



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**A INCLUSÃO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PRECOCE NO
DISTRITO FEDERAL: DIFERENTES MOMENTOS**

ANDRÉA MOREIRA COUTO FOURNIER

ORIENTADORA: PATRÍCIA CRISTINA CAMPOS RAMOS

BRASÍLIA/2011

ANDRÉA MOREIRA COUTO FOURNIER

**A INCLUSÃO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PRECOCE NO
DISTRITO FEDERAL: DIFERENTES MOMENTOS**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar, do Depto. de
Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano –
PED/IP - UAB/UnB

Orientador (a): PATRÍCIA C. CAMPOS RAMOS

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

ANDRÉA MOREIRA COUTO FOURNIER

**A INCLUSÃO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PRECOCE NO
DISTRITO FEDERAL: DIFERENTES MOMENTOS**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Orientador (a): PATRÍCIA CRISTINA CAMPOS RAMOS

Avaliador (a): FÁTIMA LUCILIA VIDAL RODRIGUES

Aluno (a): ANDRÉA MOREIRA COUTO FOURNIER

BRASÍLIA/2011

Dedico esta pesquisa a todas as crianças que me ensinaram o prazer de ensinar e todo o conhecimento prático de desenvolvimento humano, de educação e inclusão escolar que espontaneamente trouxeram à minha vida.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer aos professores, pais, coordenador do Programa e a escola na qual realizei minha pesquisa. Especialmente, à Gestora da Instituição na qual realizei esta pesquisa que, gentilmente, concedeu-me duas entrevistas. Também reconheço a dedicação do meu esposo e seu esforço para que me dedicasse aos estudos e, também, aos meus filhos, pelas horas ausentes. Também não poderia deixar de reconhecer o importante papel da minha orientadora, por incansáveis horas de dedicação na realização do seu trabalho com muita competência e valor. Acima de tudo, quero agradecer a Deus por que sem Ele nada disso teria importância.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que tem por objetivo comparar os depoimentos de professores, coordenador, pais que participaram do Programa de Educação Precoce em realidades distintas. As realidades citadas tratam do funcionamento do Programa de Educação Precoce em Centros de Ensino Especial e em Centros de Educação Infantil. Os participantes deste estudo foram: uma professora educadora física, a coordenadora do Programa (ambas já trabalharam nas duas realidades), a gestora da escola de educação infantil e o pai de uma criança que também frequentou o Programa em ambos os contextos. É consenso entre os participantes a importância do Programa de Educação Precoce inserido em escola comum devido vários processos que acreditam serem positivos que ocorrem durante o mesmo. Os trabalhos desenvolvidos nos Programas de Educação Precoce, tanto nos Centros quanto em escolas comuns, objetivam a inclusão. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com gravação de áudio. Através dos relatos foi possível concluir que além do Programa ser particularmente benéfico para o desenvolvimento infantil, o funcionamento do mesmo em escolas comuns é mais favorável para o processo de inclusão. No futuro, políticas institucionais podem ser implementadas, de forma a contribuir ainda mais para o processo de inclusão, já que a população na idade contemplada neste trabalho não é amplamente atendida, ainda, no Brasil.

Palavras chave: Inclusão, Centro de Educação Infantil, Centro de Ensino Especial, Educação Precoce.

SUMÁRIO

RESUMO.....	VI
APRESENTAÇÃO.....	8
I - REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
1.1. Escola, desenvolvimento, subjetividade e diversidade.....	11
1.2. Breve história da educação inclusiva no Brasil e no mundo.....	12
1.3. Práticas Inclusivas no Programa de Educação Precoce.....	14
II – OBJETIVOS.....	22
III – METODOLOGIA.....	23
3.1. Fundamentação Teórica da Metodologia.....	23
3.2. Contexto da Pesquisa.....	23
3.3. Participantes.....	23
3.4. Materiais.....	24
3.5. Procedimentos de construção de dados.....	24
3.6. Procedimentos de análise.....	25
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	26
4.1. Resultados.....	26
4.2. Discussão.....	38
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES.....	45

APRESENTAÇÃO

De acordo com o documento da Secretaria de Educação do Distrito Federal, baseado nas diretrizes do MEC, a primeira infância exige carinho e cuidado, para que as crianças possam construir estruturas afetivas, sociais e cognitivas sólidas. Neste sentido, a educação infantil é mais do que cuidar de crianças. É abrir-lhes o caminho da cidadania (MEC – Saberes e Práticas da Inclusão, 2002, apud SEDF, 2006).

As crianças, nesta etapa do desenvolvimento, necessitam de um ambiente de aprendizagem que estimule a construção de sistemas de significação e linguagem, a exploração ativa do meio, como forma de aquisição de experiência e o uso do corpo, do brincar e da ação espontânea como instrumentos para compreensão do mundo. Para esta construção necessitam da mediação do professor e da família, na formação de conceitos e no desenvolvimento da autonomia e independência, incentivando-a a se comunicar, interagir e participar de todas as atividades em grupo (SEDF, 2006).

Neste sentido, há de se questionar se um Programa de Educação Precoce estaria cumprindo seu papel de proporcionar, aos educandos, um ambiente favorável à inclusão gerando sentimento de autonomia, conhecimento do meio e ampliação do conhecimento do próprio corpo, além de interação com os demais sujeitos, propiciando significação da linguagem e das relações socioafetivas.

No Distrito Federal, o Programa de Educação Precoce é desenvolvido de duas formas. A primeira, dentro dos Centros de Ensino Especial e a segunda, dentro de escolas comuns de Educação Infantil. Em ambos os contextos o objetivo maior de trabalho é desenvolver as habilidades e competências para que, ao completar 3 anos e 11 meses de idade, a criança possa ser incluída em uma turma comum de Educação Infantil. Estas habilidades e competências são desenvolvidas através de estimulação das diversas áreas de desenvolvimento infantil, como: desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, psicomotor e de linguagem.

O trabalho de quase 13 anos Educação Especial e de 11 anos com o Programa de Educação Precoce fez com que adquirisse uma larga experiência em desenvolvimento infantil. Durante a maioria destes anos, o trabalho realizado neste Programa foi em Centros de Ensino Especial onde, também, funcionava o Programa. Neste contexto, a Itinerância era um adendo

ao acompanhamento do processo de inclusão de crianças que, ao chegarem à terminalidade da Educação Precoce, eram incluídas na Educação Infantil. Muitos de nossos alunos não eram incluídos, pois, a segregação só incluía alunos “normais” enquanto que a maioria continuava no Centro de Ensino Especial, onde não havia nenhum contato com crianças comuns, de forma que os modelos que tinham eram de outras crianças com necessidades especiais. Mesmo daquela forma nós, professores, pensávamos que aquilo era bom para nossas crianças. Elas estavam “protegidas” dentro dos Centros, mas, na verdade, estávamos privando nossas crianças das suas possibilidades de desenvolvimento.

Timidamente nossas crianças foram sendo incluídas vivenciando, com isto, muitas dificuldades, barreiras arquitetônicas, barreiras com o preconceito e atitudinais. Como uma fala de uma gestora não participante deste estudo: “Se esta mãe recebeu este castigo (se referindo a criança com Síndrome de Down), que pague este castigo sozinha. Nem eu, nem esta escola temos que pagar por isto”. Não tem sido fácil, mas, aos poucos, as pessoas vão se sensibilizando e abrindo novas portas. É claro que estamos longe de uma inclusão de verdade, mas, se quando um bebê nasce ele passa por um longo processo, até adquirir habilidades e competências para andar e falar, assim, também, é com a inclusão. Estamos muito distantes do ideal, porém, engatinhando e quem sabe, brevemente, nos aproximado mais e mais do ideal de inclusão.

Durante visitas Itinerantes às escolas, acompanhando os alunos que chegaram à terminalidade da Precoce aos 3 anos e 11 meses, foi possível perceber que, por mais longe do ideal de inclusão que estávamos, ainda assim, a inclusão tinha sido benéfica para aquela criança, pois havia alcançado patamares de desenvolvimento que mesmo no Centro com turma de até 6 crianças, no máximo, o professor não conseguiria atingir. O fato de a criança estar entre seus pares confirmou a teoria de Vigotski, que preconiza que a colaboração de um adulto ou de companheiros mais capazes auxilia no processo de aprendizagem (KELMAN, 2010).

Após muitos anos no Programa de Educação Precoce dentro do Centro de Ensino Especial, houve um convite para colaboração no início de uma Precoce numa Região Administrativa de Brasília, onde não havia esta modalidade de atendimento. A realidade da escola comum de Educação Infantil, a princípio, causa choque, pela falta de condições para a realização do trabalho.

Desta forma o objetivo deste trabalho é traçar um paralelo entre estas duas realidades na visão dos professores, coordenadores e pais de crianças que já frequentaram este Programa. Para tanto fizemos uma busca em referencial teórico que incita novos olhares sobre a história da educação especial, as práticas inclusivas, a escola, o desenvolvimento, a subjetividade e a diversidade. Procuramos estudar teóricos da educação, da psicologia e desenvolvimento humano. Dentre tais teóricos, encontramos Piaget, Wallon, Vigotski, além de Skinner, Watson, Bruner e Bronfenbrenner. Tais teorias abordam a questão da maturação biológica, a influência do ambiente, a participação ativa, crítica e criativa na aprendizagem e desenvolvimento, a influência do meio, da cultura, da sociedade bem como o papel das interações sociais (KELMAN, 2010).

Como objetivo, buscamos nas respostas dos participantes da pesquisa, comparar se havia diferenças, nas suas concepções, entre ambas as realidades e, ainda, tentando perceber o impacto destas diferentes realidades na subjetividade família da criança. No capítulo da metodologia apresentamos o contexto da pesquisa, uma escola de Educação Infantil localizada em uma Região Administrativa de Brasília. Participaram deste estudo um professor do Programa, uma coordenadora, um gestor e um pai de uma criança que tem necessidade especial, que responderam a entrevistas semi-estruturadas. Encerramos com as considerações finais com conclusões sobre o estudo.

A importância deste estudo se dá pelo fato de que, havendo diferenças entre ambos os contextos, há de se procurar estratégias e políticas públicas no sentido de beneficiar ainda mais o processo de inclusão, favorecendo os contextos que lhes são mais propícios.

I – REFERENCIAL TEÓRICO

No primeiro momento o referencial teórico abordará as funções da escola, como as relações sociais, o desenvolvimento da capacidade de pensar, memorizar e raciocinar com transformações sucessivas e permanentes (KELMAN, 2010). Num segundo momento trata da história da Educação Especial desde os primórdios da humanidade, passando pela idade média, depois na Europa, América do Norte e Brasil, chegando até os dias atuais. Num terceiro momento aborda as práticas inclusivas, descrevendo o Programa de Educação Precoce no Distrito Federal, considerado sob vários teóricos responsáveis pelo referencial teórico que norteia as práticas deste Programa, além de descrever as patologias atendidas e a maneira como é feita a intervenção.

1.1. Escola, desenvolvimento, subjetividade e diversidade

Segundo Kelman (2010), as vidas humanas são organizadas pelas Instituições sociais que formam a subjetividade das pessoas, seu pensamento e sua ação. A escola é uma instituição social, que faz parte do processo de desenvolvimento do indivíduo, no sentido de ampliar suas funções interpessoais/intrapessoais, capacidade de pensar, planejar, memorizar, etc.

Ainda segundo a mesma autora, o desenvolvimento é sempre decorrente do fluxo de interações entre as características estruturais da pessoa com os diferentes contextos que ela participa. Neste sentido, “o desenvolvimento implica em transformações sucessivas e permanentes”. (KELMAN, 2010, p. 14). Ela destaca, ainda, que o desenvolvimento é formado de vários fatores que, de forma integrada e articulada, irão promovê-lo. (KELMAN, 2010, p. 14).

Para a teoria da maturação biológica, por exemplo, o desenvolvimento “ocorre de forma natural e tem uma raiz endógena, isto é, a mudança vem de dentro do organismo como consequência dos genes que o organismo herda”. A teoria ambientalista, por sua vez, preconiza que o conhecimento vem da experiência do indivíduo, a aprendizagem se dá em um processo onde o organismo é modificado pela experiência. Já de acordo com a abordagem construtivista “o desenvolvimento não está só na natureza do sujeito, pré-formado em sua

mente, ou apenas na educação. Ambas são condições igualmente necessárias para que o desenvolvimento aconteça”. (KELMAN, 2010, p. 16). Esta abordagem enfatiza que a aprendizagem ocorre com a interação sujeito-ambiente. A quarta teoria, que é denominada de sócio histórica, preconizada por Vigotski, considera o papel da cultura, da sociedade e da história no desenvolvimento do sujeito. Segundo esta teoria “o cultural supõe o biológico, ao mesmo tempo em que o transforma” (KELMAN, 2010, p. 17). A teoria de Vigotski apresenta quatro conceitos fundamentais que são:

funções psicológicas que aparecem duas vezes, primeiro intersubjetivamente, decorrente das relações entre as pessoas, e depois intrasubjetivamente, após ter ocorrido a internalização; a **mediação** que implica na utilização dos sistemas dos signos, como a linguagem, a leitura, a escrita e o cálculo e que permitem ao sujeito lembrar, escolher, por exemplo; **zona de desenvolvimento proximal** definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. E finalmente, **a relação entre aprendizagem e desenvolvimento**, em que revela o processo pelo qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que a cercam. (KELMAN, 2010, p. 17)

Kelman ressalta, ainda, que “as leis do desenvolvimento são as mesmas para todas as crianças: o que mudam são os caminhos para alcançar esse desenvolvimento”. (2010, p. 23). Isto é, cada criança é singular no modo de aprender e desenvolver-se. O processo de singularidade/subjetividade nos leva a reconhecer a diversidade do ser humano e a escola é um espaço onde as diversidades das nossas subjetividades se encontram.

No entanto, como veremos na seção que trata da história da inclusão, a escola nem sempre levou ou leva isto em consideração. É comum, no contexto da escola, que todas as crianças sejam tratadas da mesma forma, sem que sejam consideradas suas particularidades; com isto, todos têm que aprender nos mesmos moldes que os demais. As que não aprendiam em tempos mais remotos eram segregadas, lançadas a própria sorte ou até mesmo mortas.

1.2. Breve história da educação inclusiva no Brasil e no mundo

Analisando a história da humanidade, é possível verificar que práticas de exclusão e segregação são tão remotas quanto a origem do homem e seus grupos sociais. Rejeição, discriminação, preconceito apresentam raízes fortemente arraigadas na nossa história e cultura

refletindo ainda hoje na nossa sociedade. A escola, como parte dessa sociedade, infelizmente, ainda reproduz tais práticas de exclusão.

Na Roma Antiga há relatos de que as crianças com deficiência eram afogadas. Na Grécia as crianças especiais eram sacrificadas ou escondidas. Na Idade Média os deficientes intelectuais e criminosos eram considerados como possuídos pelo demônio e excluídos da sociedade enquanto que a cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. Entre os filósofos cristãos acreditava-se que era expiação pelos pecados. Essa crença perdurou por toda a Idade Média até Santo Tomás de Aquino considerar que a deficiência era um fenômeno natural de nossa espécie. (BRASIL, 2005).

Sentimentos ambivalentes de rejeição, piedade, comiseração, superproteção fizeram com que surgissem instituições - como hospitais, prisões e abrigos - que objetivavam proteger e cuidar dessas pessoas. Estas instituições eram de cunho social, religioso e caritativo. A partir do Renascimento, com o surgimento das ciências, procurou-se explicar as causas das deficiências considerado do ponto de vista da medicina como uma doença hereditária. (BRASIL, 2005).

A pedagogia da exclusão, por sua vez, também tem origens remotas. Somente alguns podiam ter acesso ao saber. Mulheres, escravos e crianças eram excluídos, imagina então os “doentes” e “incapazes”. A educação das pessoas com deficiência começou de forma tímida na Europa com religiosos e filantropos. Surgiu com um caráter terapêutico e assistencialista. Mais tarde, nos EUA e no Canadá, surgiram programas que se preocupavam com cuidados a saúde, alimentação, moradia e educação. (BRASIL, 2001).

Na Europa, a França deu o pontapé inicial para a educação especial. Em 1620, Jean Paul Bonet tenta ensinar mudos a falar. Ainda neste mesmo país, Charles M. Eppé criou o “método dos sinais” para comunicação com surdos. Também em Paris foi criado em 1784 o Instituto Real dos Jovens Cegos. Trabalhava com a leitura tátil pelo sistema de letras em relevo. Mais de meio século depois Louis Braille cria o sistema de leitura e escrita por caracteres em relevo, o que possibilita a perspectiva da comunicação, educação e independência para as pessoas cegas. (BRASIL, 2005).

Passando ao século XX, o médico - também francês - Jean Marc Itard sistematizou um método de ensino que consistia na repetição de experiências positivas. Outro médico francês chamado Edward Seguin fundou a primeira instituição pública para educação de

crianças com deficiência mental residencial. Ele também foi o responsável por criar um método educacional fundamentado na neurofisiologia que apresenta cores e música com o objetivo de despertar a motivação e interesse nas crianças. (BRASIL, 2005).

No Brasil, em 1854, foi criado o Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, sendo esta a primeira escola destinada a pessoas com necessidades especiais. Hoje, este Instituto chama-se Instituto Benjamin Constant. Três anos após, também no Rio de Janeiro, foi fundado o Instituto Imperial de Educação de Surdos. Por causa da influência européia, o modelo de escola residencial foi disseminado por todo o país. (BRASIL, 2005).

Em meados do século XX, surgem na Europa e EUA as associações de pais de pessoas com necessidades especiais o que também acontece aqui no Brasil. As APAES e a Pestalozzi objetivavam a implantação de programas de reabilitação e educação especial. Com os avanços das ciências, a partir de meados do século XX, foi possível esclarecer as causas e origens das deficiências, isto teve um impacto sobre o preconceito, as novas formas de pensar e agir e sobretudo na educação. Após a 2ª Grande Guerra, a Declaração dos Direitos Humanos (1948), assegurou que todos têm direito de acessibilidade à escola pública e gratuita. Um movimento mundial de integração das pessoas com deficiência reforçava e defendia a ideia de igualdade de oportunidade educacionais e sociais. (BRASIL, 2005).

Em 1990, ao participar e assinar a Declaração da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, o Brasil deu um passo à frente em direção à inclusão, ao ter assumido um compromisso internacional, de combater a exclusão de qualquer pessoa do sistema educacional, o que já estava garantido na nossa Carta Magna de 1988. Em 1994, foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais em Salamanca, na Espanha, sendo o marco mais importante para a educação inclusiva. (BRASIL, 2001).

1.3. Práticas Inclusivas no Programa de Educação Precoce

Uma das formas para consolidação da inclusão é a construção de escolas inclusivas. Neste sentido, no documento Saberes e Práticas da Inclusão (2005) são apontados princípios que fundamentam esta prática. Alguns deles são:

O princípio da identidade, valorização da diversidade, construção de laços de solidariedade, transformação da prática pedagógica, apoio especializado à aprendizagem, modificação do processo avaliativo, desenvolvimento de autonomia e independência, formação continuada de professores e, sobretudo, um projeto político

pedagógico onde se valorize a diversidade no contexto escolar (BRASIL, 2006, p. 15-16).

Para fortalecer o Projeto da escola inclusiva considerou-se, no Distrito Federal, a necessidade de um Programa de Intervenção Precoce que objetivasse o “desenvolvimento integral do educando nos seus aspectos físicos, psicoafetivos, sociais e culturais, priorizando o apoio e suporte à família e a inclusão dessas crianças em creches na comunidade”. (SEDF, 2006, p. 31).

O Programa de Intervenção (Educação) Precoce é destinado a crianças com necessidades educativas especiais e àquelas consideradas em vulnerabilidade, ou seja, as que apresentarem um atraso de desenvolvimento global. A característica principal deste Programa é a prevenção “e preconiza uma pedagogia voltada para a diversidade e as necessidades específicas do aluno em diferentes contextos, com a adoção de estratégias pedagógicas dinâmicas e diferenciadas” (SEDF, 2006, p. 10). Sendo que o objetivo é

assegurar o desenvolvimento de um ambiente adequado para a realização das ações relativas à coesão familiar como base para a inclusão social, priorizando o papel dos pais, as atividades estimuladoras e as iniciativas de autogestão, para que eles próprios se constituam como agentes de mudança. (SEDF, 2006, p. 10).

As propostas de intervenção para este programa se baseiam nas teorias de Vygotsky, Piaget e Wallon, cujos pressupostos teóricos serão seguidos no programa e descritos a seguir. Segundo o manual de Orientação Pedagógica deste Programa, no Distrito Federal:

tais concepções teóricas descrevem sobre a relevância das ações educacionais que visam ao desenvolvimento das estruturas cognitivas, afetivas e motoras da criança à competência linguística e a autonomia por meio da estruturação de um ambiente favorável que considere o desenvolvimento global do educando e a sua socialização. (SEDF, 2006, p. 12-13).

Ainda segundo o mesmo documento, Vygotsky apresenta reflexões sobre o processo de formação da criança, suas características psicológicas, sua interação social e o papel da cultura. Sendo assim, “as atividades educativas permitem o acesso ao conhecimento de forma a ampliar e favorecer a construção de novos saberes, legitimados historicamente por meio da aprendizagem, buscando níveis mais elevados de desenvolvimento. (SEDF, 2006, p. 13).

Vygotsky traz o conceito de zona de desenvolvimento proximal onde

o desenvolvimento deve ser encarado de maneira prospectiva, isto é, de processos que já estão em desenvolvimento, cabendo à escola promovê-los através de atividades em grupo e que estimulem a construção e o convívio social (SEDF, 2006, p. 13).

A teoria Piagetiana, por sua vez, preconiza que

o desenvolvimento infantil se dá por meio de assimilações e acomodações das informações e experiências sociais. As equilibrações progressivas correspondem à satisfação das necessidades emergentes e promovem gradativamente, a descentração do indivíduo (SEDF, 2006, p. 13).

Ainda segundo Piaget o desenvolvimento cognitivo divide-se em quatro estágios que, para ele, seriam o sensório motor, pré-operacional, operacional concreto e o operacional formal, o que nos permitiria conhecer a evolução da criança desde seu nascimento até a lógica do adulto. Sob esta perspectiva, a responsabilidade da escola e do professor seria, por sua vez, a de promover o desenvolvimento motor, verbal e mental, conseqüentemente promovendo, também, a autonomia da criança. (SEDF, 2006).

O terceiro teórico do desenvolvimento contemplado nos documentos do programa é Wallon, que defende “a inter-relação entre os aspectos emocional, intelectual e motor no processo de desenvolvimento do indivíduo, salientando as crises e conflitos presentes na transição dos estágios do desenvolvimento” (SEDF, 2006, p. 13). Os vínculos afetivos entre mãe e bebê são fortalecidos pelos contatos corporais o que auxilia no desenvolvimento da linguagem. (SEDF, 2006).

O atendimento prevê intervenções individuais e grupais. De zero a 2 anos o atendimento sempre será individual com a presença do cuidador em sala de aula, onde também é orientado a continuar desenvolvendo as atividades no lar. A partir dos 2 anos de idade a criança é agrupada com outras da mesma faixa etária e o responsável/ cuidador fica aguardando o término do atendimento. As orientações continuam sendo dados aos responsáveis. Em ambos os casos, os profissionais sempre contam com a participação da família e são orientados pelo professores a dar continuidade às práticas educativas e estimuladoras no lar. (SEDF, 2006).

As características desse alunado compreendem crianças com deficiências intelectual, visual, auditiva, física/motora e múltipla, bem como, condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos e psiquiátricos, superdotação/altas habilidades, hiperatividade e bebês considerados de risco. Estes bebês são aqueles que apresentaram:

- Asfixia perinatal – Apgar < ou = 4 no 5º minuto de vida; clínica ou alteração laboratorial compatível com síndrome hipóxico-isquêmica; parada cardio-respiratória documentada, com necessidade de reanimação e medicação; apnéias repetidas.

- Prematuridade – com peso de nascimento $<$ ou $=$ 1500grs. Ou idade gestacional $<$ ou $=$ 37 semanas.
- Problemas neurológicos – alterações tônicas, irritabilidade, choro persistente, abalos, convulsões, equivalentes convulsivos ou uso de drogas anticonvulsivantes; hemorragia intracerebral (documentada por USTF); meningite neonatal.
- PIG - pequeno para idade gestacional, abaixo de 2 desvio padrão.
- Hiperbilirrubinemia – com níveis para exsanguineotransusão; icterícia patológica.
- Policitemia sintomática – anemia.
- Hipoglicemia sintomática.
- Uso de ventilação mecânica ou oxigênio com concentração $>$ 40%.
- Infecções congênitas – toxoplasmose, citomegalovírus, rubéola, sífilis, Aids, etc.
- Mal-formações congênitas e síndromes genéticas.
- Intervenções biopsicosociafetivas – desnutrição, maltratos, ambiente privado de estímulo e de interação social, etc.
- Superdotação/altas habilidades – apresentam desde cedo notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes, capacidade psicomotora, aspectos estes considerados acima do normal esperado para a idade.
- Condutas típicas – manifestação de comportamentos típicos de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.

- Deficiência auditiva – Perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido e se manifesta como surdez leve/moderada, ou seja, perda de até 70db que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem utilização de um aparelho auditivo. Surdez severa/profunda que compreende uma perda acima de 70db que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir código da língua oral.
- Deficiência física/motora – variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou de fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda de mal-formações congênitas adquiridas.
- Deficiência intelectual – incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e comportamento adaptativo, sendo expressa nas habilidades sociais, conceituais e práticas, originada antes dos dezoito anos de idade (AAMR, apud SEDF, 2006).
- Deficiência visual – É a redução ou perda da capacidade de ver com o melhor olho após a melhor correção ótica. Manifestada como cegueira ou visão reduzida. A cegueira ou resíduo mínimo leva o indivíduo a necessitar do Braille na execução da leitura e escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais. A baixa visão permite ao educando ler impressos à tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais.
- Deficiência múltipla – termo utilizado para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou de comportamento social. No entanto, não é a somatória dessas alterações que caracterizam a múltipla deficiência, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem (BRASIL-MEC apud SEDF, 2006).

Esta modalidade de atendimento, no Distrito Federal, é oferecida em Programas desenvolvidos em Centros de Ensino Especial e também em escolas de Educação Infantil, por

meio de sistemas que favoreçam a educação inclusiva e que correspondam à diversidade deste alunado. (SEDF, 2006).

A Orientação Pedagógica, para o funcionamento do atendimento de Educação, prevê espaços físicos adequados e/ou adaptados às necessidades das crianças, com mobiliário e material pedagógico apropriado ao trabalho a ser realizado. Também está previsto atendimento individuais e em grupos, atendimento aos pais/responsáveis, avaliação da criança bem como arquivo contendo informações sobre a criança e atendimento em piscina. A criança ingressará no atendimento, a partir das dificuldades relatadas acima, através de encaminhamento médico tanto da rede pública como da rede privada de saúde. (SEDF, 2006).

O objetivo principal do Atendimento é o desenvolvimento global da criança, para tanto os objetivos pedagógicos são traçados de forma individualizada enfatizando a construção do conhecimento, sempre dentro de uma área de desenvolvimento proximal tornando-se estimulante para a criança alcançar seus objetivos.

O Programa é organizado de forma pedagógica de forma a promover a escuta e a acolhida da criança e seus familiares, o trabalho é desenvolvido a partir das potencialidades da criança de forma lúdica, respeito à cultura familiar, realização de trabalhos em pequenos grupos de forma a promover a interação entre os pequenos de forma que aprendizagem seja co-construída de forma coletiva. (SEDF, 2006).

O atendimento individual ocorre duas vezes por semana, com dois atendimentos de 45 minutos cada, com professor Pedagogo e Educador Físico. A partir de 2 anos o atendimento ocorre em grupo de até 3 crianças. Para crianças de 3 anos o atendimento também ocorre em grupos, com 2 ou 3 horários de 45 minutos e um quantitativo de 2 crianças por horário de atendimento. O atendimento do educador físico também é de 45 minutos e pode ser realizado antes ou depois do atendimento com o pedagogo. O atendimento do educador físico está previsto para crianças a partir de 6 meses em meio aquático/solo. Se o houver indicação médica para atividades físicas antes dos seis meses de idade, a criança pode realizar este atendimento. (SEDF, 2006).

“As famílias, as instituições e a sociedade são responsáveis pela infância e realizam ações complementares, relevantes e insubstituíveis”. (Currículo da Educação Básica SEDF apud SEDF, 2006). Portanto, considerando a importância da participação de pessoas destes contextos, está previsto para este atendimento o apoio e suporte à família, de forma que a

criança seja incluída no sistema educacional, na comunidade e no próprio contexto familiar. Desta forma o atendimento sistemático aos pais/responsáveis deverá ser em grupo. O atendimento individual é realizado somente quando estritamente necessário. (SEDF,2006).

Dentro deste Programa ainda estão previstos outros atendimentos às crianças, como equoterapia, estimulação perceptiva, orientação e estimulação da linguagem e da fala e informática. A equoterapia é “um método educacional e terapêutico que utiliza do cavalo em uma abordagem transdisciplinar, buscando o desenvolvimento biopsicossocial em crianças com necessidades especiais” (SEDF, 2006, p. 26). A estimulação perceptiva é uma prática alternativa que se utiliza do toque corporal como uma técnica para estimular sensorialmente a criança de forma a tranquilizar e acalmar a criança e ao mesmo tempo possibilita que a criança venha a tomar consciência corporal. A orientação da linguagem e da fala propõe ações pedagógicas voltadas especificamente para este processo dentro do desenvolvimento infantil. A informática é outra forma de estimulação que proporciona outras formas de linguagem, desenvolvimento motor e estimulação cognitiva da criança. (SEDF, 2006).

A criança matriculada no Programa, que precisa se ausentar por motivos de saúde, deve apresentar aos professores atestado médico para justificar sua ausência. A criança poderá ter três faltas consecutivas e cinco alternadas sem justificativas das mesmas (SEDF, 2006), caso contrário, poderá voltar para a lista de espera e outra criança que aguarda nesta mesma lista poderá ocupar seu lugar.

No ano em que completar 3 anos, 11 meses e 29 dias, a criança é submetida a estudo de caso com os professores, coordenador, equipe de apoio à aprendizagem, de forma a respaldar o encaminhamento que lhe será dado para sua inclusão na Educação Infantil. Esta terminalidade se dará sempre no final de cada ano letivo. Isto ocorre seguindo as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, que recomenda a inclusão de crianças com necessidades educacionais em creches e escolas comuns de educação infantil objetivando o seu desenvolvimento global. (BRASIL, 2001a apud SEDF, 2006).

O quadro de professores do Programa de Educação Precoce é composto por professor coordenador, professor regente de atividades/pedagogo, professor regente educador físico e professor de atendimento a pais/responsáveis. A equipe deve trabalhar de forma a adaptar-se às diferentes necessidades e recursos existentes nos locais de atendimento, adotando uma abordagem inter e transdisciplinar. As competências pedagógicas da equipe

deste Programa deverão ser de: prestar informações e orientações à família, incentivando-a a participar do processo educacional da criança de modo efetivo; elaborar relatórios semestrais sobre os resultados da avaliação da criança e das orientações feitas à família; propiciar encaminhamentos a outros profissionais que julgar necessário para complementar os atendimentos feitos; participar das reuniões da equipe, da divulgação do Programa e de grupos de estudos, além de manter-se atualizado nas questões que se referem às atividades pedagógicas, que poderá utilizar no desenvolvimento de seu aluno; zelar pelos princípios da ética, no que se refere às informações sobre a criança e sua família, bem como aos demais os direitos inalienáveis das mesmas; auto-avaliar, constantemente, sua prática pedagógica e gozar de boa saúde para executar um trabalho que não interfira no atendimento à criança (SEDF, 2006).

Os conteúdos curriculares básicos para a atuação no Programa de Educação Precoce incluem

o desenvolvimento infantil de 0 a 6 anos, os Referenciais Curriculares do MEC, os Saberes e Práticas da Inclusão do MEC, teóricos da Educação, escalas de desenvolvimento/marcos do desenvolvimento, currículo básico de 0 a 3 anos da SEDF, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, temas na área da Educação, Psicologia e Saúde que contemplem o conhecimento dos parâmetros do desenvolvimento normal e anormal da criança com necessidades educacionais especiais (SEDF, 2006, p. 41-42).

II – OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Traçar um paralelo, através de depoimentos dos professores/coordenador do Programa de Educação Precoce, sobre o funcionamento do Programa em diferentes momentos: no contexto do Centro de Ensino Especial e inserido em uma escola comum da educação infantil do Distrito Federal.

Objetivos Específicos

- Comparar se há diferenças entre estas duas realidades que impliquem como facilitadoras ou dificultadoras do processo de inclusão.
- Perceber os reflexos dos dois contextos nas opiniões dos familiares das crianças.

III – METODOLOGIA

3.1. Fundamentação Teórica da Metodologia

As entrevistas realizadas com professores, coordenador, e familiares da criança com necessidade especial foram realizadas por meio de procedimentos similares e pautadas por referenciais teóricos e pressupostos metodológicos comuns. Buscamos, com isto, valorizar o ambiente natural, bem como significado que as pessoas participantes dão à inclusão e à educação.

3.2. Contexto da Pesquisa

O local onde se realizou este estudo é uma escola de Educação Infantil localizada em uma Região Administrativa de Brasília, no Distrito Federal. A escola é composta pela seguinte Organização Administrativa: Diretor (1), vice-diretor (1), Supervisor pedagógico (1), Secretário (2). Além disto, atualmente o corpo docente é composto por 22 educadores em regência de classe, 1 coordenador pedagógico, 1 coordenadora da educação precoce, 2 professores de educação física, 1 pedagoga para a sala de recursos, 1 psicopedagoga, 1 orientadora educacional, 3 merendeiras, 4 vigilantes noturnos, 2 agentes de portaria e 05 auxiliares de serviços gerais.

Em relação à sua estrutura física, este estabelecimento é composto por 10 salas de aula, sendo que 6 delas possuem banheiro no seu interior, 1 videoteca e sala de leitura, 1 cantina, 3 almoxarifados, 1 refeitório, 4 banheiros externos, 1 sala para os professores, 1 sala de recursos pedagógicos, 2 salas de supervisão pedagógico-administrativa, 1 sala da diretora, 1 sala da secretaria escolar, 1 pequena área para recreação e 2 pátios externos.

3.3. Participantes

Participaram deste estudo o gestor, o coordenador, um professor e o pai de uma criança com necessidade especial. A referida criança integra o 2º período da Educação Infantil, na mesma unidade de ensino em que já participou do Programa de Educação Precoce. A condição definida para esta participação foi que todos estivessem envolvidos com o programa, direta ou indiretamente.

3.4. Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais na realização desta pesquisa: papel A4, canetas, computador, impressora e aparelho gravador.

3.5. Instrumentos na construção de dados

Este estudo foi composto por três entrevistas semi-estruturadas, elaboradas de forma a contemplar três segmentos diferentes. O primeiro, direcionado ao Gestor da Instituição; o segundo, a professores e coordenador do Programa; o terceiro, direcionado a pais de crianças que já freqüentaram o referido Programa. O tema das entrevistas foi, especialmente, o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no Programa de Educação Precoce, em ambos os contextos descritos anteriormente.

O Instrumento número 1 (Apêndice A), consistiu de entrevista semi estruturada e foi aplicado em gestores e professores do ensino regular, que já estavam na Instituição antes da Precoce iniciar seus atendimentos. Ele foi construído, especificamente, para este estudo, objetivando abranger as opiniões dos participantes sobre o processo de inclusão de crianças em dois momentos: antes e depois do início do Programa de Educação Precoce.

O Instrumento número 2 consistiu de entrevista semi estruturada (ver Apêndice B) e era aplicável a professores/coordenador atuantes na Precoce. Criado especialmente para este fim, de forma que os professores percebessem e comparassem o processo inclusivo quando as crianças frequentam um Programa de Educação Precoce dentro de um contexto de Centro de Ensino Especial e quando isto é feito dentro de um contexto de escola comum.

O terceiro e último instrumento (Apêndice C) consistiu, também, de entrevista semi estruturada e foi direcionado a pais de crianças que frequentaram o Programa de Educação Precoce dentro de Centro de Ensino Especial e, depois, dentro de uma escola comum. Ele foi construído de forma a contemplar as opiniões sobre os reflexos de ambos os contextos na opinião dos familiares da criança.

3.6. Procedimentos de Construção de Dados

A princípio, na realização do Projeto de Pesquisa, a intenção era falar sobre a intervenção primária com famílias de crianças com necessidades educacionais especiais como forma de inclusão. O Projeto inicial previa intervenções semanais. No primeiro momento, os pais/cuidadores responderiam um questionário e, após as intervenções, responderiam outro. Isso levaria algumas semanas. Devido ao tempo avançado das datas para a conclusão desta monografia, o foco foi modificado. Neste momento, então, pensou-se em uma investigação que pudesse verificar se um Programa de Educação Precoce é mais favorável à inclusão no contexto de Centros de Ensino Especial ou em escolas comuns.

Esta Instituição foi escolhida por se tratar de uma escola comum de Educação Infantil que abriga o Programa de Educação Precoce e pelo fácil acesso da pesquisadora, que faz parte da Equipe de Educação Precoce local. Nela há professores que atuaram neste mesmo Programa em Centro de Ensino Especial, que acreditamos que possam melhor perceber a diferença entre ambos os contextos citados.

A fim de iniciar o estudo, foram feitas entrevistas com duração aproximada de 3 a 8 minutos, totalizando 20 minutos. Os participantes foram abordados esclarecendo que poderiam ou não participar da pesquisa, que a entrevista seria gravada, e que caso não permitisse a gravação, que ela não seria feita, o sigilo sobre sua identidade seria preservado e que se em algum momento esta pessoa quisesse desistir deste processo que poderia ser feito. Após estes esclarecimentos, os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

3.7. Procedimentos de Análise

As entrevistas foram transcritas em sua integridade e foram considerados temas recorrentes para a definição das categorias que serão utilizados para análise. Os temas recorrentes foram: inclusão, crianças comuns como referência, impacto na percepção dos pais em relação às outras crianças especiais, interação com outras crianças, ganhos para ambos os lados, Precoce inserida em contexto de escola comum como facilitadora do processo de inclusão, o aprendizado da escola com a inclusão, dificuldades encontradas na inclusão da criança especial.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste quadro estão sintetizadas as ideias principais das quatro entrevistas realizadas para este estudo. A primeira a ser citada é a entrevista com o professor, a segunda entrevista é com o coordenador local do Programa, a terceira é a entrevista do Gestor Escolar da Instituição onde ocorre o Programa de Educação Precoce e onde ocorreu a pesquisa, e a última entrevista é do pai da criança em situação de necessidade especial.

4.1. Resultados

Nº da sessão	Situação	Produtos	Impressões
1	Entrevista com um professor que já atuou em contexto de Ensino Especial e em contexto de escola comum.	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão é muito importante. “Olha, a inclusão é muito importante!”. • As crianças do ensino comum são referências para as crianças, pois elas aprendem por imitação. “...essas crianças do regular trazem uma referência para elas, e as crianças trabalham muito com o copiar, imitar, né?” • No Centro de Ensino Especial elas não têm contato com outras crianças comuns, então não tem como imitar. “Olha, quando eu trabalhei lá no 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta professora cita que o processo de inclusão é muito importante tanto para as crianças em situação de necessidade especial quanto para as crianças comuns. • A importância da presença de outras crianças se dá, para a professora, por acreditar que a aprendizagem ocorra pela imitação. • Refere-se a aprendizagem com outro mais experiente.

		<p>Centro, a Precoce ficava ali, só ela. A gente trabalha dentro daquele mundo da Precoce, as nossas crianças não tinham contato com as outras crianças como eu te falei né ela não tinha contato com as outras crianças que ela pode estar imitando, convivendo então assim, é difícil no Centro.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na escola comum elas participam de muitas atividades, como a entrada, o recreio, a hora do conto, etc. “Agora aqui no ensino regular na Educação Infantil tem um contato e todas as atividades da escola, ela participa de tudo, da entradinha, do recreio, então ela está inserida no meio, então têm ganhos muito grandes, então de uma maneira geral ela tem ganhos.” • Ambos os lados têm ganhos com a Precoce inserida em contexto comum. “Olha, a inclusão é muito importante para todas as crianças, tanto para as crianças que estão dentro da Precoce tanto para as crianças que estão no ensino regular por que as 	<ul style="list-style-type: none"> • A participação em atividades sociais faz com que a criança interaja se socializando e aprendendo mais. • Na opinião da professora, a inclusão é importante para ambos os lados, principalmente, quando os preconceitos ainda não estão cristalizados, deste modo, o quanto antes este processo acontecer, melhor.
--	--	---	--

		<p>crianças que estão sendo trabalhadas na Precoce por que elas vão ter contato direto com outras crianças, então assim, essas crianças do regular trazem uma referência para elas, e as crianças trabalham muito com o copiar, imitar, né? Então assim, por ela estar vendo outra criança com desenvolvimento normal já é muito bom. Eu valorizo muito para as crianças que estão no ensino regular na educação infantil, prá ela é bom por que ela vai conhecer a criança da Educação Precoce, por exemplo uma criança com Síndrome de Down, ela já vai conhecer os traços dela, saber que ela é diferente, o olhinho puxadinho, né, então ela vai se acostumando e achando normal. Então quando ele vir a criança em outro lugar ele vai achar normal, natural. Uma criança que tem uma paralisia, um cadeirante, se ela está todo dia em contato com aquela criança e vê o cadeirante em outro lugar ela vai achar normal. Pelos dois lados há vantagem.”</p>	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> • A Precoce inserida em escola comum é vista como facilitadora do processo de inclusão. “É facilitadora do processo de inclusão. Já tem a primeira inclusão que é da Precoce dentro da educação infantil, quando ela já está aqui, ela já está incluída antes mesmo de começar na educação infantil, já está dentro da escola, é muito importante”. • É mais agradável para os pais trazerem os filhos para o Programa de Educação Precoce dentro da escola comum, pois não têm o impacto da deficiência ao ver os meninos adultos, pois muitas crianças são apenas prematuras. “Os pais mesmo, às vezes têm pais que tem aquela resistência de levar o filho prematuro para Estimulação no Centro, meu filho não tem problema nenhum, nenhuma necessidade especial, não vou mandar, aí ele traz a criança, dentro da educação infantil é mais agradável para o pai trazer a criança, então 	<ul style="list-style-type: none"> • É facilitadora do processo de inclusão, pois desencadeia processos de desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e psicomotor. • O preconceito em adultos já está cristalizado, por isso os pais têm resistência em levar seus bebês aos Centros de Ensino Especial onde eles entram em contato com esta realidade.
--	--	--	--

		<p>tem esse ganho, realmente é significativo.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Há um impacto na percepção dos pais quando veem os alunos especiais. “Os pais mesmo, às vezes têm pais que tem aquela resistência de levar o filho prematuro para Estimulação no Centro, meu filho não tem problema nenhum, nenhuma necessidade especial, não vou mandar, aí ele traz a criança, dentro da educação infantil é mais agradável para o pai trazer a criança, então tem esse ganho, realmente é significativo.”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Na escola comum os pais não veem adultos em situação de necessidade especial, apenas crianças, muitas vezes em mesma situação do seu próprio filho, então ele se identifica com o outro cuidador
3	Entrevista com o Gestor da Escola onde foi realizada a pesquisa.	<ul style="list-style-type: none"> • As crianças que passam pelo Programa têm outro desenvolvimento. “Percebo que as crianças quando passam pelo Programa elas têm outro desenvolvimento, são mais fáceis para se adaptar ao contexto de Educação Infantil e possuem outro 	<ul style="list-style-type: none"> • O atendimento em escola comum ainda é parcialmente segregado.

		<p>desenvolvimento.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepção de que os professores ainda estão mais sensíveis às crianças em situação de necessidade especial. “Além do mais percebo que os professores estão mais sensíveis aos alunos especiais dentro da escola.” • O processo de inclusão parece não ter volta, sou totalmente a favor da inclusão. “Eu sou daquelas que sou totalmente a favor da inclusão, a criança na escola comum tem modelos que as crianças especiais precisam para seu desenvolvimento integral, e é uma situação que não tem volta.” • As crianças, na escola comum, 	<ul style="list-style-type: none"> • As escolas devem reconhecer e responder as necessidades dos seus alunos. • Refere-se a aprendizagem por imitação ou com um colega mais experiente. • Assim como a família a
--	--	--	---

		<p>aprendem umas com as outras através da imitação. “a criança na escola comum tem modelos que as crianças especiais precisam para seu desenvolvimento integral.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • A participação da família é fundamental.” Sou daquelas que acredita que a família deve estar dentro da escola, participando de todos os momentos, então com a criança especial aí que a família deve estar mais dentro da escola ainda, participando ativamente de todo o processo, de comemorações, enfim de tudo.” A família é a rede de apoio social da criança. Se esta rede de apoio estiver solidificada a criança possivelmente terá um melhor 	<p>escola também é uma rede social de apoio muito importante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na opinião do gestor, muitas vezes, o Estado não oferece condições necessárias para uma inclusão de verdade.
--	--	---	--

		<p>desempenho em seu desenvolvimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade da inclusão: barreiras arquitetônicas, falta de monitor, redução de turmas previstas na estratégia de matrícula, qualificação do profissional, resistência e aceitação do profissional. “Como já disse, falta de estrutura na escola, desrespeito a estratégia de matrícula. Tem um aluno este ano que a condição primordial para a sua inclusão era o monitor para auxiliá-lo, só que até agora o monitor não chegou e me parece que não vai chegar.” • As crianças em situação de necessidade especial, que vem 	<ul style="list-style-type: none"> • Os professores têm medo do que não conhecem.
--	--	--	--

		<p>diretamente do lar para o primeiro contato com a escola, ainda são mais difíceis de se trabalhar. “mas antes da Precoce começar aqui ainda era muito pior. Muitas crianças vinham do lar, era bem difícil.” O Programa de Educação Precoce é um facilitador do processo de inclusão.</p> <ul style="list-style-type: none">• Os professores são bem resistentes em aceitar a criança especial, mas, antes do funcionamento da Precoce na Instituição ainda era mais difícil. “A aceitação entre os professores ainda era mais difícil.”• A pior dificuldade é a resistência do professor. No meu ponto de vista é a	
--	--	--	--

		<p>resistência do professor em aceitar a criança especial. Eles dizem não estarem preparados para trabalhar com a criança e todo dia tem reclamação. Tem professor que não vai para o parquinho só por que tem uma criança especial. Este professor está privando não somente a criança especial, mas também as demais e isto não é justo e não há nada que nós da Direção possamos fazer.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condições mínimas para que o processo ocorra tranquilamente. “Além de estrutura física, aceitação do profissional e condições mínimas para que este processo ocorra tranquilamente” 	
--	--	--	--

4	<p>Entrevista com pai de uma criança em situação de necessidade especial, que frequentou o Programa de Educação Precoce em contexto de Centro de Ensino Especial e em contexto de escola comum.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em ter uma criança em situação de necessidade especial e imaginando como seria o futuro desta criança. “Primeiro que nosso filho passou por um longo período de internação, e depois ele foi encaminhando para um Centro de Ensino Especial, então nós ficávamos imaginando se nosso filho iria ficar como os outros meninos.” • Motivo de infrequência na escola. “Por isso, eu me lembro que nós quase não levávamos nosso filho para as aulas.” • A Precoce na Educação Infantil é diferente, por que ele vê crianças e brinca com elas. “A Precoce aqui na Educação Infantil é diferente por que aqui ele vê crianças como ele, e ele gosta das crianças, brinca, interage com elas e também aprende.” • Imagina que se ele tivesse continuado no Centro de Ensino Especial, ele talvez continuasse estudando lá. “Imagino que ele provavelmente ficaria 	
---	---	---	--

		<p>lá com outras crianças com dificuldades iguais as dele ou mais comprometidas, por que muitas crianças continuam no Centro de Ensino Especial.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espera que o filho continue se desenvolvendo com o trabalho realizado pela escola. “Esperamos que ele continue se desenvolvendo muito mais. Em 2009 ele começou a andar, agora está começando a falar pequenas coisas e estamos muito contentes com o trabalho desenvolvido aqui na escola.” • Preocupação com o futuro na escola. “Claro que ficamos apreensivos, pois no final do ano ele vai para o primeiro ano do Ensino Fundamental e não sabemos o que vai acontecer. Mas até agora estamos felizes com ele, seu desenvolvimento e a escola.” • A família é muito importante na escola. “Bem, a família é super importante.” 	
--	--	--	--

Foi possível observar, por meio dos relatos dos participantes, é possível traçar um paralelo entre o Programa de Educação Precoce em Centros de Ensino Especial e em escolas comuns, encontrando, entre eles, poucas semelhanças e diversas diferenças:

Centros de Ensino Especial	Escola Comum
<ul style="list-style-type: none"> • O objetivo do Programa é a inclusão. • As crianças não têm referência de outras crianças com desenvolvimento típico. • As crianças não participam de várias atividades de interação social. • Gera um impacto na percepção dos familiares. • Ficaram estigmatizados pelo preconceito e segregação. 	<ul style="list-style-type: none"> • O objetivo do Programa é a inclusão. • As crianças têm referência de outras crianças com desenvolvimento típico. • As crianças participam de várias atividades de interação social diariamente. • Não gera um impacto na percepção dos familiares. • Todas as crianças têm ganhos com o Programa na escola comum, sensibilizando antes de cristalizar o preconceito. • O Programa é visto como facilitador do processo de inclusão.

4.2. Discussão

Segundo Kelman, “o desenvolvimento implica em transformações sucessivas e permanentes”. (KELMAN, 2010, p. 14). Neste sentido os entrevistados afirmaram sobre a importância do processo de inclusão e aspectos que favorecem este desenvolvimento. Em uma entrevista, o participante afirmou, categoricamente, que a inclusão é muito importante, enquanto que os demais participantes afirmaram indiretamente sobre sua importância. Duas pessoas afirmaram que as crianças comuns são referências uma para as outras e nos Centros de Ensino Especial as crianças não têm referência de desenvolvimento típico.

A abordagem construtivista confirma o relato destes profissionais e familiares dizendo que a aprendizagem ocorre com a interação sujeito-ambiente e “que ambas são necessárias para que o desenvolvimento aconteça” (KELMAN, 2010, P. 16). . Além do que,

as crianças muito comprometidas nos Centros de Ensino Especial causam um impacto no imaginário da família do bebê, o que foi confirmado pelo pai da criança com NEE que disse ficar imaginando como seria seu filho quando crescesse. Segundo um dos participantes, a interação entre as crianças nos Centros de Ensino Especial é inexistente, pois muitos alunos já são adolescentes ou, até, adultos e, muitas vezes, seu desenvolvimento é muito comprometido.

As entrevistas trazem, ainda, a participação das crianças em diversas atividades de interação social na escola comum, como a hora da entrada onde as crianças cantam, fazem gestos com as músicas, interagem, participam de outras atividades comemorativas que proporcionam uma maior interação entre as crianças.

Os trabalhos desenvolvidos nos Programas de Educação Precoce, tanto nos Centros quanto em escolas comuns, objetivam a inclusão. A respeito disto, Kelman ressalta que “as leis do desenvolvimento são as mesmas para todas as crianças: o que mudam são os caminhos para alcançar esse desenvolvimento” (2010, p. 23). Isto é, cada criança é singular no modo de aprender e desenvolver-se. Segundo a abordagem construtivista, o desenvolvimento não está só na natureza do sujeito, pré-formado em sua mente, ou apenas na educação.

Segundo a gestora da Instituição, a inclusão sempre existiu na escola, mesmo antes do Programa iniciar-se lá. Ela relata, também, que sempre foi difícil este processo, por vários motivos, como as barreiras arquitetônicas, a falta de respeito à estratégia de matrícula, falta de monitor, a qualificação profissional, além da resistência dos professores na aceitação da criança em situação de necessidade especial. Embora tenha citado todas estas questões, ela admite que, antes do Programa iniciar nesta escola, a aceitação por parte dos professores era pior. Relata, ainda, que os professores estão mais sensíveis às crianças em situação de necessidade especial. A gestora ainda acredita que o processo de inclusão não tenha volta e assegura que por mais dificuldades que existam neste processo, ainda assim, é totalmente a favor dele, por compreender que as crianças precisam de referência, também é a favor da família dentro da escola como parte importante no processo educacional, o que corrobora com a ideia de Kelman, (2010) que insiste na importância da família no desenvolvimento da pessoa em situação de necessidade especial. O pai entrevistado também considera o importante papel da família no processo educacional. Isto está assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996, que diz no 4º artigo no 3º parágrafo

que o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

Segundo uma das entrevistadas, a escola sente na pele uma grande dificuldade, já que, para acontecer uma inclusão de verdade, são necessárias condições mínimas para que o processo ocorra tranquilamente. Na opinião da gestora, por exemplo, as crianças em situação de necessidade especial que vem direto do lar, sem ter se beneficiado da Precoce, são ainda mais difíceis para se trabalhar. Ainda segundo ela, as crianças que passam pelo Programa apresentam outro desenvolvimento. Neste sentido, a Precoce é facilitadora do Processo de inclusão, justificando sua existência.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos deste trabalho foram o de traçar um paralelo dos depoimentos dos professores e coordenadores que já trabalharam no Programa de Educação Precoce em contextos de Centro de Ensino Especial e escola comum, verificando se há diferenças que impliquem como facilitadoras ou dificultadoras do processo de inclusão e também perceber os reflexos nas famílias das crianças em situação de necessidade especial.

No entanto, não se pretende que este trabalho seja conclusivo a respeito de todas as questões referentes aos Programas de Educação Precoce, inseridos em contextos de Centros de Ensino Especial e de escola comum. Neste sentido, trata-se de uma temática que, aos poucos, poderá ser mais aprofundada, na medida em que novas investigações a respeito sejam feitas. Apesar disso, alguns pontos importantes foram elencados e poderão servir em importantes debates sobre o assunto.

É consenso entre os entrevistados a importância da família no processo de educação inclusiva da criança especial, por isto, propomos que sejam implantadas políticas públicas voltadas para a família dentro da escola, como parte importante no processo educacional, não somente das crianças em situação de necessidade especial, mas, de todas as crianças, como forma preventiva de processos não desejáveis de desenvolvimento e uma maneira dos vínculos afetivos serem intensificados.

Outro ponto importante para se destacar, que também é consenso entre os participantes, é que o Programa de Educação Precoce em escolas comuns é mais favorável ao processo de inclusão. Todos consideram que haja mais desenvolvimento neste contexto do que em contextos de Centros de Ensino Especial. Além de não serem tão eficiente no processo de inclusão devido a vários fatores já mencionados acima, os Centros de Ensino Especial carregam o estigma da discriminação e do preconceito que não é aceito pelos pais e, muitas vezes, até por profissionais da área.

Concluimos que, na opinião dos participantes, ambos os lados têm ganhos com o Programa de Educação Precoce, especialmente na escola comum, onde os preconceitos ainda não estão cristalizados. Nela, a inclusão é vivenciada de maneira mais natural, sendo facilitadora do processo de inclusão.

Este trabalho pode ter limitações devido ao curto tempo para sua realização. A análise das entrevistas poderá, ainda, ser mais aprofundada, mas, desde já, sinaliza que o processo de inclusão é facilitado pelo Programa de Educação Precoce, principalmente, se este Programa estiver dentro de escolas comuns de Educação Infantil.

Outra possibilidade de estudo é utilizar tanto uma abordagem qualitativa, cuja análise seria mais detalhada e profunda, se realizada em um tempo de pesquisa maior do que o de um curso de especialização, quanto uma abordagem quantitativa, com um número maior de participantes, que permitiria outro tipo de análise, a estatística. Além disto, no futuro, políticas institucionais poderão ser implementadas, de forma a contribuir ainda mais para o processo de inclusão, já que a população na idade contemplada neste trabalho não é amplamente atendida, ainda, no Brasil.

Acreditamos no trabalho da Estimulação Precoce como positivo para o desenvolvimento das crianças em situações de necessidades especiais, sejam elas decorrentes de síndromes, deficiências físicas, intelectuais, socioambientais, abandono, prematuridade, etc. No entanto, vislumbramos a possibilidade ampliarmos nossa atuação e lutarmos para que as equipes sejam multidisciplinares e com competências para realizar suas ações, desta forma muitas outras crianças que estão excluídas dos processos de desenvolvimento, por qualquer motivo que seja, poderão ter o mesmo direito que as demais, o desenvolvimento.

Com isso, acreditamos que a Estimulação Precoce deveria estar inserida dentro das creches, onde as crianças em situações especiais poderiam conviver com outras de mesma idade e também receberem atendimentos do Programa de Educação Precoce, favorecendo ainda mais o desenvolvimento. Com isto, também, pais e mães que desejassem/precisassem trabalhar teriam esta oportunidade.

Deste modo a teoria do Meio Mais Favorável Possível, que tem como paradigma a inclusão seria melhor contemplada. Atualmente fala-se de inclusão, mas pela definição desta teoria o que fazemos ainda é integração. A teoria do Meio Mais Favorável Possível acredita que todos os alunos têm que estar em aula comum, a meta é não deixar nenhuma criança de fora, acredita ainda que a diversidade impulsiona as mudanças de comportamento, o que foi confirmado por alguns profissionais que foram entrevistados para este trabalho.

“Na integração, o sujeito é preparado para estar com outros sendo avaliado de acordo com características estabelecidas, podendo, ou não ser aceito no grupo”. (SOUZA, 2005, p. 19). Enquanto que

na inclusão, as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, considerando tanto os estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, de modificações organizacionais, de estratégias de ensino, de uso de recursos e de parcerias com a comunidade. (SOUZA, 2005, p. 19).

REFERÊNCIAS

- COELHO, C. **Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2010. P. 56
- GAMBOA, S. A. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. In I. Fazenda (Org.), Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2000, 115 p.
- KELMAN, C. **Sociedade, Educação e Cultura**. Brasília: Universidade de Brasília, 2010. p. 11.
- MACIEL, D.; BARBATO, S.; **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2010. 280 p.
- MEC/SEESP. **Direito à Educação: Necessidades Educacionais Especiais: orientações Gerais e Marcos Legais**. Brasília, 2001.
- MEC/SEESP. **Ensaio Pedagógico: Construindo Escolas Inclusivas**. Brasília, 2005.
- MEC/SEESP. **Educação Infantil: Saberes e Práticas da Inclusão**. Brasília, 2005.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica para Educação Precoce**. Brasília, 2006.
- SOUZA, A. et al. **Inclusão: História, conceitos e problematização**. Brasília: CFORM/UNB: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – MEC/SEB, 2005.
- UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. **Manual para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Católica de Brasília**. 3ª Ed. Brasília, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiros de Entrevistas

Instrumento 1 – aplicável em gestores e professores do ensino regular que já estavam na Instituição antes da precoce iniciar seus atendimentos:

1. Como era o processo de inclusão na escola antes do funcionamento da Precoce?
2. Como você percebe a inclusão das crianças com necessidades especiais após o início dos atendimentos da Precoce?
3. Como gestora/professora o que você considera fundamental para facilitar o processo inclusivo?
4. Que fatores dificultam este processo?
5. O que você realmente pensa sobre o processo de inclusão? Cite aspectos positivos e negativos, se houver.
6. É importante que a família participe do processo? De que modo?
7. Em que momento a família deve participar, em um caso de inclusão de uma criança com NEE?

Instrumento 2 – aplicável em professores/coordenador atuantes na Precoce.

1. Como a Precoce favorece a inclusão?
2. Quais seriam as diferenças entre uma Precoce inserida em um contexto de Centro de Ensino Especial e escola comum?
3. A precoce inserida dentro de uma escola comum é facilitadora ou dificultadora do processo de inclusão? Como?

Instrumento 3 – aplicável a pais que participaram da Precoce em Centro de Ensino Especial e também participa(ra)m da Precoce inserida em uma escola comum.

1. Consegue perceber alguma diferença entre a Precoce inserida dentro de um contexto de Centro de Ensino Especial e dentro de um contexto de escola comum? Qual?
2. Se seu filho (a) estivesse em uma Precoce dentro de um Centro de Ensino Especial, o que acha que aconteceria quando ele saísse da Precoce aos 4 anos?
3. Que expectativas você tem para seu filho (a)?
4. Em uma nota de zero a 10, indique o grau de importância da família no processo de ensino aprendizagem e explique o porquê dessa importância?

APÊNDICE B

Entrevistas Respondidas

Entrevista nº 1 - professora educadora física

1. Como a Precoce favorece a inclusão?

R: Olha, a inclusão é muito importante para todas as crianças, tanto para as crianças que estão dentro da Precoce tanto para as crianças que estão no ensino regular por que as crianças Precoce que estão sendo trabalhadas na Precoce por que elas vão ter contato direto com outras crianças, então assim, essas crianças do regular trazem uma referência para elas, e as crianças trabalham muito com o copiar, imitar, né? Então assim, por ela estar vendo outra criança com desenvolvimento normal já é muito bom. Eu valorizo muito para as crianças que estão no ensino regular na educação infantil, prá ela é bom por que ela vai conhecer a criança da Educação Precoce, por exemplo uma criança com Síndrome de Down, ela já vai conhecer os traços dela, saber que ela é diferente, o olhinho puxadinho, né, então ela vai se acostumando e achando normal. Então quando ele vir a criança em outro lugar ele vai achar normal, natural. Uma criança que tem uma paralisia, um cadeirante, se ela está todo dia em contato com aquela criança e vê o cadeirante em outro lugar ela vai achar normal. Pelos dois lados há vantagem. E assim, quando a criança sai da Precoce que é até 3 anos ela vai ser inserida numa turma de 4 anos vai ter um ganho também, ela vai estar pronta, na hora do intervalo ela vai estar inserida, brincando com as outras dentro da dificuldade dela os dois lados têm necessidades, dos dois lados têm ganhos e benefícios.

2. Quais seriam as diferenças entre uma Precoce inserida em um contexto de Centro de Ensino Especial e escola comum?

R: Olha, quando eu trabalhei lá no Centro, a Precoce ficava ali, só ela. A gente trabalha dentro daquele mundo da Precoce, as nossas crianças não tinham contato com as outras crianças como eu te falei né ela não tinha contato com as outras crianças que ela pode estar imitando, convivendo então assim, é difícil no Centro. Agora aqui no ensino regular na Educação Infantil tem um contato e todas as atividades da escola, ela participa de tudo, da entradinha, do recreio, então ela está inserida no meio, então têm ganhos muito grandes, então de uma maneira geral ela tem ganhos. Os pais mesmo, às vezes têm pais que tem aquela resistência de levar o filho prematuro para Estimulação no Centro, meu filho não tem problema nenhum, nenhuma necessidade especial, não vou mandar, aí ele traz a criança, dentro da educação infantil é mais agradável para o pai trazer a criança, então tem esse ganho, realmente é significativo.

3. A precoce inserida dentro de uma escola comum é facilitadora ou dificultadora do processo de inclusão? Como?

R: É facilitadora do processo de inclusão. Já tem a primeira inclusão que é da Precoce dentro da educação infantil, quando ela já está aqui, ela já está incluída antes mesmo de começar na educação infantil, já está dentro da escola, é muito importante.

Entrevista n° 2 – professora coordenadora do Programa

1. Como a Precoce favorece a inclusão?

R: A precoce favorece muito a inclusão por que a criança participa de grupos, ela tem contato com outras crianças. Cada um de nós somos diferentes então a gente aprende com as diferenças. Independente do problema que tenha a gente aprende com as diferenças.

2. Você poderia me dizer a diferença entre uma Precoce em Centro de Ensino Especial e uma Precoce inserida em uma escola comum?

R: Já participei das duas realidades, né? Da Precoce dentro do ensino especial e agora na escola comum. A Precoce em si a gente trabalha e desenvolve com os mesmos objetivos que é a inclusão da criança, porém na escola comum a gente tem a prática da inclusão a gente convive com uma diversidade maior, a escola comum aprende muito mais sobre a inclusão com a Precoce, vivencia a inclusão de maneira mais natural, sem discriminação muito melhor do que nos Centros de Ensino. A comparação é difícil para as crianças. Lá nos Centros de Ensino Especial as mães vêm crianças muito comprometidas, dificilmente estas crianças terão contato com as crianças da Precoce.

3. A Precoce inserida dentro de uma escola comum é facilitadora ou dificultadora do processo de inclusão? Como?

R: Eu acredito que é facilitadora. A escola em si quando recebe uma criança especial ela vê com olhos diferentes, ela sente a dificuldade na pele. Igual no primeiro ano que nós começamos aqui, a escola sentiu mais dificuldade em receber as crianças que vieram da Precoce. Com o passar do tempo os profissionais da escola em geral foram se adaptando a esta realidade e isto foi se tornando mais natural. Essa é a inclusão que a gente quer que seja de forma mais natural, que aquela criança é como qualquer outra.

Entrevista nº 3 – Gestora

1. Como era o processo de inclusão na escola antes do funcionamento da Precoce?

Era muito difícil, ainda continua difícil, pois não temos adaptações, monitor e reduções previstas na estratégia de matrícula, mas antes da Precoce começar aqui ainda era muito pior. Muitas crianças vinham do lar, era bem difícil. A aceitação entre os professores ainda era mais difícil.

2. Como você percebe a inclusão das crianças com necessidades especiais após o início dos atendimentos na Precoce?

Percebo que as crianças quando passam pelo Programa elas têm outro desenvolvimento, são mais fáceis para se adaptar ao contexto de Educação Infantil e possuem outro desenvolvimento. Além do mais percebo que os professores estão mais sensíveis aos alunos especiais dentro da escola.

3. Que fatores dificultam este processo?

Como já disse, falta de estrutura na escola, desrespeito a estratégia de matrícula. Tem um aluno este ano que a condição primordial para a sua inclusão era o monitor para auxiliá-lo, só que até agora o monitor não chegou e me parece que não vai chegar.

4. O que você realmente pensa sobre o processo de inclusão? Cite aspectos positivos e negativos se houver.

Eu sou daquelas que sou totalmente a favor da inclusão, a criança na escola comum tem modelos que as crianças especiais precisam para seu desenvolvimento integral, e é uma situação que não tem volta. As dificuldades são muitas como já mencionei acima a falta de estrutura para receber a criança, mas no meu ponto de vista é a resistência do professor em aceitar a criança especial. Eles dizem não estarem preparados para trabalhar com a criança e todo dia tem reclamação. Tem professor que não vai para o parquinho só por que tem uma criança especial. Este professor está privando não somente a criança especial, mas também as demais e isto não é justo e não há nada que nós da Direção possamos fazer.

5. Como gestora o que você considera fundamental para facilitar o processo inclusivo?

Além de estrutura física, aceitação do profissional e condições mínimas para que este processo ocorra tranquilamente.

6. É importante que a família participe do processo? De que modo?

Sou daquelas que acredita que a família deve estar dentro da escola, participando de todos os momentos, então com a criança especial aí que a família deve estar mais dentro da escola ainda, participando ativamente de todo o processo, de comemorações, enfim de tudo.

Entrevista n° 4 – Pai de criança especial

1. Consegue perceber alguma diferença entre a Precoce inserida dentro de um contexto de Centro de Educação Infantil e dentro de um contexto de escola comum? Qual?

Bem, quando nosso filho começou a frequentar a Precoce no Centro de Ensino Especial para nós foi muito difícil. Primeiro que nosso filho passou por um longo período de internação, e depois ele foi encaminhando para um Centro de Ensino Especial, então nós ficávamos imaginando se nosso filho iria ficar como os outros meninos. Por isso, eu me lembro que nós quase não levávamos nosso filho para as aulas. Depois que nós o trouxemos para esta Precoce aqui na escola comum nosso comportamento mudou, nós passamos a trazê-lo mais para a escola. A Precoce aqui na Educação Infantil é diferente por que aqui ele vê crianças como ele, e ele gosta das crianças, brinca, interage com elas e também aprende.

2. Se seu filho estivesse em uma Precoce dentro de um Centro de Ensino Especial, o que acha que aconteceria com ele quando saísse da Precoce ao completar 4 anos?

Imagino que ele provavelmente ficaria lá com outras crianças com dificuldades iguais as dele ou mais comprometidas, por que muitas crianças continuam no Centro de Ensino Especial.

3. Que expectativas vocês (a família) têm para esta criança?

Esperamos que ele continue se desenvolvendo muito mais. Em 2009 ele começou a andar, agora está começando a falar pequenas coisas e estamos muito contentes com o trabalho desenvolvido aqui na escola. Ele é bem aceito pelos coleguinhas, professores, a direção. Nós estamos muito contentes com o trabalho realizado. Claro que ficamos apreensivos, pois no final do ano ele vai para o primeiro ano do Ensino Fundamental e não sabemos o que vai acontecer. Mas até agora estamos felizes com ele, seu desenvolvimento e a escola.

4. Em uma nota de zero a 10, indique o grau de importância da família no processo de ensino aprendizagem e explique o porquê dessa importância?

Bem, a família é super importante. Se fosse dar uma nota daria a nota 10. Nós os pais do “K” somos muito presentes na escola. Desde que ele nasceu temos uma preocupação com seu bem estar e seu desenvolvimento. Estamos sempre presentes preocupados em buscar os melhores resultados para ele e acho que por isto também ele tem se desenvolvido tanto.

APÊNDICE 3

Termo de consentimento livre e esclarecido

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL

INCLUSÃO ESCOLAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre A Inclusão no Programa de Educação Precoce no Distrito Federal. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas com: professor, coordenar do Programa o gestor da escola onde acontece o Programa de Educação Precoce e um pai de uma criança em situação de necessidade especial. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (61) 98122528 ou no endereço eletrônico andrea.fournier@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Andréa Moreira Couto Fournier

Orientanda do CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR - UAB / UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

Carta de Apresentação



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola....

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: Coleta de Dados para Monografia

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia), além de alunos inscritos em outros pólos, mas que atuam nesta rede. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Andréa Moreira Couto Fournier sob orientação da Tutora PATRICIA CRISTINA CAMPOS RAMOS, cujo tema é: A inclusão no Programa de Educação Precoce no Distrito Federal possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) 8595-6984 ou por meio dos e-mails: andrea.fournier@hotmail.com.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar