaína Karla Pereira da Silva Rodrigues Firmino** (UFG/SEDUCE-GO - [janainapedagogico@gmail.com](mailto:janainapedagogico@gmail.com))
- **Gislene de Sousa Oliveira**: (UFG/SEDUCE-GO - [gsoliveira\\_2007@yahoo.com.br](mailto:gsoliveira_2007@yahoo.com.br))

### Resumo:

Esse trabalho tem como objetivo discutir o programa de Educação Precoce como um espaço garantidor da 1ª infância<sup>1</sup> no Distrito Federal. Nesse sentido, é feita uma investigação na literatura pertinente tendo como referências basilares os conceitos de educação inclusiva, de infância e de direitos humanos. O recorte da pesquisa é o desenvolvimento do trabalho educacional no âmbito do programa de Educação Precoce da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que conta com 18 centros de ensino especial que disponibilizam o trabalho denominado educação precoce, o mesmo abrange crianças com necessidades especiais desde o nascimento até os 3 anos de idade. O programa atende a cerca de 2 mil crianças em todo o DF e visa estimular e acolher essas crianças para que posteriormente sejam incluídos no ensino regular. O que se percebe com o estudo é que a temática ainda é pouco pesquisada em nosso país e precisa se constituir na realidade educacional brasileira enquanto política pública efetiva.

**Palavras chave:** Educação Precoce. Espaço pedagógico. Acessibilidade. Inclusão. Infância.

### Abstract:

This work aims to discuss the Early Education program as a guarantee space for early childhood in the Federal District. In this sense, an investigation is made in the pertinent literature, having as basic references the concepts of inclusive education, childhood and human rights. The focus of the research is the development of educational work under the Early Education program of the Federal District Department of Education (SEEDF), which has 18 special education centers that provide the work called early education, which includes children with special needs from birth to 3 years of age. The program serves around 2,000 children throughout the Federal District and aims to encourage and welcome these children to be included in regular education. What is perceived with the study is that the subject is still little researched in our country and must be constituted in the Brazilian educational reality as an effective public policy.

**Keywords:** Early Education. Pedagogical space. Accessibility. Inclusion. Childhood.

<sup>1</sup> Entende-se aqui como primeira infância o período que compreende o nascimento e os primeiros seis anos de vida da criança.

## 1. Introdução

O desenvolvimento humano acontece em consonância com os movimentos que se dão no âmbito da cultura (criação humana resultante das interações sociais) e que se materializam social e espacialmente. A partir dessa consideração, percebe-se que as novas configurações sociais impactam diretamente nas práticas educativas voltadas para a formação das crianças.

Nesse tocante, faz-se relevante assinalar no entendimento de Adatto (2008) a primeira infância, período do nascimento aos seis anos, etapa fundamental onde o desenvolvimento e as experiências dessa época são levadas para toda a vida. Nessa fase os acontecimentos que se dão ao longo da gestação, ou enquanto o bebê nem sequer fala, ou ainda não tem a memória apurada, são fundamentais e decisivos para o comportamento e para a ampliação das possibilidades de desenvolvimento de habilidades.

Os primeiros anos de vida são caracterizados como um dos mais importantes períodos do desenvolvimento de aquisição, compreensão e apreensão das habilidades cognitivas, motoras e de maturação orgânica, aptos ao aparecimento dos marcos que possibilitam um processo linear de crescimento global. Sendo que a carência da estimulação nesse período apresenta-se como fonte que contribui para a diminuição do ritmo do processo evolutivo e aumenta as chances de transtornos psicomotores, sócio afetivos, cognitivos e de linguagem.

Na visão de Brandão (1990, p. 95) a estimulação precoce sustenta-se no “[...] acompanhamento clínico-terapêutico de crianças e bebês de alto risco e com patologia orgânica”. Tem o propósito de intervir no sentido de propiciar, também para a família, o melhor desenvolvimento possível por meio da articulação dos fatores estruturais e instrumentais. Entende-se por estruturais a maturação, a estruturação psíquica e cognitiva e por fatores instrumentais a linguagem e comunicação, o brincar, a aprendizagem, a psicomotricidade, o início da autonomia e a socialização. A função materna é nevrálgica nessas atividades, pois, no geral, é por meio dela que acontece o movimento de constituição da criança, de sua auto-significação como sujeito psíquico.

A Educação Precoce é vista no cenário do *Plano orientador das ações de educação especial nas escolas públicas do Distrito Federal (2006)* como sendo um conjunto de ações destinadas a proporcionar experiências significativas às crianças desde o seu nascimento com vistas a explorar ao máximo o potencial desses sujeitos.

O programa de Educação Precoce é voltado, principalmente, para crianças de zero a três anos e onze meses com diagnóstico de dificuldades de desenvolvimento, prematuridade, altas habilidades e em situação de risco (DISTRITO FEDERAL, 2006). Trata-se de um programa preventivo e fundamentado no respeito à diversidade, com estratégias pedagógicas dinâmicas e diferenciadas, que atendam às necessidades específicas de cada educando.

## 2. Educação precoce: horizonte necessário

O programa de Educação Precoce visa defender/garantir a operacionalização e organização cognoscitiva e motora da criança de zero a três anos e onze meses, por meio de atendimentos pedagógicos em uma perspectiva de formar e educar para a vida. Trabalho coletivo, direcionado à aquisição de competências, de habilidades e de atitudes fundamentadas no desenvolvimento neuropsicomotor global e socioemocional.

Ainda, no que tange à mediação da família e à importância de sua participação efetiva no atendimento e no envolvimento nos trabalhos desenvolvidos pelo Programa, há previsão de atendimento aos pais. Esse atendimento visa à orientação sistemática às famílias, ressaltando a valorização do seu papel para a eficácia da continuidade das atividades educativas a serem realizadas em ambiente familiar. Apresenta, também, a finalidade de oferecer suporte aos pais em prol do sucesso do processo de inclusão dos estudantes no sistema educacional, na comunidade e no próprio contexto familiar (BRASÍLIA, 2010, p.107).

A escola tem sido um espaço aonde cada vez mais cedo as crianças chegam e permanecem a maior parte do seu dia e de sua infância e isso faz com que nossos olhares dirijam-se, necessariamente a este espaço, enfatizando a sua importância em relação ao desenvolvimento da criança e resgatando junto aos educadores, questões que são fundamentais quando trabalhamos com crianças tão pequenas.

A Primeira Infância costuma não estar no foco das ações, pensamentos e estratégias de macro Políticas Públicas de uma maneira geral. A criança pequena é aquele “sujeito oculto” da gramática. Está sempre presente, apesar de nunca posto. Trabalhar a infância, em parte, é desvelar esse sujeito, escrevê-lo ativo, presente e participante, parte de uma família, membro de uma comunidade, cidadão de uma nação, sujeito de direitos (SIROTA, 2001, p. 231).

A busca pela equidade na infância tem assumido o compromisso de fomentar o debate crítico sobre as problemáticas que afetam as crianças em nosso país e no mundo, a partir da convicção de que só é possível transformar a sociedade compreendendo a sua complexidade.

No Brasil, temos um Sistema de Garantia de Direitos da criança, que opera através da articulação em rede entre órgãos públicos e organizações da sociedade civil, cabendo a escola em termos de educação a tarefa da efetivação dos direitos estabelecidos na Constituição Federal – CF e no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA.

Um dos órgãos de importância fundamental nessa rede é o Conselho Tutelar. Presente em 99% dos municípios brasileiros como prevê o ECA, juntamente com as escolas têm uma responsabilidade crucial no cuidados com as crianças.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I – maus-tratos envolvendo seus alunos; II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III – elevados níveis de repetência. (BRASIL, 1997, p. 16)

Educar é uma determinação social e assim, admite que a mesma, interfira na contribuição para a transformação de melhorias socioeconômicas, compreendendo o ser humano como um produtor da sua própria existência.

Demo (2002) aduz:

O conhecimento é o mais privilegiado para entendermos a dinâmica não linear da sociedade humana. Certamente, muitos fatores contribuem para a inovação e intervenção alternativa, mas o mais estratégico parece ser conhecimento. As sociedades que melhor o manejam, mais "evoluíram", ou pelo menos mais se "civilizaram", no sentido raso da proliferação das tecnologias. A vantagem comparativa mais decisiva entre os povos é certamente a capacidade sempre renovada de conhecimento inovador. (DEMO, 2002, p. 127)

A transmissão do conhecimento de uns para os outros nos constitui e nos legitima, e ao falarmos da educação chegamos à imagem da escola, pois é onde formalizamos o ensino e conseguimos identificar processos sociais de aprendizagem.

Saviani (1994), afirma que a principal função da escola é ordenar e sistematizar as relações homem-meio criando condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações, por meio de instrumentos básicos, e assim, a educação formal é de responsabilidade da escola e vai recriar situações que possam romper barreiras entre a teoria e a prática, repensando formas de transmissão do conhecimento. Almeida (2004) ressalta que:

Na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, no qual todas as crianças com necessidades especiais e distúrbios de aprendizagens têm direito à escolarização o mais próximo possível do normal das crianças que dela fazem parte. (ALMEIDA, 2004, p. 119)

Mudanças fizeram com que a organização escolar adquirisse novos papéis e novos cargos para a implantação de proposta pedagógica inclusiva: adotar avanços nos diferentes campos do conhecimento, reformas curriculares, utilização de novas metodologias, objetos de ensino e implantação de diferentes formas de organização escolar. Tais mudanças foram e estão sendo importantes por buscar a superação dos problemas de acesso e assegurar a permanência nas escolas com vistas a ensino de qualidade e não só por quantidade. Quanto a isso Paro (1997) registra:

[...] democratização do ensino público implicou um desequilíbrio entre a ampliação da oferta de vagas e a capacidade das escolas de atender os alunos de forma que tivessem êxito nas aprendizagens escolares. Este contexto acabou por descortinar a fragilidade da formação docente, uma vez que a escola não vem conseguindo enfrentar os desafios postos pelas mudanças sociais e nem tão pouco garantir o sucesso escolar dos estudantes (PARO, 1997, p.115).

Nos últimos anos, não há como negar que houve um empenho marcante do governo federal e do local, com relação à formação dos docentes e discentes, implementação de programas, pactos, cursos, conferências, fóruns, dentre outros com vistas a garantir o sucesso escolar.

No entanto, percebe-se que estas ações ainda têm sido tímidas diante das inúmeras necessidades educacionais especiais que nos deparemos em nosso cotidiano, mesmo assim, começamos a ver o efeito esperado na prática pedagógica, mediante os dados divulgados pelas avaliações em larga escala.

Para Arroyo (1994), as infâncias são várias, variam de criança para criança, dentre as diversidades elas não deixarão de ser crianças, mas viverão formas diferentes que influencia

e é influenciada pelos determinantes que constituem a formação social num contexto específico, sendo ao mesmo tempo ativa e criativa neste processo.

Kramer (1995) ressalta que

A criança ainda continua expropriada de sua realidade social, fruto de uma visão fundamentada não na análise da condição infantil, mas em uma concepção de natureza infantil, que mascara a significação social de infância (KRAMER, 1995, p. 55).

Logo, as crianças são indivíduos com as suas especificidades biopsicológicas: ao longo da sua infância percorrem diversos subgrupos etários e variam a sua capacidade de locomoção, de expressão, de autonomia de movimento e de ação etc. Mas as crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem à raça, o gênero, a região do globo onde vivem, são alguns exemplos desses grupos sociais.

### 3. Direitos Humanos e a Educação Inclusiva

A **Declaração Universal dos Direitos Humanos** da Organização das Nações Unidas afirma (1948) “que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, dotados de razão e de consciência, e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”

Essa declaração tem uma importância mundial, apesar de não obrigar juridicamente os Estados a cumprirem, sendo um ideal a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de ter a promoção ao respeito, aos direitos e liberdades.

Os direitos humanos e a educação observam o indivíduo em sua concepção e história. Corroborando, Pulino (2001, p.256) orienta esta concepção, pois “o indivíduo não pode ser pensado fora de sua historicidade”. É com esta história que este indivíduo será autor e participará ativamente de seu processo educativo e a escola irá compor uma educação com a história de cada estudante.

A união de planos educativos, leis e diretrizes que orientam a educação em direitos humanos sustentam práticas pedagógicas à educação na perspectiva de uma vida social harmônica. Neste processo educativo, que inclui os direitos humanos como tema, professores são mediadores e participantes ativos como os estudantes adquirindo um formato fluido, flexível e reflexo.

Os Estados assegurarão a toda criança sob sua jurisdição os direitos previstos nesta Convenção sem discriminação de qualquer tipo, independentemente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, impedimentos físicos, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais. (BRASIL, 2001, Art. 2)

A educação inclusiva e sua trajetória é construída em um cenário de completa exclusão.

O direito ao acesso à educação básica, ainda não tinha sido universalizado, pois 3,95% da população de 7 a 9 anos e 6,39% de 10 a 14 anos estavam fora da escola; dos analfabetos funcionais e absolutos, 42.844.220 de pessoas acima de 10 anos,

ou seja, 31,4% da população desta faixa etária, ainda não liam nem escreviam. (BRASIL,2000, p.11)

#### A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva prevê:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2007, p. 16).

#### De acordo com Comparato (2004),

A desigualdade é a marca registrada da sociedade brasileira, desde seus primórdios. Além da desigualdade econômica, o autor afirma que nossos costumes e nossa ordem social possibilitam as diferenças sociais e, no Brasil, não existe um respeito pela lei; ela é uma regra geral abstrata que põe todos em pé de igualdade, o que não coincide em nada com a realidade. Vivemos em um regime de organização patrimonialista que não se propõe a igualdade, mas a indiferença pelos pobres, pelos moradores de rua, pelas favelas, pelos negros, pelos “com” educação e “sem” educação. (COMPARATO, 2004, p. 11)

Nos termos já firmados no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos o professor ao elaborar suas atividades precisa observar a maneira que cada aluno aprende.

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Dessa forma, ressalta o papel da escola na superação da lógica da exclusão. O documento reafirma que os sistemas educacionais inclusivos devem reorganizar sem com mudanças não somente estruturalmente, mas também culturalmente de forma que atenda as especificidades de cada aluno, garantindo o acesso ao ensino regular. Daí resultou práticas pedagógicas e de gestão que viabilizassem a inclusão e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2001, p.11)

Não se pode esquecer a Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomtien, 1990 e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) que se preocupavam não somente com as necessidades básicas de aprendizagem, mas também com a possibilidade de continuar aprendendo. Entretanto, foi a Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais, em 1994, Espanha, que sinalizou a educação inclusiva como uma emergência mundial e impulsionou a inclusão educacional no mundo.

No tocante da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, esta define uma proposta político-pedagógica inclusiva que vem ao encontro às políticas públicas referentes à Educação Integral e aos eixos transversais do Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação em e para a Diversidade; Cidadania e Educação em Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, a Educação Inclusiva.

#### 4. A Educação Especial e o Programa de Educação Precoce

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, de natureza complexa, oferecida às pessoas com necessidades educacionais especiais em todos os níveis e demais modalidades que estruturam a oferta educacional no Estado brasileiro. Desde a Constituição de 1988 (inciso III do artigo 208), a Educação Especial está garantida como dever do Estado e sua realização deve ser assegurada preferencialmente na rede regular de ensino e por meio do atendimento educacional especializado.

Atendimento educacional especializado: conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2008, p. 1).

A LDB 9.394/96 determina que as creches e pré-escolas estejam inseridas na primeira etapa da educação básica com o objetivo de constituir os fundamentos sobre os quais os próximos níveis de escolarização se firmarão. Ela também traz orientações sobre a educação de crianças com necessidades especiais, o que, por consequência, fez com que o Ministério da Educação elaborasse, em 2001, o documento intitulado Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2001). Le Boulch (2001)

Classifica o estágio de desenvolvimento da criança dos 0 a 3 anos como sendo a do *corpo vivido*. Nesta primeira fase, o bebê demonstra uma expressiva passividade sobre os estímulos ambientais, sendo que a vivência corporal é incessante e espontânea para o conhecimento do corpo. A imitação nesta etapa é bastante presente para a criança e, ao final dela, a criança desenvolve sua imagem corporal, uma vez que o “eu” se torna unificado e individualizado em torno dos 3 anos. (LE BOULCH, 2001, p.98)

O programa de Educação Precoce da SEEDF tem o intuito macro de evitar déficits neuropsicomotor, além de estimular a integração afetiva entre o bebê, cuidador e sua família. Fonseca (1995) diz que os programas de estimulação salvaguardam a integridade do potencial de aprendizagem e a não intervenção em períodos sensíveis pode acumular efeitos mais tarde irreversíveis.

O imaginário social é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece as condições e as possibilidades desse processo. As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração

adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância (SARMENTO, 2002, p. 3).

Dentro da perspectiva do desenvolvimento global e de acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, o Programa deve ser desenvolvido, preferencialmente, nos Centros de Educação Infantil ou nos Jardins de Infância, fato esse que não ocorre pela precariedade das estruturas físicas. Somente dois jardins de infância atualmente, ofertam esse atendimento. Diante do exposto o programa encontra-se, em caráter provisório, nos Centros de Ensino Especial<sup>2</sup>.

No Distrito Federal (DF), existem 18 centros de ensino especial que disponibilizam a chamada educação precoce, que atende a crianças com necessidades especiais desde o nascimento até os 3 anos de idade. O programa atende a cerca de 2 mil crianças em todo o DF. O objetivo é estimular e acolher esses meninos e meninas para que depois sejam incluídos no ensino regular (BRASÍLIA, 2010, p. 111).

Busca promover uma educação inclusiva e responde à diversidade, garantindo sua inclusão educacional, ocorre com um equipe multiprofissional para o currículo educacional diversificado (professor de atividade<sup>3</sup> e educação física). Os encaminhamentos são feitos geralmente pelos médicos, não impedindo que outros profissionais o façam.

Programa de Educação Precoce - Atendimento Educacional Especializado que objetiva o desenvolvimento integral dos estudantes, a fim de dar suporte à aquisição de um repertório de competências e de habilidades psicomotoras básicas. Baseiam-se em atividades com cognitivas e com o corpo, cujo movimento e ludicidade são compreendidos como aspectos indissociáveis da aprendizagem. Atende também crianças prematuras, consideradas de risco por serem vulneráveis e apresentarem atraso no seu desenvolvimento global (BRASÍLIA, 2010, p. 111).

As aulas são consideradas Atendimentos Educacionais Especializadas (AEE), sendo individualizadas ou em grupo, realizadas duas ou três vezes semanais, em atividades cognoscitivas com professores de atividade - atividades neuropsicomotoras com professores de educação física - em salas ambientes, meio líquido e parques infantis. O programa ainda oferece acompanhamento familiar: “haverá a orientação aos pais e se especificará o tipo de intervenção a ser utilizada, diminuindo os graus de inadaptação resultantes da patologia ou vulnerabilidade, os efeitos cumulativos de problemas de desenvolvimento da criança” (BRASÍLIA, 2010, p. 111).

Através de atividades desenvolvimentista e sócio-interacionista por meio de brincadeiras, jogos, esportes e ritmos, adaptados aos interesses, às vulnerabilidades e necessidades dos bebês e crianças garantindo o participar com sucesso e segurança das rigorosas atividades do programa de forma geral, a compreensão do seu papel, pensando

<sup>2</sup> Estabelecimentos escolares com estruturas especializadas, amparada pela Lei Distrital nº 3.218/2003, que orienta sobre os atendimentos em estruturas especializadas para o desenvolvimento de atividades educacionais básicas e complementares aos estudantes com deficiência e TGD nos casos onde este seja o procedimento mais indicado.

<sup>3</sup> Professor pedagogo, regente de classe que atua na Educação Infantil e Ensino Fundamental 1.



assim em uma perspectiva de ampliar a participação da população escolar nas atividades desenvolvidas.

A característica basilar de um currículo inclusivo é a flexibilidade, sendo que a proposta de um currículo inclusivo deverá possibilitar que a responsabilidade para que a concretização da aprendizagem seja deslocada do estudante e direcionada para procedimentos de ensino. Ou seja, não cabe nessa lógica o pressuposto de que o estudante tenha que adaptar sua forma de aprender ao ritmo da aula. Ao contrário, o ritmo e a dinâmica da aula e de espaços de aprendizagem é que devem ser adaptados para permitir a real participação e desenvolvimento de todos os estudantes (DISTRITO FEDERAL, 2010, p.45)

Quanto à terminalidade no programa é ao atingir a idade cronológica de quatro anos e tendo obtido o repertório básico para frequentar uma sala de aula, a criança deverá ser avaliada pela equipe multidisciplinar. Aquela que for elegível para integração deverá ser encaminhada para a pré-escola do ensino regular, recebendo acompanhamento psicopedagógico de professores da educação especial, em outro turno, ou de um professor itinerante.

A criança que, no momento da saída, não for elegível para a integração deverá ser encaminhada a uma classe especial, na pré-escola do ensino regular ou a uma escola especial, podendo ser ou não integrada posteriormente ao ensino regular.

Nessa perspectiva, a educação precoce é de total relevância, como sendo forma de inclusão, pois, por meio de atividades lúdicas as crianças experimentam diversas maneiras de agir, de sentir, de pensar, descobrindo as habilidades e competências variadas, além de ter a oportunidade de desenvolver a linguagem, apreender papéis sociais, interagir e ser criativa.

#### 4. Considerações finais

Embora, a escassez dos trabalhos sobre a educação precoce, seja evidente, cremos ser de suma importância este debate. Houve algum avanço na discussão, como fica evidenciado nas críticas da maioria dos autores do acervo e com as atitudes menos conservadoras da sociedade, que apontam para a possibilidade de mudanças.

Contudo, o Programa de Educação Precoce se apresenta com um espaço educacional garantidor da 1ª infância, com o viés inclusivo assegurando algumas peculiaridades no desenvolvimento físico, motor e cognitivo: o modo de construção do conhecimento; a percepção e ação no mundo, que faz da criança um ser humano diferente do adulto; e além da necessidade de ser educadas de um modo que respeite suas peculiaridades.

Evidenciando que as atividades educacionais especializadas, como sendo essenciais à diminuição do comprometimento intelectual e social, com brincadeiras, faz-de-conta, ludicidade de forma prazerosa, tendo seus direitos respeitados e sua integridade preservada.

Logo, o processo de inclusão do programa se encontra em período de sistematização das orientações específicas. O que se espera é um contínuo comprometimento do Estado, para que o processo ocorra de maneira gradativa e atinja-se

o patamar onde a escola como um todo se envolva e não unicamente a sala das crianças a serem inclusas.

## 5. Referências

ADATTO, Kiku. **Picture perfect**. Princeton University Press, 2008.

ARROYO, Miguel Gonzales. **O significado da infância**. IN: I SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL. Anais... Brasília: MEC, 1994. p. 88-92.

BRANDÃO, P. C. **A trajetória da estimulação precoce à psicopedagogia inicial**. Escrita da criança. n. 3. Porto Alegre. Centro Lydia Coriat de Porto Alegre, 1990.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, **EDUCAÇÃO para todos: o compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO/ CONSED, 2001.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 2ª tiragem. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2017.

DEMO, Pedro. **Complexidade e Aprendizagem - a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo; Atlas, 2002.

DISTRITO FEDERAL, Lei Nº 4.751, de 7 de Fevereiro de 2012, **Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino do Distrito Federal**. Disponível em: [http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/12/parecer\\_pl\\_588-2011gestao.pdf](http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/12/parecer_pl_588-2011gestao.pdf) Acesso em: 22 mar. 2017.

DISTRITO FEDERAL. **Plano orientador das ações de educação especial nas escolas públicas do Distrito Federal**. Brasília: GDF/SEDF/SUBEP/ DEE, 2006.

DISTRITO FEDERAL. **Plano orientador das ações de educação especial nas escolas públicas do distrito federal**. BRASÍLIA: GDF/SEDF/SUBEP/ DEE, 2010.

DISTRITO FEDERAL. Subsecretaria de Educação Básica. **Diretrizes Pedagógicas 2010/2015**. Brasília, SEDF, SUBEB, 2010

FONSECA, Vitor. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achime, 1995.

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até os 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PARO Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ed. Ática, 1997

PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. (2001a) **Gestão democrática da instituição de Educação Infantil: a experiência da “Vivendo e Aprendendo”**. Em Aberto, 18 (73), 131-135.

SAVIANI, Demeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In Ferretti, C. J. et al. (Orgs.), **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SIROTA, Régine. **Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar**. São Paulo: Cadernos de pesquisa, n. 112, 2001.