



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**

---

NATALIA SILVA RAMOS

**A EDUCAÇÃO PRECOCE COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA  
PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO DISTRITO FEDERAL: UMA ANÁLISE NA  
PERSPECTIVA DOS GESTORES**

**Brasília – DF**  
**MARÇO|2024**

NATALIA SILVA RAMOS

**A EDUCAÇÃO PRECOCE COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA  
PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO DISTRITO FEDERAL: UMA ANÁLISE NA  
PERSPECTIVA DOS GESTORES**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto

**Brasília - DF  
MARÇO|2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a):

RR175	Ramos, Natalia A EDUCAÇÃO PRECOCE COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO DISTRITO FEDERAL: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DOS GESTORES / Natalia Ramos; orientador Viviane Fernandes Faria Pinto. -- Brasília, 2024. 72 p.  Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2024.  1. Educação Precoce. 2. Política Pública. 3. Primeiríssima Infância. 4. Política Pública Educacional. 5. Gestores. I. Fernandes Faria Pinto, Viviane, orient. II. Titulo.
-------	---

Fonte: Software da Biblioteca Central – BCE (Universidade de Brasília – UnB)

**A EDUCAÇÃO PRECOCE COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA  
PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA NO DISTRITO FEDERAL: UMA ANÁLISE NA  
PERSPECTIVA DOS GESTORES**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

**Aprovado em 22/03/2024.**

**BANCA AVALIADORA**

---

Profa. Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto  
Orientadora

---

Profa. Dra. Cristina Massot Madeira Coelho  
Membro interno

---

Profa. Dra. Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda  
Membro externo

---

Profa. Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa  
Membro Suplente

## AGRADECIMENTOS

O alcançar desta etapa não teria sido possível sem a colaboração, auxílio, carinho e dedicação por parte de várias pessoas presentes ao longo de todo o percurso da minha formação. Por esta mesma razão, não quero deixar passar esta oportunidade para agradecer a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu sucesso e a minha chegada até aqui.

Primeiramente a Deus, que me proporcionou o dom da vida e que se faz presente tão nitidamente nos meus dias. Eu posso sentir perfeitamente isso.

Aos meus pais, Enilda e Jamir, pela educação que me proporcionaram e por todas as oportunidades e facilidades que, sobremaneira, foram fundamentais para meu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

Aos meus padrinhos, Adriana e Alexandre, pela atenção demandada e por todo zelo que sem dúvidas nenhuma traduz o significado de família.

À Universidade de Brasília e à Faculdade de Educação por me proporcionar a formação em Pedagogia. Ser discente desta instituição era um sonho, e ter conseguido isso é a minha maior conquista.

Agradeço às amigas que conquistei ao longo desses anos, em especial à Thaynara e Nandialla, pela parceria, pelos trabalhos que fizemos juntas e por tornarem essa jornada universitária mais amena.

À minha professora orientadora Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto, o meu mais sincero agradecimento pela dedicação, pela paciência, por ter acreditado na possibilidade da realização deste trabalho, pela disponibilidade dispensada e sugestões que foram preciosas para a concretização desta pesquisa.

Quero agradecer ainda ao meu namorado, Pedro Nunes, por toda a paciência, compreensão e apoio nos momentos mais difíceis.

Por último, agradeço a todos os meus familiares e amigos que me admiram, me apoiaram e acreditaram sempre nas minhas capacidades. Por serem as pessoas fantásticas que são, o meu MUITO OBRIGADA!

## RESUMO

A Educação Precoce (EP) no Distrito Federal (DF), ofertada pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDF), integra as políticas públicas educacionais para a garantia de inclusão das crianças de zero a três anos e 11 meses que apresentam atrasos no desenvolvimento, prematuridade, que possuem diagnóstico de deficiências ou com potencial de precocidade para altas habilidades/superdotação. Com vistas a oferecer a inclusão de todos, 11 Centros de Ensino Especial, seis Centros de Educação Infantil, dois CAIC's e um CEF recebem crianças atendidas pela EP em todo DF. Assim, o objetivo desse trabalho é analisar aspectos da implementação e do funcionamento da EP na perspectiva de gestores, os quais são vistos também como implementadores de políticas públicas nas instituições de ensino que ofertam o EP no Distrito Federal. Os procedimentos metodológicos dessa pesquisa inserem-se na abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da análise dos dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com uma gestora da EP em nível central e duas gestoras de instituições que ofertam o serviço e por meio da análise documental, realizada em legislações e documentos normativos que regem a Educação Precoce. Os dados sugerem que embora a EP no DF seja uma referência nacional, muitos são os desafios a serem enfrentados, entre os quais destacam-se demanda reprimida, falta de recursos financeiros, falta de acessibilidade, locais inadequados e falta de regulamentação. Além disso, o EP, apesar de seu propósito nobre de garantir direitos educacionais às crianças, muitas vezes reflete e até perpetua desigualdades existentes.

**Palavras-Chave:** Educação Precoce; Política Pública; Política Pública Educacional; Primeiríssima Infância; Gestores.

## ABSTRACT

Early Education (EP) in the Federal District (DF), offered by the State Department of Education (SEEDF), is part of the public educational policies to guarantee the inclusion of children between the ages of zero and three years and 11 months who have developmental delays, prematurity, a diagnosis of disability or early potential for high abilities. With a view to offering inclusion to all, 11 Special Education Centers, six Early Childhood Education Centers, two CAICs and one CEF receive children served by PE throughout the Federal District. Thus, the aim of this study is to analyze aspects of the implementation and functioning of Special Education from the perspective of managers, who are also seen as implementers of public policies in educational institutions that offer Special Education in the Federal District. The methodological procedures of this research are part of a qualitative approach, developed by analyzing the data obtained through semi-structured interviews, carried out with a PE manager at central level and two managers of institutions that offer the service, and through document analysis, carried out on legislation and normative documents that govern Early Education. The data suggests that although early childhood education in the Federal District is a national benchmark, there are many challenges to be faced, including pent-up demand, lack of financial resources, lack of accessibility, inadequate premises and lack of regulation. In addition, despite its noble purpose of guaranteeing educational rights to children, early childhood education often reflects and even perpetuates existing inequalities.

**Keywords:** Early Childhood; Early Education; Public Policy; Public Educational Policy; Managers.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação dos trabalhos que abordam o tema da Educação Precoce – com foco no trabalho pedagógico (BDM e Banco de Teses e Dissertações da CAPES) .....	16
Quadro 2 – Apresentação dos trabalhos científicos que abordam o tema da Estimulação Precoce com foco nos aspectos pedagógicos (BDM e Banco de Teses e Dissertações da CAPES) .....	18
Quadro 3 – Legislação analisada referente à Educação Precoce.....	37
Quadro 4 – Caracterização das gestoras entrevistadas.....	39
Quadro 5 – Quantitativo de crianças atendidas, turmas, crianças na lista de espera e de profissionais atuantes na EP.....	40
Quadro 6 – Tipo de turma, atuação o do professor, número de professores e suas cargas horárias, público-alvo, nº de turmas/crianças e diretriz pedagógica a ser utilizada na EP.....	44
Quadro 7 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre o papel da gestora para o funcionamento da EP.....	46
Quadro 8 - Pré-requisitos para a instituição ser lócus da EP.....	48
Quadro 9 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre demanda reprimida.....	50
Quadro 10 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre acesso e permanência.....	51
Quadro 11 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre regulamentação.....	53
Quadro 12 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre recursos financeiros destinados ao EP.....	54
Quadro 13 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre recursos financeiros destinados à EP.....	55
Quadro 14 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre participação familiar no EP.....	56
Quadro 15 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre avaliação da EP.....	57
Quadro 16 - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre a Política Pública.....	58

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Ciclo das políticas públicas .....	23
Figura 2 - Mapa referente às regiões administrativas e quantidades de instituições que ofertam atendimentos da Educação Precoce no Distrito Federal.....	32

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL: UM CAMINHO DE DESAFIOS E APRENDIZADOS</b> .....	11
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	21
1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS - CONCEITOS .....	21
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS .....	25
1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	27
1.4 EDUCAÇÃO PRECOCE .....	31
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	34
2.1 PERCURSO METODOLÓGICO .....	34
2.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS .....	34
2.3 ANÁLISE DOCUMENTAL .....	35
2.4 PASSOS METODOLÓGICOS - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURAS E ANÁLISE DOCUMENTAL .....	35
2.5 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS .....	37
2.5.1 Centro de Ensino Especial Jequitibá .....	37
2.5.2 Centro de Educação Infantil Ipê .....	38
2.6. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA ...	38
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	41
3.1 RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL .....	41
3.2 ANÁLISE DE ASPECTOS DA EDUCAÇÃO PRECOCE COM BASE NOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS .....	46
3.2.1 Papel do(a) gestor(a) para o funcionamento da EP .....	46
3.2.2 Pré-requisitos para a instituição ser lócus da EP. ....	48
3.2.3 Demanda reprimida .....	50
3.2.4 Acesso e permanência .....	51
3.2.5 Regulamentação .....	53
3.2.6 Recursos financeiros destinados à EP .....	53
3.2.7 Sistema de gestão .....	55
3.2.8 Participação familiar .....	56
3.2.9 Avaliação .....	57
3.2.10 Política Pública .....	58
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	60
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	63

## **MEMORIAL: UM CAMINHO DE DESAFIOS E APRENDIZADOS**

Numa caminhada marcada por encontros e desencontros, adaptações e desafios, idas e vindas, a instituição de ensino tornou-se parte do meu dia a dia aos quatro anos de idade. Lembro-me da maioria dos rostos doces das professoras que marcaram minha formação e o caminhar na educação.

Quando eu tinha quatro anos de idade, meus pais me matricularam numa instituição privada bem pequena e acolhedora. Eles contam que minha fase de adaptação não foi nada fácil, chorei muitos dias até me ambientar e me acostumar com a nova rotina. Após dois anos, a situação financeira dos meus pais não me permitia continuar os estudos nessa instituição. Então, no último ano da Educação Infantil, ingressei numa instituição pública e passei a enfrentar adaptação a novos lugares e a pessoas diferentes. Penso que essas mudanças e adaptações enfrentadas desde cedo, me tornaram uma pessoa corajosa e autônoma para outras transformações que vieram mais à frente na minha caminhada.

Passou-se um ano quando retornei à instituição privada onde havia começado minha jornada de estudos. Lembro que foi uma alegria tamanha para mim, pois tenho um carinho especial pela escola. Cursei os anos iniciais do Ensino Fundamental lá e foram tempos tranquilos onde me descobri uma menina esforçada e compromissada com os estudos e com o aprender. Além disso, penso que toda a minha dedicação durante a caminhada era o mínimo que podia fazer como forma de retribuição e gratidão a tudo o que meus pais fizeram e fazem por mim.

Novamente era tempo de mudança, sair de uma escola pequena e ir para uma escola pública grande, com vários professores, foi um desafio. Nessa nova instituição, cursei o sexto ano. Lá conheci o João que foi diagnosticado com Síndrome de Asperger<sup>1</sup>. Criamos laços muito fortes e passei a ser o porto seguro dele nos intervalos, pois tinham alguns estudantes que o excluía e proferiam palavras negativas contra ele. No final desse mesmo ano, os professores da escola estavam selecionando os(as) estudantes com melhor rendimento para realizarem prova para bolsa de estudos numa instituição particular renomada da minha cidade e eu fui escolhida. Então, realizei a prova e fui

---

<sup>1</sup> Com a mudança nos critérios de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição (DSM-5), e da Classificação Internacional de Doenças 11ª edição (CID-11), a Síndrome de Asperger passou a fazer parte do universo do Transtorno do Espectro Autista.

contemplada com bolsa integral. Essa conquista pessoal e o fato de proporcionar o sentimento de orgulho aos meus pais foi motivos de muita alegria e combustível para enfrentar e dar o meu melhor no que estava por vir.

Como bolsista me dediquei muito mais, pois precisava obter boas notas para manter a bolsa de estudos. Nessa instituição, cursei do sétimo ano do fundamental até terminar a Educação Básica. Lá passei por um momento difícil, no qual a cobrança para estudos e realização de vestibulares me deixavam cada vez mais ansiosa. No entanto, tive experiências muito boas e determinantes para a escolha do meu curso superior como a de ser escolhida para monitoria no laboratório de Biologia da escola. Na monitoria, auxiliava os professores na elaboração de aulas e preparava os materiais e elementos para as experiências. No final do ano de 2018 prestei os vestibulares e passei pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS) para cursar Pedagogia na Universidade de Brasília (UnB).

Lembro como se fosse hoje, o misto de sentimentos que foi o primeiro dia de aula na Universidade. Fui com muito medo, pois a visão que eu formei sobre a UnB foi com base no que as pessoas falavam e, muitas vezes, não eram falas positivas. Mediante as vivências e experiências, essa minha visão foi totalmente desconstruída e hoje defendo a universidade e não deixo de compartilhar as oportunidades de formação acadêmica e cidadã que ela me proporcionou. A aula Magna com o professor Dermeval Saviani, idealizador da Pedagogia Histórico-Crítica, foi um dos eventos que marcaram o início da formação. Além dela, participar das oficinas de Alfabetização que a Faculdade de Educação oferece e os eventos da Semana Universitária foram igualmente marcantes.

Os estágios supervisionados foram essenciais para a certeza de que estou no caminho certo. Neles tive experiências únicas e presenciei o local onde eu quero atuar futuramente, a escola pública. Na instituição pública onde realizei estágio, tanto no Ensino Fundamental como na Gestão escolar, há classes especiais e vivenciando essas experiências, obtive o entusiasmo de pesquisar mais sobre a Educação Especial e Inclusiva. Além dos estágios obrigatórios, realizei estágios remunerados na Educação Infantil em instituições privadas. Nessa minha passagem pelas instituições encontrei crianças que iluminaram meus dias. João e Lucas <sup>2</sup>, crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), me mostraram que ser feliz é possível em qualquer circunstância. Tive a oportunidade e prazer de acompanhar o desenvolvimento do João

---

<sup>2</sup> Nomes fictícios.

que, com quatro anos de idade, foi diagnosticado com TEA. Hoje, com todas as oportunidades e atendimentos possibilitados com o diagnóstico, inclusive de ser atendido na Educação Precoce no Distrito Federal, João é uma criança muito mais feliz e desenvolvida. Ao observar os impactos positivos da Educação Precoce nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de João, despertou em mim o interesse por conhecer mais sobre este serviço. Com base em todas as vivências acima, posso dizer que é com prazer que eu pesquiso e construo meu Trabalho Final de Curso intitulado “A Educação Precoce como política pública para primeiríssima infância no Distrito Federal: uma análise na perspectiva dos gestores”.

## **INTRODUÇÃO**

No cenário contemporâneo brasileiro são notórias as desigualdades nos mais diferentes aspectos sociais e, para que os direitos de todos os cidadãos sejam assegurados, são necessárias políticas, ações e decisões tomadas pelo poder público que possam refletir mudanças. Isto é, a esfera governamental seja ela municipal, estadual, distrital ou federal, precisa elaborar políticas públicas, as quais devem apresentar diretrizes e intervenções para dirimir dificuldades enfrentadas na sociedade.

No Brasil, um dos grandes problemas públicos que merece atenção é a desigualdade social que se reflete também nas desigualdades observadas no sistema educacional, por isso é importante ressaltar a necessidade de se elaborar políticas públicas de educação que assegurem os direitos dos grupos minoritários, quais sejam: indígenas, mulheres, negros, pessoas com deficiência (PCDs), pessoas de baixa renda, população LGBTQIA+<sup>3</sup>, entre outros. Os programas, instrumentos para implementação das políticas públicas, são grandes aliados no enfrentamento de desigualdades no acesso à educação, na compreensão acerca de temas sociais e de acesso e qualidade. Com base na necessidade de olhar para programas que visem a garantia do direito à educação de grupos minoritários.

Segundo Pesquisa Nacional em Domicílio (PNAD) de 2022, apenas uma em cada quatro pessoas com deficiência concluiu o Educação Básica obrigatória. Diante do exposto, pode-se perceber a necessidade da presença de políticas que amparem as pessoas com deficiência, desde a primeiríssima infância, de forma a possibilitar oportunidades de

---

<sup>3</sup> A sigla LGBTQIA+ representa lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais entre outras identidades de gênero e orientações sexuais.

desenvolvimento e inclusão para as crianças de zero a três anos e 11 meses que, além do acesso à educação, necessitam de atendimento educacional especializado. Haja vista que só o acesso não garante a permanência da criança na escola, faz necessária a garantia de outros elementos, tais como o transporte público, a infraestrutura e acessibilidade, os materiais pedagógicos, professores com formação específica etc., o que aponta para a necessidade de uma política pública que seja ofertada com recursos amplos.

A pesquisa tem, portanto, como tema principal “A Educação Precoce como política pública no Distrito Federal sob a perspectiva dos gestores”. O trabalho tem como objetivo geral analisar, a partir da perspectiva dos gestores e da legislação distrital vigente, a implementação e o funcionamento da Educação Precoce (EP) no Distrito Federal.

Assim, este trabalho propõe-se a responder a seguinte questão: “Como os gestores da Educação Precoce no DF analisam as ações do serviço como política para garantia do direito à educação de bebês e crianças bem pequenas no Distrito Federal?” Ressalta-se que a EP é ação do governo desenvolvida para assegurar direito de educação previsto no artigo 205 da Constituição Federal, para crianças de zero a três anos e 11 meses de idade que são prematuras, com deficiência, que se encontrem no transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou que apresentem sinais de precocidade para altas habilidades ou superdotação (Distrito Federal, 2019).

A pesquisa será realizada a partir da visão dos gestores, em especial os gestores de instituições que ofertam o EP, uma vez que Oliveira e Abrucio (2018) apontam diretores de escola como uns agentes implementadores de políticas públicas.

Como objetivos específicos, buscou-se:

- Identificar e analisar aspectos da realidade da implementação e da execução da Educação Precoce nas instituições pesquisadas;
- Identificar e analisar documentos normativos e legislações de âmbito distrital que regem a EP;
- Comparar aspectos da realidade da EP com o que está previsto nas legislações;
- Identificar o papel dos gestores como implementadores da Educação Precoce;

- Perceber os desafios e desigualdades presentes na implementação e execução da EP no Distrito Federal.

Conforme Miranda e Sá (2020), termos como “estimulação precoce”, “intervenção precoce” ou “estimulação essencial” são destinados ao atendimento, pelas Secretarias de Saúde, de bebês e crianças bem pequenas que apresentam algum tipo de alteração no desenvolvimento. No entanto, há os atendimentos voltados para educação, os quais são chamados de Educação Precoce, como os que ocorrem no Distrito Federal, Rio de Janeiro e no Paraná. Já no município de Manaus, o atendimento educacional para o público-alvo mencionado é denominado de Serviço Pedagógico de Estimulação Precoce.

Nas pesquisas que envolvem o tema em questão, por vezes, encontra-se esses termos como sinônimos, até “estimulação precoce” é utilizado para se referir ao atendimento educacional especializado (AEE). No entanto, pelo fato de a presente pesquisa fazer o recorte do Distrito Federal, tomará como base a concepção que a Secretaria da Educação do Distrito Federal possui sobre esses termos. A grande diferença entre estimulação e educação precoce é que a estimulação é feita por profissionais de saúde, entre eles, médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e em ambiente hospitalar. Já a educação precoce, serviço do AEE, além de se dedicar ao desenvolvimento físico, cognitivo, motor e social da criança, promove a inclusão dela em ambiente escolar.

Por escutar relatos de experiências positivas sobre da Educação Precoce no Distrito Federal, o qual oferece atendimentos para crianças de zero a três anos e onze meses em situação de vulnerabilidade desenvolvimental, surgiu o interesse em pesquisar mais sobre o serviço, mas de uma perspectiva diferente das encontradas na maioria dos artigos e documentos, já que ao realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o tema foi observado que, embora haja estudos sobre os aspectos pedagógicos, ainda identifica-se lacunas que se voltem para a implementação e o funcionamento da EP com base na gestão.

Com o intuito de mapear a produção acadêmica sobre a Educação Precoce foi realizada uma pesquisa nas bases científicas Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente (BDM) da Universidade de Brasília (UnB), na qual foram utilizados os seguintes termos: “educação precoce” e “estimulação precoce”. Ao buscar a palavra-chave “educação precoce” como título na BDM-UnB retornaram apenas 12 resultados. Dentre

eles foram selecionadas seis produções que investigaram as ações realizadas exclusivamente nos espaços escolares, excluindo aqueles com foco na saúde. Já no Portal de Periódicos da CAPES ao pesquisar o descritor “educação precoce” retornaram 22 produções e dentre elas foram selecionadas quatro produções que abordam o assunto no campo pedagógico/educacional. O intervalo temporal da pesquisa bibliográfica foi 2003-2023.

**Quadro 1** – Apresentação dos trabalhos que abordam o tema da Educação Precoce – com foco no trabalho pedagógico (BDM e Banco de Teses e Dissertações da CAPES)

<b>Título</b>	<b>Autor(es)/Ano</b>	<b>Natureza</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Base de Dados</b>	<b>Temática</b>
Educação precoce : perspectivas legais e práticas pedagógicas	Campos (2014)	TCC	Educação precoce; Políticas educacionais; Educação especial; Inclusão escolar;	BDM UnB	O estudo parte da necessidade de entender a Educação Precoce diante da atual Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, bem como busca entender a importância que há no trabalho de intervenção precoce para o desenvolvimento das crianças pequenas.
A educação precoce para crianças com deficiência visual no Distrito Federal : desafios do atendimento especializado na perspectiva dos docentes	Zardo (2022)	TCC	Educação especial; Educação precoce; Educação física para crianças deficientes; Crianças com deficiência - educação; Crianças deficientes visuais; Professores - educação infantil; Distrito Federal (DF);	BDM UnB	O trabalho tem como objetivo conhecer os serviços de educação precoce ofertados no centro de ensino especializado para deficiência visual do Distrito Federal e identificar os desafios desta prática na perspectiva dos docentes.
A inclusão no programa de educação precoce no Distrito Federal: diferentes momentos	Fournier (2012)	Monografia (especialização)	Educação de crianças; Educação especial; Educação inclusiva Crianças - desenvolvimento;	BDM UnB	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.
Da educação precoce à educação infantil: fatores que dificultam a inclusão de crianças com paralisia cerebral	Araújo (2012)	Monografia (especialização)	Paralisia cerebral nas crianças; Educação inclusiva; Educação de crianças;	BDM UnB	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.

A importância da formação continuada do professor de educação precoce	Neto (2012)	Monografia (especialização)	Desenvolvimento humano; Professores - formação; Educação permanente; Educação de crianças;	BDM UnB	Busca compreender e enfatizar a importância da formação continuada de professores, no contexto da Educação Precoce.
A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais oriundos da educação precoce: o papel do professor como mediador desse processo	Almeida (2012)	Monografia (especialização)	Educação inclusiva; Professores;	BDM UnB	O estudo busca compreender como ocorre o processo de inclusão dos alunos portadores de necessidade educacional especial – ANEE's que saem da Educação Precoce e perceber até que ponto o papel dos professores contribui ou não com a efetivação desse processo.
Educação Precoce: Interações triádicas e Sistemas Semióticos	Gonçalves e Mietto (2021)	Artigo	Educação Especial; Educação Precoce; Interações triádicas	CAPES	O estudo se propõe a analisar as interações triádicas estabelecidas na Educação Precoce, de maneira a compreender os processos semióticos do bebê pré-verbal e o papel educativo de professores nesse contexto.
Reflexões sobre os atendimentos aos pais no âmbito da educação inclusiva	Marques, Legnani e Santos (2023)	Artigo	Educação precoce; Escuta; Parentalidade Psicanálise	CAPES	O artigo objetiva refletir sobre o acolhimento aos pais na Educação Inclusiva;
O diagnóstico e o olhar de famílias de crianças com deficiência na primeira infância	Cunha (2021)	Artigo	Criança com deficiência; Diagnóstico; Família; Educação Precoce;	Capes	O estudo discute o processo vivido por oito famílias que se disponibilizaram a conversar sobre o recebimento do diagnóstico do(a) filho(a) que necessitou de atendimento precoce.
Educação Precoce: uma revisão integrativa de literatura	Silva, Sant`anna, Cabral, Soares, De Souza e Barros (2017)	Artigo	Educação infantil; Intervenção precoce; Diagnóstico precoce;	Capes	O estudo descreve as tendências atuais nas pesquisas científicas do Brasil sobre o tema educação precoce, presentes nas bases indexadas do Portal de Periódicos da CAPES.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações disponíveis no site da Biblioteca Digital da Produção Discente da Universidade de Brasília (BDM) e no site do Portal de Periódicos da CAPES.

Em um segundo movimento, ao buscar a palavra-chave “estimulação precoce” como título na BDM-UnB retornaram 50 resultados. Desse conjunto foram selecionadas duas produções que investigaram as ações realizadas exclusivamente nos espaços escolares, excluindo aqueles com foco na saúde. Já no portal de Periódicos da CAPES ao pesquisar o descritor “educação precoce” retornaram 42 produções e dentre as quais

foram selecionadas oito produções que abordam o assunto no campo pedagógico/educacional. O intervalo temporal da pesquisa bibliográfica foi 2003-2023.

**Quadro 2**– Apresentação dos trabalhos científicos que abordam o tema da Estimulação Precoce com foco nos aspectos pedagógicos (BDM e Banco de Teses e Dissertações da CAPES)

<b>Título</b>	<b>Autor(es)/Ano</b>	<b>Natureza</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Base de dados</b>	<b>Temática</b>
A estimulação precoce na área de educação física: primeiras aproximações	Melo e Costa (2019)	TCC	Inclusão escolar; Educação Física;	BDM UnB	O estudo empírico e teórico procurou conhecer e discutir a percepção do professor em educação física a respeito da inclusão e do programa do MEC de estimulação precoce com crianças de 0 a 3 anos de idade.
Educação inclusiva em direito a diversidade	Manzan (2011)	Monografia (graduação)	Educação inclusiva Estudantes deficientes Educação especial	BDM UnB	O estudo conscientiza as pessoas da importância da inclusão de pessoas com deficiência instigando o modo lúdico como principal forma de desenvolvimento.
Caracterização de serviços de Intervenção e Estimulação Precoce ofertados pelas APAES do estado de São Paulo	Mendonça, Hagemann, Rossi, Rodrigues e Pereira (2021)	Artigo	estimulação precoce infância intervenção precoce	Capes	Estudo objetivou caracterizar os serviços de IP/EP ofertados pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES) do estado de São Paulo.
Estimulação precoce: o caso de uma criança com sequência de Pierre Robin	Martins e Bezerra (2020)	Artigo	Estimulação precoce, Necessidades Educacionais Especiais, Prática Pedagógica	CAPES	O estudo analisa o processo de estimulação precoce de uma criança com necessidades educacionais especiais (NEE), em virtude de Sequência de Pierre Robin (SPR), atendida por uma instituição privado-filantrópica de Educação Especial;

Estimulação precoce na Educação Infantil: um estudo bibliométrico	Cardoso, Fernandes e Procópio (2017)	Artigo	Estimulação precoce; Educação Infantil Estudo Psicométrico	CAPES	Estudo bibliométrico de cunho quantitativo e qualitativo no periódico científico digital brasileiro da Scielo em busca artigos publicados entre 1995 e 2016 que apresentassem dados de intervenções realizadas em contexto da Educação Infantil junto às crianças que necessitam de estimulação precoce.
Concepções dos familiares de crianças que utilizam o serviço de estimulação precoce	Lopes, Votto, Delias e De Felipe (2017)	Artigo	estimulação precoce, educação especial, desenvolvimento infantil	CAPES	A pesquisa teve por objetivo conhecer as concepções dos familiares sobre a descoberta da deficiência, bem como os benefícios da estimulação precoce, a partir do relato de três famílias de crianças que utilizam o serviço em uma instituição de um município do Sul do Brasil.
Atuação e formação em Estimulação Precoce: caracterização da percepção dos profissionais em três instituições;	Bobrek (2014)	Dissertação	Atuação profissional; Educação especial; Estimulação precoce; Formação profissional;	CAPES	Visou-se caracterizar as relações que 13 profissionais estabeleciam entre a sua atuação profissional e a formação recebida durante a graduação.
Percepções de profissionais da educação infantil em relação à estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental	Nunes Chahini	Artigo	Educação infantil; Estimulação precoce; Crianças com deficiência e de risco ambiental;	CAPES	O estudo teve por objetivo investigar como vinha ocorrendo a estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental em uma creche pública municipal de tempo integral em São Luís/MA.
Encaminhamento de crianças com necessidades educacionais especiais em	Pereira e Grave (2012)	Artigo	Estimulação Precoce; Inclusão Educacional; Escolas de Educação Infantil;	CAPES	A pesquisa teve por objetivo verificar como ocorre o encaminhamento

idade de estimulação precoce a escolas de Educação Infantil de um município de médio porte do Vale dos Sinos;					dos sujeitos com NEE em idade de Estimulação Precoce de zero até 3 anos e 11 meses para as escolas de Educação Infantil de um município de médio porte do Vale dos Sinos;
Concepções sobre os procedimentos de intervenção e avaliação de profissionais em estimulação precoce	Bolsanello (2003)	Artigo	Educação Especial; Estimulação Precoce; Formação de profissionais;	CAPES	O estudo verificou que os profissionais que atuam em estimulação precoce sentem-se despreparados no desempenho profissional, tanto para atuar com a criança quanto com a família.

Fonte: Elaborado pela autora com base em informações disponíveis no site da Biblioteca Digital da Produção Discente da Universidade de Brasília (BDM) e no site do Portal de Periódicos da CAPES.

Ao realizar o mapeamento das produções apresentadas nos quadros acima pode-se perceber que o número de estudos e das pesquisas no campo educacional que tratam da Educação Precoce e Estimulação Precoce ainda são escassos. As produções referentes à estimulação precoce são, na maioria, do campo da saúde, psicologia e neuropsicologia. As produções referentes ao campo educacional que foram selecionadas focam, em sua maioria, nos aspectos pedagógicos, que versam sobre os benefícios do atendimento para o desenvolvimento da criança, nas metodologias adotadas para atender crianças com diferentes deficiências e/ou transtornos, na formação dos profissionais atuantes e práticas inclusivas. A análise da produção científica, portanto, revelou ausência de estudos com foco no trabalho da educação precoce do ponto de vista da educação e da percepção desse serviço como política pública. Em vista disso, a presente pesquisa tem como intuito investigar o EP do ponto de vista da gestão e da implementação das políticas, já que foi identificada essa lacuna.

Esta monografia está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresenta-se o referencial teórico, dividido em quatro tópicos. No primeiro tópico aborda-se conceitos do campo das Políticas Públicas para em seguida, no segundo tópico, explorar por meio de um breve contexto histórico a política educacional brasileira, pela análise da legislação e programas educacionais vigentes. Logo após é realizada uma discussão das políticas públicas no contexto da Educação Especial e, no terceiro tópico, aborda-se um resumo do contexto histórico dos fatos que contribuíram para os avanços da Educação Especial, como também da legislação referente a essa modalidade. Finaliza-

se o capítulo com o quarto tópico, que analisa a Educação Precoce no Distrito Federal, com foco na criação, público-alvo, objetivos, processo de implementação nas escolas, legislação vigente e gestão do serviço.

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa. No primeiro tópico (2.1) se aborda os fundamentos relativos ao percurso metodológico utilizado. No segundo tópico apresenta-se os procedimentos para realização das entrevistas semiestruturadas e no terceiro tópico (2.3), apresenta-se a conceituação de pesquisa documental; no quarto tópico (2.4) se apresenta os passos metodológicos tanto das entrevistas semiestruturadas quanto da análise documental; no quinto tópico (2.5) apresenta-se a caracterização das instituições pesquisadas; (2.6) no sexto tópico está presente a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa.

O terceiro capítulo apresenta a análise da pesquisa documental organizado nos seguintes tópicos: (3.1) Legislações e documentos normativos distritais que abrangem a Educação Precoce, (3.2) análise dos resultados das entrevistas semiestruturadas. Por fim são apresentadas discussões derivadas do trabalho, as referências bibliográficas e anexos.

## **1 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS - CONCEITOS**

Refletir acerca das políticas públicas parte da necessidade de analisar o conceito ou os conceitos existentes, os agentes que fazem essas políticas acontecerem, as tipologias e as etapas que elas percorrem. A pergunta “O que é política pública?” tem inúmeras respostas. A política pública pode ser compreendida, segundo O’Donnell (1986), como um conjunto de ações e omissões que resultam numa determinada forma de intervenção do Estado em relação a um problema público que desperta a atenção, o interesse ou a mobilização de outros atores da sociedade civil. Queiroz (2011) aponta que as políticas públicas são, no estado democrático de direito, os meios que a administração pública dispõe para a defesa e a concretização dos direitos de liberdade e dos direitos sociais dos cidadãos, estabelecidos numa Constituição.

Outro aspecto que necessariamente envolve a conceituação de políticas públicas é o uso, quase intercambiável, de diversos termos relacionados com as intervenções governamentais. Assim, a terminologia “políticas públicas” é usualmente tratada como sinônimo de Plano, Programa ou Projeto de governo. Silva e Costa (2002) apresentam, por exemplo, o conceito de programa como a materialização da política pública, que

ocorre quando uma autoridade estabelece as condições iniciais para que a política pública seja implementada.

Com base nos conceitos apresentados acima, pode-se perceber que existe uma arbitrariedade que dificulta um consenso entre as definições do termo em questão. Essa arbitrariedade é organizada pelo cientista político brasileiro Leonardo Secchi (2012) e chamada de “nós conceituais”. O primeiro nó conceitual refere-se à defesa de uma abordagem estadocêntrica, ou seja, estudiosos que defendem que o Estado tenha monopólio na elaboração das políticas, no entanto, há aqueles que defendem a abordagem multicêntrica, a participação de outros atores sociais no fazer da política pública.

Já o segundo nó diz respeito a política ser uma ação ou também uma omissão mediante um problema público. No terceiro nó é abordado o nível de diretriz da política pública: estratégica, intermediária ou operacional. Alguns autores defendem que apenas as diretrizes estruturantes (de nível estratégico) poderiam ser consideradas nas análises de políticas públicas. Nessa perspectiva, programas, planos ou projetos não seriam considerados políticas públicas.

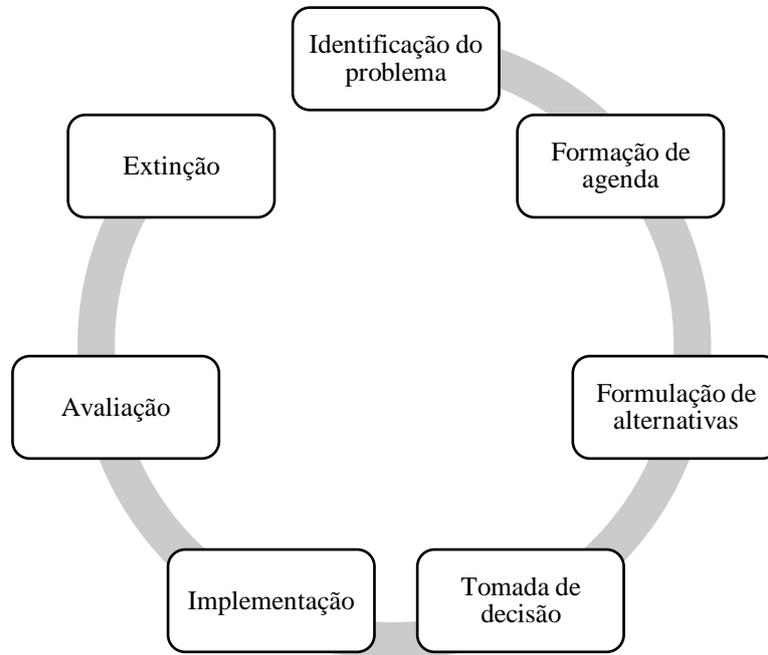
Dentro da variada gama de conceitos existentes sobre política pública, o conceito utilizado para embasar o presente trabalho será o de Secchi (2012), uma vez que entendemos que o autor faz uma definição do termo atualizada e bem-conceituada. Para Secchi, antes de apontar diretamente a política pública, é necessário compreender que o problema público é a carência de algo ou excesso de algo que existe na sociedade e para que um problema seja considerado “público” deve ter implicações para uma quantidade ou qualidade notável de pessoas.

Com base nisso, pode-se entender a Política Pública como tentativa de intervenção para redução do problema público, ou seja, uma diretriz voltada para resolução de problema público. Em contrapartida, aos conceitos que definem a política pública também como inação, Secchi (2012) afirma que uma política pública está sempre vinculada a uma intenção, logo não diz respeito a atos que envolvem omissão.

Para entender o processo de elaboração das políticas públicas foram descritas sete fases que organizam o ciclo de vida dessas políticas (Secchi, 2012). Assim como acontece em relação à conceituação das “políticas públicas”, há várias versões sobre a organização das fases das políticas, porém um dos modelos mais utilizados é o defendido por Secchi (2012), que apresenta setes fases principais sequenciais e interdependentes. São elas: 1)

Identificação do problema, 2) formação de agenda, 3) formulação de alternativas, 4) tomada de decisão, 5) implementação, 6) avaliação e 7) extinção.

**Figura 1** – Ciclo das políticas públicas



Fonte: Adaptado de Secchi, 2012

A **identificação do problema** refere-se a constatar uma discrepância entre o *status quo* e uma situação ideal possível. Ou seja, identificar uma demanda ou excesso na sociedade (Secchi, 2012). Na **formação da agenda**, o problema (sobre o qual o governo decidiu agir) torna-se uma questão pública. Além disso, um conjunto de atores estão envolvidos no processo que consiste na definição dos temas que entrarão na agenda política de execução e serão - ou não - convertidos em políticas públicas (Ibidem, 2012). Na fase de **formulação de alternativas** é feita a análise sobre como o problema será resolvido, contudo a discussão passa a girar entorno do desenvolvimento de ações aceitáveis e pertinentes para lidar com determinado problema público. (Ibidem, 2012). Depois de analisadas as possibilidades de planos e alternativas, o Ciclo de Políticas Públicas segue para a **tomada de decisão** com a definição da ação que será adotada. Nela, os atores, determinam os recursos e o prazo de ação (Ibidem, 2012)

A quarta fase do Ciclo das políticas públicas, a **implementação**, é marcada pela ação de fato, pois a aplicação da política pela máquina burocrática será feita. É na presente fase que os recursos são direcionados para que a política possa ser direcionada. (Ibidem,

2012). Segundo Rodrigues (2010), algumas das questões com as quais se lida nessa etapa são: Existem tempo e recursos (materiais e humanos) suficientes para colocar essas ações em prática? A relação causa-efeito/meios-fins é adequada? Os objetivos da política/programa estão claros? Há comunicação e coordenação perfeitas? A penúltima fase é a da **avaliação**, a qual compreende o momento do monitoramento da implementação e análise dos efeitos/resultados das políticas. Haja vista que na fase de monitoramento abre-se a possibilidade de corrigir os rumos da implementação, para que os resultados sejam maximizados como também analisar se a relação meios-fins está adequada e se as metas têm efetividade.

Por fim, “usando como metáfora o ciclo de vida dos organismos, o ciclo de políticas públicas também tem um fim (Secchi, 2012, P.53). Pode-se falar de três causas que podem levar à **extinção** de uma política pública. A primeira delas é quando o problema público é percebido como resolvido. A segunda delas é quando a política pública é percebida como ineficaz para resolver o problema público e por último quando o problema público, mesmo não tendo sido resolvido, perde sua importância e sai da agenda política e programa de governo.

As políticas públicas possuem objetivos e peculiaridades distintas que permitem diferenciá-las umas das outras. A principal característica de diferenciação é a finalidade dessas políticas com relação às funções que o Estado exerce na sociedade, como também o impacto que a ação gerará na sociedade. Com base nessas finalidades, Secchi (2012) se embasou na tipologia formulada pelo cientista político norte americano Theodore J. Lowi.

Nessa tipologia, existem quatro tipos de políticas divididas segundo o critério de impacto gerado na sociedade: as políticas regulatórias são as que estabelecem padrões de comportamento, serviço ou produto para atores públicos e privados, como por exemplo o código de trânsito. As políticas distributivas são aquelas que geram benefícios para alguns grupos de atores e custos difusos para toda a coletividade, tais como a política de cotas. Há também as políticas redistributivas que concebem benefícios concentrados para um determinado grupo com um custo concentrado para outro grupo de atores, cujo exemplo são os programas de renda mínima. Por fim, há as políticas construtivas que definem as competências, jurisdições e regras da disputa política e da elaboração de políticas públicas, como por exemplo a divisão da responsabilidade educacional no país.

Outra categoria importante quando se discute políticas são as pessoas, grupos e organizações que tem algum interesse diretamente afetado pelas decisões e ações que

compõem a política a ponto de mobilizar esforços para sua criação, modificação ou extinção, os chamados atores de políticas públicas. Existem duas categorias de atores, os governamentais e os não-governamentais. Os atores governamentais são os juízes, os políticos, os burocratas (professores, médicos, policiais) e os designados politicamente. Já os atores não-governamentais são os partidos políticos, *Think Tanks*<sup>4</sup> (organizações preocupadas em criar e disseminar conhecimentos sobre mais variados temas, como política, economia, saúde, segurança e outros), os grupos de pressão formais (sindicatos) e os grupos de pressão informais (movimentos sociais). As empresas do terceiro setor também participam de maneira direta, por meio das licitações atuando na fase implementação das políticas.

## 1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

As políticas públicas são diversas e muito abrangentes, com ramificações e procedimentos voltados para o meio ambiente, economia, sociedade e educação, e podem ser voltadas para grupos minoritários em situação de vulnerabilidade, como as mulheres, pobres, desempregados, pessoas com deficiência, entre outros. Além disso, consagram os princípios dispostos pela Constituição Federal que devem ser seguidos, e tornam o direito à educação em uma aplicação prática. Esses princípios estão elencados no artigo 206 e concretizados por meio dos instrumentos realizadores da política pública.

Segundo Santos e Vasconcelos (2023), a educação é um campo prioritário e estratégico para o desenvolvimento de uma sociedade, e, como tal, é alvo de diversas ações, programas e serviços que visam garantir aos cidadãos o acesso à educação independente se sua origem socioeconômica, gênero, etnia ou outras características, a qualidade educacional através da formação continuada de professores, atualização de currículos, investimento em tecnologias e criação de processo de avaliação e monitoramento e a equidade educacional por meio da busca da redução de disparidades entre grupos sociais.

No Brasil, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1923 foi uma das primeiras políticas públicas educacionais. Afirma o manifesto:

À luz dessas verdades e sob a inspiração de novos ideais de educação, é que se gerou, no Brasil, o movimento de reconstrução educacional, com que, reagindo contra o empirismo dominante, pretendeu um grupo

---

<sup>4</sup> De acordo com a ENAP, Think Tanks são instituições que desempenham um papel de advocacy para políticas públicas, esclarecendo, mobilizando e articulando diversos agentes entorno de diversos campos.

de educadores, nestes últimos doze anos, transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares (Manifesto dos Pioneiros, 1932 p.189).

Da mesma forma que é apontado no trecho “transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares”, o movimento objetivou solucionar problemas educacionais a partir da definição de metas e prioridades para a regulamentação da situação educacional brasileira (Santos; Vasconcelos, 2023). O documento, além de ser um marco jurídico no tocante à manifestação dos direitos dos cidadãos, exerce influência até os dias atuais na formulação de políticas públicas voltadas à educação (Idem, 2023).

No que tange às políticas de instrumentos legislativos foi observado que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96) e o Plano Nacional da Educação, aprovado pela Lei Federal 13.005/2015, são chaves na construção e implementação de políticas públicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a partir de 1996, quando foi promulgada, se tornou o principal mecanismo de implementação de um padrão educacional em nível federal, cuja característica primordial é o Estado como provedor e protetor educacional, destacando a responsabilidade do Poder Público na oferta de uma educação de qualidade a todos (Silva; Vasconcelos, 2023).

Quanto ao PNE, diz-se que a resposta aos desafios da Educação no Brasil tem sido a formação de Planos decenais na articulação de esforços visando metas e estratégias que garantam a população ao acesso a uma educação de qualidade (Silva; Leal, 2022). Com base dos planos decenais muitos programas e ações foram e estão sendo desenvolvidos. O ano de 2007 refletiu mais fortemente na criação de um conjunto de programas que permitiram investir, concomitantemente, em diversos campos da educação, gerando resultados singulares. Sobre ele, afirma-se:

o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa (Saviani, 2007, p. 1233).

Um dos planos executivos de referência é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação que reunia mais de 40 programas organizados em torno de quatro eixos norteadores: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. No âmbito da Educação Básica existe a preocupação com a universalização do acesso, com a formação de professores e o piso

salarial nacional, o financiamento da educação com o salário educação e o FUNDEB, a avaliação e responsabilização na educação e o IDEB, e o plano de metas, planejamento e gestão educacional (Silva; Leal, 2022). No entanto, o plano citado acima foi descontinuado e alguns dos programas que o constituíam persistiram, como o FUNDEB.

Nesse conjunto de programas, a elaboração do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), estabelecido como instrumento permanente de financiamento da educação pública através da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, foi um dos maiores avanços. Esse recurso é destinado/distribuído aos Estados, Distrito Federal e Municípios, com a intenção de financiar ações de manutenção e desenvolvimento da educação básica pública, considerando os respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido no art. 211, § 1º, 2º e 3º da Constituição Federal nos quais dispõem sobre a forma de organização do financiamento de acordo com o regime de colaboração (Silva; Leal, 2022).

### 1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 96, em seu capítulo V, artigo 58, como: “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades específicas” (Brasil, 1996). Isso posto, faz-se pertinente compreender, segundo MAZZOTTA (1982), que o atendimento à pessoa com deficiência durante longo período foi caracterizado como:

Um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na idéia de que a condição de ‘incapacitado, ‘deficiente’, ‘inválido’ é uma condição imutável, leva à completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população (Mazzotta, 1982, p. 3)

Cumprido frisar que essa compreensão fortalece a marginalização da pessoa com necessidades específicas, pois as concebe como incapazes (Mazzota, 1982). No âmbito das Políticas de interesse à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil, vale salientar a concepção de Educação Especial, apresentado no artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao

longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, 2015, p. 1)

Por tudo isso, segundo Froehlich e Meurer (2021), é possível compreender que o direito à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil é algo historicamente recente e, em decorrência disso, as Políticas Públicas de interesse à Pessoa com Deficiência são promulgadas com o intuito de oferecer e garantir efetivamente a igualdade (de direitos e oportunidades) e a acessibilidade às Pessoas com Deficiências, bem como combater o preconceito sofrido por estas.

Como mencionado anteriormente, a Educação é considerada um Direito Social, conforme estipulado pela Constituição Federal de 1988 no seu artigo 6º, sendo reiterado pelo artigo 205 da mesma legislação: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Dessa maneira, a Educação desempenha o papel de desenvolver e moldar o cidadão para cidadania, bem como prepará-lo e promover seu crescimento no âmbito profissional. O artigo 206, inciso I da Constituição Federal de 1988, juntamente com o artigo 3, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, garantem a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Isso é respaldado também pelo artigo 208 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988; Brasil, 1996).

Dado o exposto, torna-se claro que o direito à Educação para pessoas com necessidades específicas é estabelecido pela Constituição brasileira e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além disso, é relevante compreender que em julho de 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial. Nesse evento, por meio de declarações, foi estabelecido um acordo entre delegados representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, resultando na formação da Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. O acordo visava assegurar o acesso à Educação para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais, bem como a integração da Educação Especial no sistema de ensino (Unesco, 1994).

A Declaração ressalta ainda que “o planejamento educativo formulado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas” (Unesco, 1994). Nesse contexto, é relevante destacar a importância da Declaração de Salamanca como instrumento que fortalece o movimento em prol de uma Educação Inclusiva, assegurando o direito à Educação das Pessoas com deficiência.

No contexto das Políticas Públicas Nacionais, em 1999 é promulgado o Decreto nº 3.298, que aborda sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Este documento estipula a matrícula compulsória das Pessoas com Deficiências, além de reconhecer a Educação Especial como uma modalidade educativa, conforme descrito no Artigo 24, inciso I, II, III, IV e V (Brasil, 1999). Em 2004, esse mesmo dispositivo legal sofreu alterações em decorrência da promulgação da Lei da Acessibilidade que estabelece um panorama classificatório para os então Portadores de Deficiências.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos (Brasil, 2001 p. 1).

Vale lembrar que em 2006, na Sede das Nações Unidas em Nova Iorque, foi aprovado o texto final da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Este tratado foi o primeiro do século XXI sobre direitos humanos que focalizou as pessoas com necessidades específicas e a sua inclusão social, com autonomia e independência. A análise das atas dessa Convenção possibilita compreender a importância de suas definições como sustentáculos do enfoque inclusivo. O item 2 do artigo 24 da Convenção dispõe sobre as formas de assegurar um sistema inclusivo em todos os níveis além da defesa de aprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, os Estados Partes deverão garantir que:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
- a. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
  - b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
  - c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
  - d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
  - e. Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (ONU,2006)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, reafirmou o compromisso da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006) — de que a educação escolar se faz na convivência entre todas as pessoas, em salas de aula comuns. A partir da implementação da PNEEPEI (2008), a Educação Especial deixa de ser organizada substitutivamente ao ensino regular e se articula à educação básica, como modalidade de ensino. Segundo a PNEEPEI,

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando 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. (p. 10)

Em 2011, foi promulgado o Decreto nº 7.611, que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado (Brasil, 2011). O artigo 2 citado acima, descreve sobre a eliminação das barreiras que podem impedir a escolarização das crianças com necessidades específicas.

Em 2013 a Lei nº 9.394 de 1996, sofre alterações e no âmbito da Educação das pessoas com necessidades específicas, essa mudança ocorre notadamente em seu Artigo 4, inciso III alterado pela Lei nº 12.796 de 2013 onde fica estabelecido o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2013).

Em 2015 foi promulgada a lei nº 13.146, denominada: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015). Dentre seus inúmeros aspectos, esta lei concebe a igualdade da Pessoa com Deficiência e a não discriminação, assim como a prioridade no atendimento. No que se refere à Educação, destacamos o artigo 27 da mesma lei, estabelece o direito à Educação da Pessoa com Deficiência e garante a inclusão em todos os níveis educacionais e dá outras providências (Ibid.)

Como foi visto, a implementação de políticas públicas na educação são instrumentos que auxiliam no cumprimento das leis, de maneira a cumprir a responsabilidade do Estado em garantir o bem-estar, acesso igualitário e serviços de qualidade. Desta forma, para fazer valer os direitos dos bebês e das crianças bem pequenas com necessidades específicas ou com risco de vulnerabilidade no desenvolvimento foi criada a Educação Precoce (EP) no Distrito Federal com objetivo de promover o desenvolvimento integral dos bebês e crianças 3 anos e 11 meses de idade.

#### 1.4 EDUCAÇÃO PRECOCE

A Educação Precoce no Distrito Federal é uma política pública voltada para bebês e crianças de zero a três anos e 11 meses de idade, o qual objetiva oferecer um atendimento especializado para aqueles encaminhados pelos serviços de saúde por apresentarem diagnóstico ou hipótese diagnóstica de deficiência, Transtorno do Espectro Autista – TEA, síndromes, prematuridade ou outra necessidade específica que constitua risco para o desenvolvimento infantil, sinais de precocidade de altas habilidades/Superdotação, bem como crianças em situação de vulnerabilidade social. A EP teve início em 1987 com o objetivo de trabalhar em prol do desenvolvimento infantil. As atividades são feitas de maneira integrada entre pedagogos, educadores físicos e as equipes interdisciplinares das escolas que fazem esse atendimento. A intenção é ampliar as potencialidades globais dos bebês e das crianças de forma lúdica, observando aspectos psicoafetivos, sociais, culturais e de socialização nesse processo (MIRANDA; SÁ, 2020).

Conforme Miranda (2016), um marco legal para a Educação Precoce se dá com a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras

de deficiência e sua integração social. Essa Lei prevê “a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a Educação Precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios” (Brasil, 1989, art. 2º, § único, I, a).

Esta modalidade de atendimento da Educação Especial, no Distrito Federal, é ofertada em Centros de Ensino Especial, Centros de Educação Infantil, CAIC’s e CEF. Ressalta-se que os atendimentos em Centros de Ensino Especial têm caráter provisório, pois a SEEDF aponta que este serviço de Educação Precoce deve ser desenvolvido, preferencialmente, nos Centros de Educação Infantil. Dessa maneira, colabora para a criação de sistemas de ensino capazes de realizar uma educação inclusiva e que responda à diversidade das condições das crianças, promovendo e garantindo sua inclusão educacional (Distrito Federal, 2010). Atualmente, a EP é ofertada em 20 Unidades Escolares distribuídas entre as 14 Coordenações de Regionais de Ensino da SEEDF, conforme o mapa a seguir.

**Figura 2-** Mapa referente às regiões administrativas e quantidades de instituições que ofertam atendimentos da Educação Precoce no Distrito Federal.

**Regiões administrativas e quantidades de instituições por região que ofertam atendimentos do Programa de Educação Precoce no Distrito Federal**



Fonte: Mapa elaborado pela autora com base nos dados retirados do site da SEEDF.

Todas as unidades da Educação Precoce no Distrito Federal possuem ou deveriam possuir uma estrutura acessível e adequada, levando em consideração às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para a Educação Precoce. O Distrito

Federal é exemplo para a implementação desse tipo de atendimento especializado em outros estados (SEEDF, 2018). O reconhecimento do serviço vai além do nível nacional, em 2020, a Educação Precoce do Distrito Federal foi escolhida entre 469 projetos de mais de 100 países para um fórum em Viena e está entre as 24 práticas educacionais mais inovadoras do mundo elencadas pelo Zero Project, elaborado pela Essl Foudation (Agência Brasília, 2020).

Os atendimentos do serviço são considerados Atendimentos Educacionais Especializadas (AEE), sendo individualizadas ou grupais, elas acontecem duas ou três vezes semanais, em atividades com professores de atividade - atividades com professores de educação física - em salas ambientes, meio líquido e parques infantis. O serviço de Educação Precoce ainda prioriza o papel dos pais e da família no processo conforme previsto na Orientação Pedagógica da EP de 2005: “deverá realizar atendimento sistemático enfatizando o atendimento em grupo e individual quando necessário, priorizando no papel dos pais e da família, as atividades e as iniciativas de autogestão, para que eles próprios se constituam como agentes de mudança integrativa, buscando ações relativas à coesão familiar, com base para o programa de inclusão educacional e social das crianças;” (Distrito Federal, 2005, p. 12).

No intuito de ampliar o conhecimento sobre a Educação Precoce no DF para além do que os documentos disponíveis em sites e periódicos apresentam, no próximo capítulo será apresentada a metodologia da pesquisa, na qual entrevistas foram realizadas com pessoas que atuam diretamente no dia a dia da EP nas instituições de ensino e na sede da Secretaria de Educação do DF.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1 PERCURSO METODOLÓGICO**

Nesta pesquisa, de caráter qualitativo, foram realizadas análises sobre dois conjuntos de dados distintos, o primeiro deriva de entrevistas semiestruturadas conduzidas com três gestores que atuam em dois níveis distintos: uma gerente de acompanhamento dos centros de atendimentos especializados da SEEDF e outras duas gestoras de instituições que ofertam o EP. O segundo diz respeito à análise documental desenvolvida com base nos documentos legais e normativos que dão sustentação à EP.

Para proceder-se à análise dos resultados das entrevistas, optou-se por uma análise combinada dos dados, articulando elementos das entrevistas com os documentos investigados na fase de pesquisa documental, na qual, tanto legislações vigentes quanto documentos normativos que regulamentam a ação governamental pesquisada, foram observados.

### **2.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS**

A entrevista semiestruturada é um importante instrumento de coleta de dados para a pesquisa qualitativa, isto porque seu caráter mais flexível e passível de trocas permite ao/a pesquisador/a interpretar a realidade com base nos depoimentos dos participantes, conforme observam Bastos e Santos (2013, p. 71) a entrevista semiestruturada se constitui como “[...] uma oportunidade em que os participantes constroem versões e significados para o mundo em que estão inseridos e do qual fazem parte”.

Dessa forma, como a pesquisa tinha por objetivo analisar a Educação Precoce como política pública, sob a perspectiva dos gestores, a entrevista se tornou um grande instrumento de produção de dados. Salienta-se que a entrevista proporciona refletir sobre o que os participantes (no caso dessa pesquisa os gestores) observam, vivenciam e analisam sobre a implementação da Educação Precoce como política Pública. A entrevista semiestruturada foi elaborada a partir de um roteiro para direcionamento das perguntas, ressaltando a valorização do surgimento das questões na ocasião da realização da entrevista, sem condicionamentos, seguindo os preceitos de Manzini (2004).

Segundo Manzini (2004), todas as entrevistas se dirigem para algum lugar, pois antes da realização da coleta tem-se um objetivo de pesquisa que dirige nossa busca. Mais especificamente, a entrevista semiestruturada possui um roteiro de perguntas para chegar

nesse objetivo, porém é diferente da entrevista estruturada já que é mais flexível quanto às atitudes e compreensão do pesquisador. Dessa forma, o pesquisador/entrevistador precisa de atenção para encaminhar a pauta da entrevista, podendo fazer perguntas que não estão no roteiro para deixar claro ao entrevistado a essência da pergunta, caso não tenha sido compreendida por ele. Ressalta-se que, um bom entrevistador é aquele que saber escutar, [...] realizando novos questionamentos, mas sem influenciar o discurso do entrevistado. Ele amplia o relato do entrevistado e demonstra atenção em cada detalhe (Batista, Matos, Nascimento, 2017 n.p.).

### 2.3 ANÁLISE DOCUMENTAL

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), a pesquisa documental é “[...] um processo que faz uso de métodos e técnicas para apreensão, compreensão e análise de variados tipos de documentos.” Aqui é interessante fazer a diferenciação entre pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, pois são confundidas com frequência. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 6) a diferença entre os dois é que “[...] a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias”.

### 2.4 PASSOS METODOLÓGICOS - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURAS E ANÁLISE DOCUMENTAL

Para desenvolvimento da pesquisa foi realizado contato com duas gestoras de instituições que oferecem a Educação Precoce no Distrito Federal e uma gestora que trata do assunto na sede da SEEDF. Conforme já informado, foram realizadas três entrevistas em dois níveis: duas entrevistas nível instituições e uma entrevista nível SEEDF.

Primeiro me dirigi até o Centro de Educação Especial Jequitibá<sup>5</sup> localizado em uma Região Administrativa a 16 quilômetros do Plano Piloto. Após me apresentar e apresentar meu tema e objetivo de pesquisa, o diretor da instituição orientou a realizar a entrevista com a Coordenadora de Gestão Pedagógica da Precoce uma vez que, segundo ele, ela poderia me ajudar com mais propriedade, já que ela está na linha de frente da

---

<sup>5</sup> As instituições foram nomeadas ficticiamente como Centro de Educação Especial Jequitibá e Centro de Educação Infantil Ipê. Esta opção foi escolhida para preservar o anonimato das mesmas.

Educação Precoce e ele tem muitas outras demandas na direção da instituição. Então, fui apresentada à Coordenadora da Precoce e assim foi feita a entrevista. A entrevista foi realizada no turno matutino e teve duração de vinte e cinco minutos. Essa instituição foi escolhida, pois além de escutar relatos muito positivos da execução do serviço nela, pude acompanhar de perto o desenvolvimento de uma criança atendida pela Precoce dessa instituição.

A outra entrevista foi realizada no Centro de Educação Infantil Ipê localizado na Região Administrativa I – Plano Piloto. Ao chegar na instituição fui apresentada pelo guarda à vice-diretora que logo aceitou ser entrevistada. A entrevista teve duração de vinte e sete minutos e ocorreu durante o turno matutino. A instituição foi escolhida por se tratar de uma instituição comum de Educação Infantil, que oferece atendimento da EP.

Como recurso de registro para as entrevistas semiestruturadas foi utilizado o gravador e, posteriormente, a transcrição literal e cronológica das informações produzidas. Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, foram criados nomes fictícios para os gestores entrevistados. Foi explicado aos participantes que poderiam ou não participar na pesquisa, que a entrevista seria gravada e que caso não autorizassem a gravação, ela não seria feita, que o sigilo na sua identidade seria mantido e que se algum momento quisesse desistir, assim poderia ser feito. Após esse diálogo, com a aceitação de participação, os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 1).

Já a análise documental foi utilizada para alcançar os objetivos específicos: “Identificar e analisar documentos normativos e legislações de âmbito distrital que regem o serviço da EP” e “Comparar aspectos da realidade da EP com o que está previsto nas legislações distritais”. Dessa forma, documentos normativos e legais que tocam a Educação Precoce foram pesquisados com o intuito de serem analisados e comparados com resultados das entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores a respeito da Educação Precoce como política Pública no DF. Foram analisados documentos legais de esfera distrital e institucional.

**Quadro 3** - Legislação analisada referente à Educação Precoce.

<b>Esfera Distrital</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Distrital de Educação 2015-2024 (PDE);</li> <li>• Portaria nº 1.199, de 16 de dezembro de 2022 que consiste na Estratégia de Matrícula da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal para 2023;</li> <li>• Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2023-2024;</li> <li>• Portaria nº 790, de 7 de agosto de 2023, Fórum Distrital para acompanhar e avaliar a implementação das políticas de educação no Distrito Federal;</li> <li>• Resolução Nº 01/2017 – CEDF (Estabelece Normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências);</li> <li>• Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;</li> </ul>
<b>Esfera Institucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projeto Político-Pedagógico</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas legislações citadas.

## 2.5 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

### 2.5.1 Centro de Ensino Especial Jequitibá

O Centro de Ensino Especial Jequitibá está localizado em uma Região Administrativa do Distrito Federal que fica cerca 16 quilômetros do Plano Piloto. Foi fundado em 1º de agosto de 1969, com outra denominação. Atendia na ocasião alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Especial. No decorrer dos anos, com a crescente demanda passou a atender, exclusivamente, os estudantes com deficiência e que estão no Transtorno do Espectro Autista. Foi instituída como CEE no ano de 1969, autorizado e deliberado pelo Conselho Estadual de Educação pela portaria nº 17 de 07 de julho de 1980, como Centro de Ensino Especial, com a finalidade de atender estudantes com deficiência nos turnos matutino e vespertino.

Segundo o PPP, o público da instituição em sua maioria é composto por famílias de baixa renda e em vulnerabilidade social, atendendo no ano de realização da pesquisa um total de 480 estudantes nas modalidades de Educação Precoce, Atendimento Interdisciplinar Complementar e Atendimento Educacional Especializado (Deficiências Múltiplas, TGD/TEA e Deficiência Intelectual) com idade entre 0 e 60 anos aproximadamente (Distrito Federal, 2022).

### 2.5.2 Centro de Educação Infantil Ipê

Em 18 de abril de 1998, por meio do Ato de Criação nº 6.244, foi criado o Centro de Educação Infantil do Distrito Federal, com o objetivo de atender a creche (zero a três anos) em período integral e crianças de quatro a cinco anos em dois turnos parciais (matutino e vespertino). É importante ressaltar que até o ano de 2012, o referido CEI, localizado em uma região central do DF era a única instituição da (SEEDF) que oferecia atendimento às crianças a partir de quatro meses de idade, juntamente com as Creches parceiras que foram formadas em 2009.

No início do ano letivo de 2016, a instituição passou a oferecer a modalidade de Educação Inclusiva Educação Precoce em caráter experimental, inicialmente com seis turmas, que eram atendidas em três pequenas salas. Por ser uma experiência bem-sucedida, houve um aumento expressivo na procura de vagas pela comunidade escolar, demandando, portanto, a necessidade de ampliação do espaço físico - que também era fundamental para manter a qualidade do atendimento. Assim, instituição solicitou à SEEDF a retomada de um espaço para que fosse criado um polo da Educação Precoce. Em maio de 2017, o bloco foi disponibilizado para a Unidade Executora e equipe de professores da Educação Precoce realizou um levantamento das necessidades e iniciou uma imensa mobilização junto às famílias visando viabilizar financeiramente a reforma e adequação do bloco, tendo em vista que a instituição não dispunha dos recursos necessários. Em junho de 2017, os professores e as famílias, em esquema de mutirão, iniciaram as reformas do espaço.

O Centro de Educação Infantil Ipê é uma instituição inclusiva e tem como objetivo garantir acesso, participação e condições adequadas de aprendizagem às crianças com deficiência, Transtorno do espectro autista e outras necessidades educacionais específicas. Desse modo, as Classes Especiais e a Educação Precoce estão amplamente envolvidas e interligadas com as ações da instituição como um todo (Distrito Federal, 2022).

## 2.6. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os quadros abaixo possuem informações sobre os sujeitos participantes da pesquisa. Essas informações foram obtidas por meio de três entrevistas, uma entrevista foi realizada no dia 24 de outubro de 2023 com a Gestora 1 do Centro de Educação

Especial Jequitibá, outra realizada no dia 26 de outubro com a gestora 2 do Centro de Educação Infantil Ipê e por último a que foi realizada a entrevista com a Gerente dos Centros Especializados da SEEDF no dia 6 de novembro de 2023.

**Quadro 4 - Caracterização das gestoras entrevistadas;**

<b>Gestoras</b>	<b>Formação Inicial</b>	<b>Tempo de atuação como docente</b>	<b>Tempo de atuação na gestão da Precoce</b>	<b>Função</b>	<b>Instituição/ órgão de atuação</b>
Gestora 1	Formada em Letras-Português. Possui magistério/pedagogia.	5 anos de docência.	Primeiro ano na gestão da Precoce.	Coordenadora de Gestão Pedagógica da Educação Precoce;	Centro de Educação Especial Jequitibá
Gestora 2	Formada em Educação Física.	26 anos como professora e 5 como professora da Precoce.	3 anos na gestão da instituição.	Vice-diretora da instituição;	Centro de Educação Infantil Ipê
Gestora 3	Formada em Pedagogia, habilitada em Orientação Educacional pela UnB. Magistério em Ensino Especial.	26 anos de docência e 3 anos como coordenadora	Ao todo 23 anos de atuação na Precoce.	Gerente de acompanhamento dos centros especializados	Sede da Subsecretaria de Educação Inclusiva e integral /SEEDF

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas com as gestoras 1, 2 e 3.

O quadro a seguir apresenta o quantitativo de crianças que fazem parte do serviço, de turmas de precoce existentes, de crianças por turma e de profissionais que fazem parte do quadro da EP nas instituições pesquisadas.

**Quadro 5** – Quantitativo de crianças atendidas, turmas, crianças na lista de espera e de profissionais atuantes no EP.

<b>Educação Precoce</b>	<b>Quantidade de crianças atendidas</b>	<b>Quantidade de turmas atendidas</b>	<b>Quantidade de crianças por turmas</b>	<b>Crianças na lista de espera</b>	<b>Quantidade de profissionais atuantes</b>
Centro de Educação Especial Jequitibá	176	10	---	Mais de 120 crianças;	Ao todo são 21 profissionais: 10 professores de atividades, 10 de Ed. Física e um coordenador;
Centro de Educação Infantil Ipê	158	12	Cada turma de pais/bebês é composta por 10 a 16 crianças e as demais turmas compostas por 16 a 18 crianças em aulas individuais e/ou em grupos.	Não possui um quantitativo em números, mas a gestão diz que a lista é extensa.	29 profissionais: 13 professores referências da área de Pedagogia, 13 professores referências de área de Ed. Física, um coordenador e 2 professores de apoio à coordenação;

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas com as gestoras 1 e 2 e Projeto Político-Pedagógico das instituições.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentados os resultados e a discussão em torno dos dados gerados no âmbito desta pesquisa. Conforme informando no capítulo dedicado à metodologia, foram analisados dados de origens distintas, documentos legais e normativos e entrevistas. Na análise documental foram analisadas 5 leis e normativos do âmbito Distrital.

#### 3.1 RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

O Plano Distrital de Educação (PDE\_DF) 2015-2024, Lei nº 5.499, de julho de 2015, estruturado como política de Estado, propõe 13 diretrizes e 21 metas e estratégias que se desdobrarão em programas, projetos e ações para melhoria da qualidade da educação no Distrito Federal.

O intuito da análise neste documento foi identificar e analisar como a Educação Precoce é abordada dentro do PDE-DF. Foi constatado que o PEP aparece duas vezes ao longo de todo o plano. A meta 1 apresenta a universalização, até 2016, da Educação Infantil na pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliação da oferta de Educação Infantil em creches públicas e conveniadas, de forma a atender, no mínimo, 60% da população dessa faixa etária, sendo no mínimo 5% a cada ano até o final da vigência do plano, para isso foram propostas estratégias para alcance dessa meta e duas delas abarcam a Educação Precoce.

1.16 – Articular com os órgãos competentes a inclusão no programa passe livre estudantil dos responsáveis pelos estudantes da educação infantil e da educação precoce.

1.18 – Promover o atendimento da educação precoce, preferencialmente nos centros de educação especial, e adequar os centros de educação infantil com estrutura física apropriada (piscinas, salas de multifunções e outros), garantindo educação de qualidade (Distrito Federal, 2015 p.15).

A estratégia 1.16 visa a inclusão dos pais e/ou responsáveis de crianças atendidas pela EP ao Programa de Passe Livre Estudantil, com intuito de garantir o acesso, já que as crianças que frequentam a Educação Precoce não possuem transporte escolar como as crianças das classes regulares. No entanto, observa-se que, segundo 6º Relatório de Monitoramento do PDE feito em 2021 pela SEEDF, o comportamento da estratégia 1.16

apresentada na referida meta, embora tenha previsão orçamentária no Plano Plurianual (PPA), conforme Programa 6221 Educa Mais Brasília, objetivo específico 002, ainda não foi iniciada (Distrito Federal, 2021).

A fim de promover a Educação Precoce, preferencialmente nos centros de Educação Especial, e adequar os Centros de Educação Infantil em quesito de estruturas apropriadas como piscina, salas de multifunções e outros, foi criada a estratégia 1.18. Sobre ela, o monitoramento aponta que há previsão orçamentária no PPA, também pelo Programa 6221 Educa Mais Brasília e pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Contudo, a análise técnica aponta que, ao se referir ao atendimento preferencial em Centros de Educação Especial, a estratégia diverge da política nacional, que tem como diretriz a educação inclusiva e consequentemente a redução progressiva desses centros. Com isso, sugere-se suprimir parcialmente a redação da estratégia 1.18 para: “Adequar os centros de Educação Infantil com estrutura física apropriada (piscinas, salas de multifunções e outros), garantindo educação de qualidade.”

A estratégia de matrícula é um instrumento criado pela SEEDF que normatiza o processo de ingresso e remanejamento de estudantes da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e tem como objetivo o acesso democrático e inclusivo à Educação. Com base nesse pressuposto, foi feita a análise do documento que rege a estratégia de matrícula para o ano de 2023, no que tange à Educação Precoce. Com relação à EP são apresentados alguns pontos:

O Programa de Educação Precoce será ofertado, preferencialmente, nos Centros de Educação Infantil (CEI) e nos Jardins de Infância (JI), nos Centros de Ensino Especial, nos Centros de Atendimento Integral à Criança (CAIC), ou, ainda, em unidades escolares que ofertam Educação Infantil. O público-alvo desse atendimento são bebês e crianças que apresentem atraso no desenvolvimento, e que se encontram em situação de risco, de prematuridade, com diagnóstico ou hipótese diagnóstica de deficiência ou TEA, ou com potencial de precocidade para AH/SD, com apoio do Itinerante de AH/SD (Distrito Federal, 2022 p. 119).

No tópico em que são apresentados os critérios para Atendimento de cada Etapa e Modalidade de Ensino, a Educação Precoce foi apontada dentro da modalidade de Educação Especial, visto que o atendimento é obrigatório em Unidade Escolar ofertado à criança que apresenta deficiência, TEA, AH/SD e para casos previstos na de Educação Precoce.

Além disso, esclarece que ingresso da criança na Educação Precoce se dá ao longo de todo o ano letivo, mediante encaminhamento médico <sup>6</sup>e após a avaliação da equipe atuante na Educação Precoce, ou seja, coordenadores e professores. O relatório médico com hipótese de diagnóstico só é aceito para os casos da Educação Precoce até a Educação Infantil.

Outra questão levantada na Estratégia de Matrícula é relacionada às crianças egressas da Educação Precoce. Ao completarem quatro anos de idade até 31/03/2023, as crianças encerram o ciclo na EP e precisam ser incluídas em turmas do Primeiro Período da Educação Infantil ou Ensino Especial e com isso, suas vagas em Unidades Escolares da Rede de Ensino são garantidas e definidas anualmente pela Regional de Ensino e aprovadas pela Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação SUPLAV, conforme se observa:

As crianças egressas das IEP e do Programa de Educação Precoce (PEP) da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal terão suas vagas garantidas em Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino, a serem definidas, anualmente, pelas CRE/Unidade Regional de Planejamento Educacional e de Tecnologia na Educação (UNIPLAT) e aprovadas pela SUPLAV (Distrito Federal, 2022 p.38).

O documento apresenta também algumas ações que a gestão das instituições precisa realizar para o processo de abertura de novas turmas da Educação Precoce. Determina-se que a criação de novas turmas será realizada mediante parecer da Subsecretaria de Educação Inclusiva e Integral - SUBIN e autorização da Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação Educacional - SUPLAV, a Unidade Escolar deverá encaminhar à Unidade Regional de Planejamento Educacional e Tecnologia Na Educação - UNIPLAT a relação das crianças, por meio da ficha de captação de crianças com necessidades específicas/Educação Precoce, indicando o turno, para que seja verificada a possibilidade de atendimento.

Por fim, a estratégia de matrícula apresenta quadros detalhando todos os atendimentos educacionais especializados oferecidos pela Secretaria de Educação do DF. O **quadro 6** abaixo referente a Educação Precoce apresenta o tipo de turma, atuação do professor, número de professores e suas cargas horárias, público-alvo, nº de turmas/crianças e diretriz pedagógica a ser utilizada.

---

<sup>6</sup> Segundo a Nota Técnica conjunta do MEC n. 4/2014, o direito das pessoas com deficiência à educação não deve ser cerceado pela exigência de laudo médico.

ATENDIMENTO	TIPO DE TURMA	ATUAÇÃO DO PROFESSOR	NÚMERO DE PROFESSORES CARGA HORÁRIA	PÚBLICO ALVO	Nº TURMAS/ CRIANÇAS	DIRETRIZ PEDAGÓGICA A SER UTILIZADA
Programa de Educação Precoce	Turma de crianças até 6 meses de idade com atendimento aos pais e/ou responsáveis das crianças do Programa de Educação Precoce	A turma será atendida por 1 professor de Atividades e 1 professor de Educação Física, ambos com aptidão comprovada. Cada professor atenderá 1 estudante de forma individual por 50 minutos, sendo que deverá atender até 6 estudantes por dia. Caso não haja 16 estudantes matriculados nesta turma, a mesma deverá ser complementada com crianças de 7 meses a 3 anos e 11 meses de idade. Turma de crianças de 0 a 6 meses de idade com atendimento aos pais e/ou responsáveis das crianças do Programa de Educação Precoce	Professor com carga horária de 40h (Jornada Ampliada) e com aptidão comprovada de cada componente curricular previsto	Crianças do nascimento aos 6 meses de idade. (Considerando a idade corrigida e a avaliação pedagógica com a indicação do desenvolvimento da criança para esse perfil)	De 6 a 161 estudante por turma	As crianças deverão receber dois atendimentos semanais de 50 minutos, sendo 1 com o professor de Atividades e 1 com o professor de Educação Física, de forma individual, e acompanhado dos pais ou responsáveis, totalizando 24 horas semanais. As 6 horas/aula residuais de cada professor deverão ser utilizadas, obrigatoriamente, para atendimento aos pais ou responsáveis do Programa de Educação Precoce, devendo ocorrer de forma presencial, podendo, eventualmente, ocorrer de forma híbrida, utilizando-se de ferramentas síncronas, mediante o planejamento das ações e demanda, com registro da frequência/participação e avaliação da acessibilidade de todos os responsáveis. O atendimento deverá ser organizado com a coordenação local do PEP e coordenação pedagógica da UE
	Turma de crianças de 0 a 3 anos e 11 meses de idade.	A turma será atendida por 1 professor de Atividades e 1 professor de Educação Física, ambos com aptidão comprovada. Cada professor atenderá 1 turma por 50 minutos, sendo que deverá atender até 6 turmas por dia	Professor com carga horária de 40h (Jornada Ampliada) e com aptidão comprovada de cada componente curricular previsto	Crianças de 0 a 3 anos e 11 meses de idade	De 10 a 181 a 3 estudantes por turma	As crianças poderão receber de 2 a 3 atendimentos de cada área, semanalmente, de forma individual ou em grupo, conforme indicação da equipe de profissionais da Educação Precoce, gestão da UE e homologado pela UNIEB/CRE.

Fonte: Estratégia de Matrículas da Secretaria de Educação do Distrito Federal 2023

Outro documento analisado foi a Resolução Nº 1/2017- CEDF, criada em observância da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 6 de janeiro de 2015. A Resolução possui sete capítulos e 29 artigos. No que diz respeito à Educação Precoce, a Resolução prevê, no artigo 25, inciso XI, o dever das instituições que ofertam o serviço educacional especializado em desenvolver programas de estimulação precoce. A resolução não é específica para a Educação Precoce, no entanto, tendo em vista que a Educação Especial abrange a Educação Precoce, as normas presentes no documento também regem a EP.

Outro documento importante para o futuro da EP, é o Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2023-2024, que apoia a realização de diagnósticos, planejamentos e ações de gestão dos recursos e processos de TIC, que visam atender as necessidades de aquisições e contratações de serviços de Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC necessárias ao funcionamento das sedes administrativas e das unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Visto que o plano apresenta metas para melhoria dos sistemas de tecnologia e informação, realizar manutenção e melhoramento dos sistemas de gestão escolar é uma das metas apresentadas. Para que se possa atingir essa meta, uma das ações pensadas é a

implantação do módulo de Educação Precoce no programa criado para centralizar, agilizar e facilitar todas as operações que envolvem a gestão diária nas instituições chamado EducaDF.

Outro documento analisado foi o Regimento da Rede pública de Ensino. Este documento compõe o arcabouço de documentos normativos que regem a Rede Pública do DF. O referido documento subsidia o planejamento e o adequado desenvolvimento do trabalho realizado pelas Unidades Escolares, considerando as normas e regulamentações de ensino. O documento é organizado em dez títulos, cada título com variada quantidade de seções, subseções e artigos. O título II que orienta sobre nível, etapa e modalidade de Educação e Ensino, possui a seção II que apresenta normas para a modalidade de Educação Especial. Com isso, no Art. 56 prevê os atendimentos especializados que a Educação Especial oferece e no inciso II aponta a educação precoce, como atendimento destinado à promoção do desenvolvimento biopsicossocial da criança com deficiência, de risco ou atraso em seu desenvolvimento, na faixa etária de até quatro anos incompletos de idade.

O art. 291 encontrado no título II – Do regimento escolar, capítulo IV – Da frequência escolar, seção II – Do abandono de Estudo apresenta a quantidade de faltas sem justificativas que as crianças atendidas na Educação Precoce podem ter.

Art. 291. Em se tratando de estudantes atendidos no Programa de Educação Precoce da Educação Especial ou em atendimentos complementares alternados realizados nos Centros de Ensino Especial, será considerado abandono quando o número de faltas não justificadas for igual ou superior a 10 (dez) faltas consecutivas. (Distrito Federal, 2019 p. 106)

Se caso, o número for igual ou superior a 10 faltas consecutivas a instituição de ensino pode considerar abandono.

§2º O AEE deve integrar o Projeto Político Pedagógico - PPP da unidade escolar, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as orientações constantes na legislação vigente e demais políticas públicas. (Distrito Federal, 2019 p. 62).

Como apontado no inciso 2 do Art. 56, o regimento prevê a Educação Precoce como AEE. Com isso, o inciso II do artigo 13 descrito acima infere que a Educação Precoce deve estar no Projeto Político Pedagógico das instituições que a oferta. Além disso, envolver a participação familiar com base nas orientações que constam nas legislações e políticas públicas.

Por fim, as análises acima foram feitas com base em legislações e documentos distritais devido ao fato de que a Educação Precoce é apresentada de forma mais explícita do que nas legislações federais, além de ser a área de recorte da pesquisa. No entanto, ao longo do texto constam alguns trechos de leis federais, pois também são essenciais para entendimento do atual cenário da EP.

### 3.2 ANÁLISE DE ASPECTOS DA EDUCAÇÃO PRECOCE COM BASE NOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

As respostas das gestoras nas três entrevistas foram transcritas e serão correlacionadas e analisadas com base em 10 categorias. São elas:

- 1- Papel do(a) gestor(a) para o funcionamento da EP
- 2- Pré-requisitos para a instituição ser lócus da EP
- 3- Demanda reprimida
- 4- Acesso e permanência
- 5- Regulamentação
- 6- Recursos financeiros destinados ao serviço
- 7- Sistema de gestão
- 8- Participação familiar
- 9- Avaliação
- 10- Política Pública

#### 3.2.1 Papel do(a) gestor(a) para o funcionamento da EP

**Quadro 7-** Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre o papel da gestora para o funcionamento da EP.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
Realizada a gestora 1, 2 e 3: Como gestor(a) da instituição, qual o seu papel para o funcionamento da Educação Precoce na instituição?	“É um misto, né. Nós temos aqui a parte que eu trabalho com os docentes, a família e a gestão da escola em si.”	“Assim eu tenho uma visão de que a gente que está na gestão precisa dar condição para que os profissionais que estão em sala de aula consigam desenvolver o trabalho, né. Então eu acredito que é a qualidade no	“Eu faço monitoramento de como as coisas acontecem, se a matrícula está funcionando, se os professores estão recebendo os materiais necessários, se a organização da EP está ocorrendo de forma unificada, de forma que todas as unidades que atendem a Educação Precoce estejam desempenhando suas funções de forma que se você transfere um estudante ou outro não haja nenhuma discrepância com

<p>Realizada à gestora 3: Como gestor(a), qual o seu papel para o funcionamento da Educação Precoce no Distrito Federal?</p>		<p>ambiente de serviço que vai desde a limpeza até as manutenções que são feitas. Aquisição de materiais que eles solicitam, atendimento aos pais. E ao longo do dia a dia mesmo com as atividades que são rotineiras, a gente tentar filtrar a maior parte dos problemas para solucionar antes que chegue no professor para que o aluno tenha um atendimento de qualidade.”</p>	<p>relação as ações que os profissionais fazem. Faço acompanhamento disso, acompanhamento das crianças, acompanhamento da lista de espera também converso muito com os coordenadores com relação às demandas que eles têm com relação à documentação, organização pedagógica, porque a minha função é mais de cunho pedagógico então tudo aquilo que diz respeito a forma com que os estudantes estão sendo atendidos com relação à coordenação pedagógica que está acontecendo nas escolas, aos projetos, às conduções, agrupamento dos estudantes. A gente também faz o monitoramento da quantidade de contratos temporários, da quantidade de estudantes que saem da Educação Precoce e que ingressam na Educação Infantil e também a gente atua em relação aos estudos de caso dos estudantes.”</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas realizadas.

Na fase de implementação de políticas públicas a ampliação de atores governamentais e não governamentais ocorre. Segundo Alcântara, Andrade e Ferreira (2016), os atores governamentais são os servidores públicos, os burocratas, uma vez que estabelecem e gerenciam as ações necessárias à implementação e os principais responsáveis pelas atividades do cotidiano da administração pública. Com isso pode-se dizer que os gestores, coordenadores e professores são responsáveis por fazer acontecer as ações práticas da Educação Precoce nas instituições. Aqui será limitado à análise do papel dos gestores, no entanto, a relação e a ação em conjunto com os outros executores dos serviços da EP nas instituições e na SEEDF são essenciais. Com base nas respostas da gestora 1, percebeu-se o cuidado e a valorização dos profissionais através do apoio ao trabalho dos professores por meio de aquisição de materiais, do cuidado de manter o ambiente de serviço organizado e limpo e a filtragem e solução dos problemas antes que cheguem no professor para que não atrapalhe sua atuação e o desenvolvimento das crianças.

O papel da Gestora 3, atuante na Gerência de Acompanhamento dos Centros Especializados, vinculada à Subsecretaria de Educação Inclusiva e Integral é amplo, uma vez que a gestora atua, não só no acompanhamento da Educação Precoce, mas também

dos centros de ensino especial e das classes especiais que estão em funcionamento em todo o DF. É preciso considerar que

O monitoramento é uma atividade inerente à gestão e realizada de forma contínua, sistemática e regular, visando determinar em que medida a implementação do plano ou projeto está sendo feita de acordo com o planejado e com as melhores possibilidades para a realização dos objetivos propostos (Luck, 2009, p. 49).

Uma vez que a gestora da SEEDF realiza seu trabalho em escala macro com relação ao acompanhamento da Precoce, uma de suas principais funções é realizar o monitoramento contínuo da EP nas instituições visando enxergar em qual medida a implementação está sendo realizada de acordo com o previsto. Segundo a entrevistada, as demandas do monitoramento são: acompanhar o processo de matrícula, certificar que os professores estão recebendo os materiais necessários, se a organização pedagógica da EP está ocorrendo sem discrepância, ou seja, de forma unificada em todas as instituições, acompanhamento da documentação das crianças, a quantidade de contratos temporários, a quantidade de crianças na fila de espera e frequência de diálogos com os coordenadores da EP das instituições.

### 3.2.2 Pré-requisitos para a instituição ser lócus da EP.

**Quadro 8** - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre os pré-requisitos da instituição para ser lócus de atendimento do público-alvo da EP.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1 e 2 das instituições:</b> Ao seu ver, a instituição possui os pré-requisitos necessários para receber as crianças público-alvo da EP? Por exemplo, infraestrutura, acessibilidade e profissionais. Se não possui, o que falta?</p>	<p>“Não possui. Falta espaço físico, porque a gente faz aqui com o que a gente tem. A gente precisa adaptar a sala para esse tipo de atendimento porque nós não temos salas suficientes.”</p>	<p>“Possui, a infraestrutura a gente possui. Aí o que a gente precisa é de pequenas adequações, por exemplo, acho que foi ano retrasado tinham pequenos espaços assim que não tinham rampas, a gente foi colocando rampas porque lá o pessoal chega ou com cadeirinha de rodas ou carrinho né. Então a gente faz adequações. Construir não precisa, talvez algumas coberturas.”</p>	<p>“Precisa ter o espaço físico, precisa ter a vontade da comunidade de receber a EP porque a gente não quer impor o serviço sobre uma comunidade, então a gente faz as conversas de sensibilização junto a regional de ensino para que ela chegue no gestor e faça uma consulta. Tem que ser uma escola de fácil acesso. Então tem que ser uma escola mais centralizada pensando que os pais vão e não deixam as crianças, eles ficam com as crianças.”</p>
<p><b>Realizada à gestora 3 da Secretaria de Educação:</b> Como é feita a escolha das instituições que oferecem os serviços da EP? Existem pré-requisitos?</p>			

As respostas das gestoras 1 e 2 foram focadas mais nos pré-requisitos quanto à infraestrutura e acessibilidade das instituições para serem lócus da Educação Precoce. Pode-se perceber que na percepção da gestora 1, o Centro de Ensino Especial Jequitibá sofre com a falta de espaço físico para os atendimentos, fato que dificulta a expansão da EP na região administrativa pesquisada, já que na visão da gestora, não possui espaço suficiente o que impede a possibilidade de abertura de novas turmas para atendimento das crianças que estão na fila de espera.

A situação da instituição da gestora 1 difere da do Centro de Ensino Infantil Ipê, pois lá a Precoce possui um bloco inteiro para serviços da EP. Contudo, a Gestora 2 expressa a necessidade de que algumas adequações de acessibilidade sejam realizadas, tais como construção de rampas e de coberturas. Outro fator de destaque diz respeito às trocas de janelas que trazem riscos às crianças devido à preservação do projeto de arquitetura e urbanismo de Brasília, fato que vai em desencontro com as Normas Técnicas Brasileiras de Acessibilidade (ABNT/NBR – 9050/2004) visto que “acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. Com base nisso, partindo da necessidade de preservação do conjunto urbanístico-arquitetônico de Brasília, observou-se, na instituição, possui um amplo espaço, no entanto enfrenta dificuldade quanto à garantia, para as crianças da instituição, de acessibilidade, autonomia e segurança nas edificações.

A Gestora 3 pontuou a respeito não só da necessidade de infraestrutura e espaço físico adequado como pré-requisitos, mas também de aspectos como o, da necessidade de ser uma instituição de fácil acesso e centralizada para que as famílias de todas as localidades da região administrativa consigam chegar sem muitas dificuldades.

### 3.2.3 Demanda reprimida

**Quadro 9-** Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre demanda reprimida.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1 e 2 das instituições:</b> Há recusa de matrículas devido à falta de vagas na instituição?</p> <p><b>Realizada à gestora 3 da Secretaria de Educação:</b> Existe demanda reprimida? Se sim, como são definidos os critérios para atendimento?</p>	<p>Nunca! Sempre vai estar na lista de espera porque tem essa rotatividade. Porque as famílias mudam de escola, mudam de cidade. Ou a família não tem mais condições de trazer. Aí a gente vai repondo.</p>	<p>Há! Precisaríamos abrir mais turmas. Mas aí turmas fechadas, pelo menos no momento, a gente não comporta, não tem condição de abrir.</p>	<p>A gente nunca dá conta de atender a demanda. Então sempre que você convoca quem tá na lista de espera falamos: Agora consegui atender todo mundo! Quando vamos ver, já tem gente na lista de espera de novo. Então assim enquanto espaço físico a gente tem uma limitação porque os espaços que a gente ocupa já estão estrangulados.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas.

Ao analisar as respostas referentes à demanda reprimida na EP houve uma divergência entre as respostas das gestoras 1 e 2. A gestora 1 pontuou que nunca existiu recusa de vaga, para ela, quando as turmas estão cheias, as famílias vão para a lista de espera e ainda acrescentou que a lista é rotativa. Ao contrário, a gestora 2 pontou que existe sim demanda reprimida de atendimento, ou seja, há crianças que necessitam de atendimento especializado e estão matriculadas em classe comum sem suporte, e completou dizendo que existe a necessidade de novas turmas, no entanto, o Centro de Educação Infantil Ipê não comporta. Para a gestora 3, uma das causas da demanda reprimida é o estrangulamento dos espaços de atendimentos que a EP ocupa e que a lista de espera é “infinita” uma vez que o tempo de espera para convocação das famílias que estão na lista é longo, com isso faz a lista duplicar de tamanho.

Sobre isso é importante destacar que no âmbito legal,

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

**III** - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Assim, na esfera legal, essas matrículas deveriam ser garantidas na medida em que o Art. 208, inciso III da Constituição Federal dispõe que é dever constitucional do Estado a garantia de atendimento Educacional especializado para as pessoas com deficiência, de preferência, na rede regular de ensino. Com base nisso, é cada vez mais instado que o Poder Público atue de maneira efetiva na área de Educação Especial.

### 3.2.4 Acesso e permanência

**Quadro 10** - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre acesso e permanência;

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1 e 2.</b> Como a EP assegura o acesso e a permanência da criança? Essas crianças possuem transporte, alimentação e acessibilidade? Especifique</p>	<p>Bom, não! A acessibilidade por meio de transporte não, porque aqui é um atendimento. A criança é atendida duas vezes por semana e a família traz como se levasse pro psicólogo. Quanto a alimentação, ela tem direito ao lanche que é oferecido aqui. Temos aqui também famílias muito carentes que não precisam apenas de transporte e acessibilidade, por exemplo, os pais para trazerem a criança para cá deixam de trabalhar, dessa forma precisam de declaração de comparecimento porque não tem outra pessoa para trazer a criança. Então eu penso que os pais poderiam receber um benefício para trazer as crianças também.</p>	<p>Não! São os pais que trazem, porque quando o transporte é alocado para grade horária de 5 horas porque tem todo o percurso, o ônibus que traz a criança do vespertino é o que já leva a do matutino, tem uma rota, tem os locais que são atendidos que são mais carentes. Como aqui também tem alguns pais que tem o poder aquisitivo alto e o atendimento também é muito curto, não tem como esse transporte atender as famílias, então o governo não tem condições de atender. E outra coisa, quem está na Precoce não está só na Precoce, tem crianças que necessitam de uma série de terapias, de atendimentos. Você bancar passagem para tudo isso é difícil né. Pode não ser a realidade aqui da escola, mas se meu depoimento valer alguma coisa, eu faço um apelo para que recebam benefícios.</p>	<p>O passe livre é da criança, né. Só tem passe livre quem tem a deficiência então muitos estudantes não têm direito ao passe livre, porque o passe livre é para criança com deficiência, aquelas que já tem o diagnóstico. O passe estudantil é para o estudante e não para o responsável que leva esse estudante. Outra questão é que nossas crianças não se beneficiam do transporte da Secretaria porque o transporte escolar é só para crianças a partir de quatro anos de idade então a gente tem algumas questões importantes que justificam a descentralização da Educação Precoce em outras escolas, porque mais perto da população mais difundido melhor para nossos estudantes terem acesso. Na tarde de saúde a gente tem o intersectorial quando a gente pensa nos ambulatórios médicos que a gente faz contato quando a gente precisa, a gente sempre tem uma boa abertura dos médicos. Outro ponto, serviço social. A gente tem muitas famílias carentes que recebe e vivem só com o BPC.</p>
<p><b>Realizada à gestora 3.</b> Para garantia da permanência das crianças, a Educação Precoce tem auxílio de outros programas, projetos ou ações do campo da saúde? Do transporte? De alimentação?</p>			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas

Ao indagar as gestoras se as crianças e seus responsáveis participantes da EP têm direito ao transporte, alimentação e acessibilidade como formas de assegurar o acesso e permanência da criança foram observados alguns pontos. De início, a gestora 1 pontuou que as crianças não têm acesso ao transporte escolar na justificativa de que os atendimentos são realizados duas vezes por semana e completou fazendo uma comparação que o atendimento da EP é equivalente ao de a família levar a criança ao atendimento com psicólogo, ou seja, as famílias levam, esperam e muitas vezes participam do atendimento junto com as crianças. A gestora 2 pontuou que na instituição Ipê alguns pais possuem poder aquisitivo alto e conseguem levar e esperar o tempo curto de atendimentos das crianças, complementou dizendo que o governo não possui condições de atender o restante das crianças com transporte escolar. A gestora da SEEDF passou uma informação muito relevante sobre esse aspecto, segundo ela o transporte escolar oferecido pelo governo, só é permitido transportar crianças a partir dos quatro anos de idade, com isso, por serem mais novas, as crianças da EP não possuem acesso ao transporte.

Com base nesses elementos, umas das opções seria o passe livre, no entanto, a gestora 3 indaga que o passe livre é para a criança com deficiência e não para os pais. Conforme foi observado na análise documental, o PDE traz a estratégia 1.16é prevê articulação com os órgãos competentes a inclusão dos responsáveis pelos estudantes no Programa do passe livre estudantil, porém está estratégia não foi iniciada. Ao ser indagada sobre o motivo pelo qual a ação da estratégia 1.16 não foi iniciada a Gestora 3 respondeu o seguinte:

“Isso não depende só da gente. É uma ação entre as secretarias, mas isso não foi pra frente ainda. A gente ainda não conseguiu realizar essa ação intersetorial. Com relação a intersetorialidade a gente precisa melhorar essa questão com outras secretarias.” (Gestora 3, entrevista, 6 de novembro de 2023)

Com base na referida fala da gestora, a intersetorialidade é fundamental para o desenvolvimento de ações conjuntas, ou seja, tanto ações referidas ao transporte tanto ações educacionais, que visam atingir os objetivos da EP através de ações em rede, as quais dependem de outros setores governamentais. No entanto, algumas das razões que dificultam a realização dessa ação intersetorial e de outras demandas, devem ser a necessidade de uma equipe maior e a necessidade de maior inter-relação entre as secretarias citadas pela entrevistada.

### 3.2.5 Regulamentação

**Quadro 11** - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre regulamentação;

Questão	Gestora 1	Gestora 2
<b>Realizada às gestoras 1 e 3.</b> A instituição possui acesso a algum projeto ou documento que regulamenta a Educação Precoce? Se sim, quais?	Temos! Nós temos a Estratégia de Matrícula e nós temos o Projeto Político-pedagógico.	Temos! Nós temos a Orientação Pedagógica né. A própria secretaria dentro dos setores por assuntos coloca a Precoce dentro do setor que cuida da Educação Especial. Então são eles que são nossos norteadores, então sempre que tem alguma alteração ou alguma complementação nos documentos, eles enviam pra gente. Não sei de dizer agora o documento certo, o número da circular, portaria, mas tem tudo regulamentadinho. Além do PPP da escola né.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas

Como foi visto, na análise das políticas distritais, não há uma legislação específica no Distrito Federal que estabeleça a Educação Precoce. No entanto, ela é citada em outras legislações que estabelecem normas para a Educação Especial.

Quando foi perguntado à gestora 1 sobre a regulamentação da EP, ela respondeu a existência da Estratégia de matrícula do DF e o Projeto Político-pedagógico, os quais são documentos da secretaria e institucional respectivamente. Já a gestora 2 aponta que existe uma Orientação Pedagógica, no entanto, não soube dizer qual é o documento certo. Ela completou dizendo que a instituição sempre é comunicada pela SEEDF quando ocorre alteração no documento.

### 3.2.6 Recursos financeiros destinados à EP

**Quadro 12** - Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre recursos financeiros destinados à EP.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1, 2 e 3.</b> Sob seu ponto de vista, os recursos materiais e financeiros destinados à Educação Precoce na sua escola são suficientes? Existem carências financeiras que dificultam a execução efetiva dele? Dê exemplos;</p>	<p>A gente não tem a noção dos recursos vindos para precoce, nunca foi explicado assim: Tantos reais são destinados a Precoce. Então eu te digo, essa noção sinceramente eu não tenho. Eu sei que quando precisa, eu falo ali na direção: Tem como conseguir tal coisa? Consegue e se não consegue a gente faz nossos esforços aqui em sala mesmo. Entre os professores a gente faz campanha, a gente doa. Nós temos a Associação de Pais e Mestres que supre algumas necessidades.</p>	<p>A verba é pública né. O governo libera de acordo com o quantitativo de crianças matriculadas na instituição. Tem algumas verbas que são específicas para o Ensino Especial e a gente corre muito atrás também dessas verbas parlamentares.</p>	<p>O PDAF inclui as nossas crianças da Educação Precoce, não do jeito que a gente gostaria, mas os diretores recebem verba, mas o problema é que a verba não vem especificada assim: Esse dinheiro é para os alunos da Educação Infantil, esse dinheiro é para os alunos da Educação Precoce...</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas.

No Brasil, as fontes orçamentárias destinadas ao financiamento da Educação Especial são provenientes do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica FUNDEB, das transferências voluntárias da União por meio de convênios federais e do salário-educação (Souza et al., 2020). Quando se trata do recebimento dos recursos do FUNDEB, os estudantes são contabilizados em dobro em virtude da matrícula desses estudantes no serviço de Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2011).

Sobre o financiamento, observa-se convergência entre as respostas das gestoras 1 e 3. Segundo elas existe uma falta de clareza e noção dos recursos financeiros destinados à Precoce, o que vai em desconformidade com o que está previsto na lei. A lei que regulamenta o FUNDEB deixa claro que nas instituições de educação especial, os estudantes são contabilizados em dobro para recebimento dos recursos. Em contrapartida, a gestora 2, entende que a instituição recebe uma verba destinada à Educação Especial, porém, muitas vezes, não é suficiente.

As gestoras apontaram a verba parlamentar como outro meio de obter recursos para as instituições. As verbas parlamentares são destinadas pelos deputados distritais para as escolas e/ou Coordenações Regionais de Ensino, e ao longo do ano, os recursos são utilizados conforme necessidade da unidade escolar. Contudo, a gestora 2 pontuou que as referidas ações são desprovidas de intenções políticas da parte da instituição e que

é tido todo um cuidado precedente de apresentar a instituição e as carências aos parlamentares na intenção de mostrar o destino da emenda parlamentar.

A gestora 1 pontua sobre a importância da Associação de Pais e Mestres na instituição. Além de ser necessária para uma gestão democrática, a APM exerce influência na gestão financeira. Dessa forma, ela vai atrás de suprir algumas necessidades, as quais tem algum impedimento de serem supridas por vias normais. Por exemplo, devido à falta de verbas, as doações arrecadadas pela APM tornam-se um meio de obtenção de recursos para Educação Precoce na instituição.

### 3.2.7 Sistema de gestão

**Quadro 13** – Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre recursos financeiros destinados à EP.

Questão	Gestora 3
<p><b>Realizada à gestora 3.</b> O Plano Diretor de tecnologia da informação e comunicação 2023-2024 da SEEDF, prevê a implementação da Educação Precoce no EDUCADF. Isso já ocorreu? Se não, o que você acha que mudaria com essa ação?</p>	<p>Isso está em processo. Eu abri um processo para solicitar a inclusão da Precoce e dos Centros, já fiz essa solicitação e está caminhando. A gente faz um controle de matrículas, da frequência dos estudantes, dos estudos de caso, da documentação desses estudantes. Então você tem uma visibilidade do ponto de vista da instituição de que esses alunos existem de fato. Então é trazer os nossos estudantes como estudantes de fato que estão amparados também pelo sistema de gestão da secretaria de Educação, então você trabalha também nesse EducaDF digital a gente também vai ter toda a escrituração escolar lá. Então isso é importante para a gente fazer o monitoramento dos documentos pedagógicos que os professores estão preenchendo até mesmo por conta de formação.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas

Por mais que o Educação Precoce exista há 35 anos no Distrito Federal, são necessárias mudanças. Uma das mudanças que ainda não foi efetivada, mas que está em pauta e em processo de implementação é a inclusão da EP no EducaDF digital, o qual é plataforma online criada para centralizar, agilizar e facilitar todas as operações que envolvem a gestão diária da educação nas instituições.

Segundo a gestora 3, a inclusão da EP nessa plataforma trará benefícios para a gestão administrativa de todas as instituições à medida que possibilitará o controle de matrícula e frequência de crianças, arquivo de documentação das crianças, diários de classes e outros documentos vitais da instituição.

A implementação do EDUCADF teve início entre os anos de 2021-2022, segundo o Plano Diretor da Tecnologia de Informação e Comunicação do DF 2021-2022 e está acontecendo até o plano atual. Tendo em vista que o sistema não foi completamente implementado no sistema educacional público do DF e que a meta é que ele chegue na EP também, percebe-se que existe um olhar intencional de inovação tecnológica para os atendimentos educacionais especializados e para a Educação Especial no DF.

### 3.2.8 Participação familiar

**Quadro 14** – Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre a participação familiar na EP.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1, 2 e 3.</b></p> <p>Como você caracteriza a participação familiar na EP?</p>	<p>Nossa, a família é muito presente. 100% presente! Hoje em dia então com o WhatsApp. Depois que nós passamos pela pandemia que foi muito WhatsApp e aquela relação família e escola muito presentes, onde praticamente a gente entrava na casa das famílias e não se perdeu isso depois da Pandemia. Então a família é muito presente, é no WhatsApp, é pessoalmente.</p>	<p>Olha é uma gracinha! A da Educação Precoce é maravilhosa. Acho que eles são muito presentes por conta do tempo de atendimento, não tem como deixar a criança e ir embora. Então o retorno e o feedback são praticamente diários. Então o que a criança fez, o que ela não deu conta. Então assim, é muito bom. Os pais também são frequentes em reuniões, ajudam a APM, ajudam com doação de brinquedos. À medida que vão crescendo, vão doando os brinquedos pra gente. Então assim, na Precoce, eles são bem atuantes.</p>	<p>O compartilhamento de informações com a família traz um desenvolvimento maior para criança. Sem a família não acontece o sucesso do serviço de Educação Precoce que a gente tanto trabalha pra obter.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas

A análise sobre a participação dos pais evidencia um avanço a partir da Pandemia de COVID-19, à medida que o uso de mídias digitais foi intensificado para encurtar os espaços. A gestora 1 aponta o aplicativo de mensagens *WhatsApp* como um importante meio de comunicação família-instituição, no entanto, a família não deixa de estar presente pessoalmente também.

A gestora 2 pontua que o tempo de atendimento da Educação Precoce por dia, facilita a presença dos pais. Completou dizendo que o fato de esperarem as crianças e estarem presentes na instituição possibilita trocas maiores de informações e retornos entre professores(as)-pais e/ou responsáveis. Outro ponto que vem à tona novamente, é a APM,

ou seja, os pais das crianças como fortes atuantes na associação por meio, principalmente, da doação de brinquedos.

Segundo Braghirolli (2002), o sucesso de qualquer proposta educacional certamente está relacionado à participação dos pais ao interesse da família pela vida escolar do aluno... O envolvimento de todos será de grande importância, pois quando todos se envolvem, a escola cumpre melhor o seu papel. Com base nisso, todo programa educacional precisa de uma proposta que traga resultados para atingir seus objetivos. No entanto, assim como o trecho acima e conforme a Gestora 3 destaca, o sucesso da EP através da proposta educacional que ele possui não é obtido sem a participação dos pais e/ou responsáveis das crianças, tornando-os agentes essenciais para o desempenho dessa política pública.

### 3.2.9 Avaliação

**Quadro 15** – Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre avaliação da EP.

Questão	Gestora 1	Gestora 2	Gestora 3
<p><b>Realizada às gestoras 1, 2 e 3.</b></p> <p>Existe uma avaliação periódica realizada para verificar os resultados deste AEE? Como acontece?</p>	<p>Nós fazemos avaliação mais geral da escola. Da Educação Precoce mesmo, não.</p>	<p>Não! A gente não entra em Saeb.</p>	<p>Essa avaliação é feita na própria escola, eu não tenho um instrumento de avaliação realizado sobre o desempenho escolar dos estudantes do ponto de vista estatucional. Do ponto de vista da escola, a gente tem institucionalmente os instrumentos de avaliação que são a ficha de avaliação institucional do professor de Educação Física e a ficha evolutiva de acompanhamento do desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos. Agora do ponto de vista institucional o que a gente tem mesmo é a avaliação que a gente faz nas reuniões presenciais com os coordenadores, aí a gente faz o levantamento de quantas turmas estão trabalhando, quais são os problemas, a identificação do que deu certo naquele período e o que que eles estão precisando.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas;

A EP não é uma política nacional, por isso, a avaliação não é feita em escala macro. Segundo a Gestora 1, a instituição não faz uma avaliação específica do serviço, mas fazem uma avaliação geral do centro de ensino especial. Já a gestora 2 reforça que a

EP não entra no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), na medida em que ele não avalia turmas multisseriadas.

A gestora 3 pontua que a avaliação da Educação Precoce é feita na própria instituição, ou seja, em escala micro realizada nas reuniões presenciais com os coordenadores, nela são levantados pontos como levantamento de turmas, identificação dos problemas, identificação das necessidades e pensar e implementar ações corretiva de problemas pontuais identificados.

Por mais que a EP no DF não tenha uma avaliação de larga escala é possível ver o resultado do trabalho prestado nas premiações recebidas, reconhecimento como referência em nível e gratidão das famílias atendidas pelo serviço.

### 3.2.10 Política Pública

**Quadro 16** – Súmula das principais ideias dos entrevistados frente às questões sobre a Política Pública;

Questão	Gestora 3
<p><b>Realizada à gestora 3;</b></p> <p>O que você acha que mudaria, caso a Educação Precoce tornasse uma política pública permanente com a aprovação do Projeto de Lei nº 5.592-C, de 2016 que institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de 0 a 3 (três) anos - Precoce?</p>	<p>Com a estrutura que a gente tem aqui no Distrito Federal, a gente tem uma EP fortalecida com a identidade própria e que tem tido os seus recursos. Agora quando a gente pensa numa política maior pro Brasil inteiro, de repente, eu tenho muito medo de isso ser confundido com uma sala de recursos pra Primeira Infância. Porque uma sala de recursos para a Primeira Infância ela descaracteriza o centro de Estudo que se torna por exemplo uma unidade que atende a Educação Precoce hoje, você pulveriza os professores cada um fazendo o seu trabalho. Então quando você tem um grupo de Precoce atuando num lugar mais centralizado, você tem uma equipe que estuda, que desenvolve as técnicas, que você cria metodologias então eu fico preocupada com relação a isso. Eu acho sim que tem que ser expandido porque esse olhar sobre a primeira infância ele tem que ser ampliado da visão terapêutica para uma questão educacional, mas eu acho que isso deve ser feito com muito cuidado. Eu acho que tinham que se manter os núcleos de estudo e pesquisa.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas

A gestora 3 aponta alguns desafios caso a EP passe para política nacional com aprovação do Projeto de Lei nº 5.592-C, de 2016. As políticas nacionais podem ser menos sensíveis às necessidades e circunstâncias de diferentes regiões, com base nisso a gestora 3 defende que os núcleos de estudo e pesquisas devem ser mantidos para que a

abrangência da EP como política nacional não acabe padronizando um AEE que precisa ser diverso e conectado com as realidades locais.

A entrevistada defende a necessidade da expansão do olhar para a primeira infância, passando de um olhar terapêutico para um olhar educacional, com isso as políticas educacionais precisam estabelecer formas de corresponder às crianças com necessidades específicas na primeira infância, dando-lhes o acesso à apropriação da cultura desde os primeiros anos de vida ao desenvolvimento de sua autonomia e de sua emancipação como indivíduos de direitos e deveres, tornando os cidadãos autônomos, coisa que há tempos não acontecia.

As políticas nacionais oferecem vantagens significativas em termos de abrangência e eficiência, no entanto é necessário ter um olhar cuidadoso para os desafios, dessa forma é preciso tentar um equilíbrio entre a uniformidade nacional e a flexibilidade local para maximizar os benefícios da política nacional defendida no Projeto de Lei nº 5.592-C, caso ela for aprovada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pretende que esta pesquisa seja conclusiva e generalista a respeito de todas as questões referentes à Educação Precoce no Distrito Federal sob a perspectiva dos gestores, visto que a EP presentes nas instituições de ensino possui suas individualidades com base no contexto que eles estão inseridos. Apesar disso, alguns pontos importantes foram elencados e poderão servir em debates sobre o assunto.

A Educação Precoce no Distrito Federal é referência nacional, no entanto, ao trazer esse AEE para uma perspectiva micro, realizando entrevistas com as gestoras de instituições lócus, foi apontado que existem grandes desafios a serem enfrentados. É evidente que a demanda reprimida é um dos maiores desafios, ao ponto de que se a expansão do serviço não for feita, sempre terão crianças na fila de espera. No entanto, para desestrangular os espaços fazem-se necessário investimentos do Estado, tanto para levar a EP para outras instituições, quanto para fomentar recursos financeiros, tecnológicos, materiais e humanos. Quanto aos recursos humanos, uma das gestoras pontua a necessidade de mais profissionais efetivos atuantes. Dessa forma, ao considerar a fase um do ciclo de políticas “Identificação do problema” e os entraves que dificultam o sucesso efetivo, foi percebido que a EP mitiga, porém não soluciona o problema público.

O Plano Piloto, região administrativa com menor extensão territorial e maior poder aquisitivo possui três instituições lócus da EP, já Planaltina com maior extensão territorial e menor poder aquisitivo, possui apenas uma instituição lócus da EP. Com base nesse comparativo, é possível perceber que até mesmo dentro de um AEE, que pode contribuir para garantir direitos educacionais à população, existem desigualdades.

Na segunda fase do ciclo “Definição da agenda” precisa acontecer uma mobilização de apoio para incluir o problema público na agenda, ou seja, a competição pela atenção do governo. Diante disso, a PL 3042/2015 procurar atender uma questão de financiamento importante, já que determina que se conceda à educação especial o fator de ponderação FUNDEB máximo, de 1,30, quando atualmente está fixado por ato infra legal em 1,20, com a intenção de aumentar os recursos disponíveis para a educação especial, ampliando as condições de acesso à educação para os alunos com deficiência, está em tramitação desde 2015. Considerando o tempo de tramitação do projeto de lei em questão que traria muitos benefícios referentes à recursos financeiros para a EP, não só no DF mas para todo os demais estados, conclui-se que esta questão não está na lista de prioridade do poder público.

No que diz respeito à implementação da Educação Precoce, não se nota uma preocupação para elaboração de uma regulamentação específica para ela no DF, existindo poucos documentos que citam e normatizam o serviço. Isso faz com que a EP enfrente dificuldades na garantia da equidade no acesso, na proteção dos direitos das crianças e na supervisão adequada do serviço. Porém, em nível nacional, está tramitando o PL N.º 5.592-C, DE 2016 que estabelece a EP como política nacional. Sobretudo, muitos são os embates a respeito desse projeto. Uns defendem que se a EP tornar nacional perderá muitas de suas nuances, visto que a tendência é de sua implementação ser padronizada. Outros pensam que implementação da EP como política nacional será uma grande conquista, na medida em que o serviço terá uma regulamentação própria com princípios, fins e mecanismos de formulação e aplicação. Além disso, o EP ultrapassará as fronteiras distritais e estaduais, promovendo uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade para as crianças com necessidades específicas, ajudando a construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Pode-se refletir acerca da fase de implementação do EP, a necessidade de maior intersecretorialidade entre secretarias para que o serviço funcione de forma eficaz e abrangente. Dois pontos são cruciais para determinar a importância dessa interação: uma delas é a necessidade dos pais e/ou responsáveis de serem incluídos na EP de passe livre e a necessidade de um benefício financeiro já que muitos pais e/ou responsáveis se ausentam do trabalho para acompanhar os filhos no atendimento. Com base nisso, pode-se pensar que as ações integradas entre as secretarias não estão fortalecidas já que o passe livre é uma meta do PDE e ele ainda não foi concedido às famílias.

Ao pensar nos ciclos das políticas, a avaliação embora seja apontada no ciclo da política como uma fase específica, ela tem sido utilizada como um instrumento voltado para subsidiar a tomada de decisões. Periodicamente, gestores da SEEDF visitam e participam de reuniões com coordenadores da EP nas instituições e através delas, a secretaria toma conhecimento dos problemas e da realidade. No entanto, observa-se que, na SEEDF, as equipes de acompanhamento dos programas educacionais da Educação Especial estão sobrecarregadas por falta de profissionais, dessa forma, as ações de melhoria são efetivas a longo prazo. Por isso, existe um movimento de gestores, professores e APM, que por conta própria, pensam estratégias e tomam decisões para sanar ou mitigar problemas apresentados na implementação da EP naquela realidade, de

uma maneira mais ágil. Contudo, faz-se necessária uma avaliação da EP em nível distrital com o intuito de avaliar a eficácia, a eficiência e o impacto desse serviço na sociedade.

Com base nos nós conceituais de Secchi (2012), a EP apresenta uma abordagem multicêntrica, na medida em que não só o Estado faz a política pública funcionar, mas também outros atores sociais como os pais ou responsáveis por serem muito atuantes e grandes aliados para sucesso do serviço. Como também, a comunidade, no passo de que para uma instituição ser lócus desse AEE é de grande valor o desejo da comunidade local de possuir a EP. Assim como as ações executoras de professores, gestores e coordenadores são imprescindíveis para a etapa de implementação da EP nas instituições.

Ao considerar todos os dados investigados, conclui-se que mesmo com bons resultados, a EP precisa de uma atenção maior, pois muitos são os obstáculos que limitam o avanço do atendimento. Demanda reprimida, falta de verba, falta de acessibilidade, locais inadequados e falta de regulamentação são alguns dos entraves encontrados ao analisar a realidade da EP. Entende-se que ainda há muito o que investigar sobre ela no Distrito Federal, pois muitas são os aspectos encontrados. Enquanto, em nível nacional, pensa-se na aprovação da PL N.º 5.592-C, DE 2016 para implementação da Educação Precoce, visando um equilíbrio entre a uniformidade nacional e as diversidades locais.

Os pontos apresentados anteriormente não são críticas, mas sim aspectos importantes a se pensar com vistas a construir uma Educação Precoce ainda mais fortalecido no Distrito Federal, com o intuito de assegurar os direitos garantidos por lei das crianças pequenas com necessidades específicas, promovendo seu desenvolvimento integral e fazendo a inclusão primeiro na família e depois na instituição de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA BRASÍLIA. Educação Precoce disputa prêmio internacional. Distrito Federal, 2020.

BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação. Rio de Janeiro, RJ: Quartet Faperj, 2013

BATISTA, Eraldo Carlos. MATOS, Luís Alberto Lourenço. NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

BRAGHIROLI, Eliane Maria. Psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2002

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 julho. 2023

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução 2/2001, de 11 de setembro de 2001

BRASIL. Congresso Nacional. Processos legislativos da Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br) e [www.camara.gov.br](http://www.camara.gov.br). Acesso em: 3 agosto de 2023

BRASIL, Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 julho 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 24 out 2023

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI/MEC** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2024.  
» <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

DISTRITO FEDERAL. Orientação pedagógica: Educação Especial. Brasília: Editora SEDF, 2010 p. 105.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 5.499/2015, Plano Distrital de Educação - PDE, que propõe diretrizes metas e estratégias para a universalização do acesso às matrículas na educação básica até 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação, Estratégia de Matrícula 2023 – Rede Pública do Distrito Federal, Portaria nº 354, de 1º de novembro de 2022.

DISTRITO FEDERAL. 6º relatório de Monitoramento e Avaliação do Plano Distrital de Educação. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal., 2021 . Acesso em: 15 out. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto. Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Centro de Ensino Especial Ipê. Brasília, DF: 2022

FROEHLICH, Daniela Camila; MEURER, Ane Carine. Base Nacional Comum Curricular: Educação Especial em foco. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 7, 2 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/7/base-nacional-comum-curricular-educacao-especial-em-foco>

MANIFESTO DOS PIONEIROS. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. (1932). In: Revista HISTEDBR On-line. Campinas, no. Especial, agosto de 2006, p. 188-204.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo: Pioneira, 1982.

MIRANDA, Maria Auristela Barbosa Alves de. A brincadeira de crianças prematuras na Educação Precoce em uma escola pública. Orientador: Antônio Villar Marques de Sá. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2016

MIRANDA, Maria Auristela Barbosa Alves de; SÁ, Antônio Villar Marques de. Atendimento Educacional Especializado para a primeiríssima infância: O Programa de Educação Precoce no Distrito Federal. **Cadernos RCC#21 • volume 7 • número 2 • maio 2020**, [S. l.], p. 173-180, 2020. Disponível em: Acesso em: 24 set. 2023.

MIRANDA, Maria Auristela Barbosa Alves de. A brincadeira na ação pedagógica para crianças atendidas na educação precoce em uma escola pública do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, Brasília. 2016.

ONU. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova Iorque: ONU, 2006

QUEIROZ, Roosevelt Brasil. Formação e gestão de políticas públicas. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

SANTOS, H. C. de S., & VASCONCELOS, J. (2023). POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A RESPONSABILIDADE ESTATAL. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 9(5), 2649–2658. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.10010>

SAVIANI, Dermeval. O plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231, out. 2007.

SILVA, Pedro Luiz Barros; COSTA, Nilson do Rosário. A avaliação de programas públicos: reflexões sobre a experiência brasileira. Brasília: Ipea, 2002.

Souza, M. M., França, M. G., Castro, V. D. B., & Prieto, R. G. (2020). Educação especial e o FUNDEB: histórico, balanço e desafios. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 10. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/103690>

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. Políticas Públicas. São Paulo: Publifolha, 2010.

SEE(DF). Secretaria de Estado de Educação. **Atendimento desde os primeiros dias de vida**. [S. l.], 13 jun. 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/atendimento-desde-os-primeiros-dias-de-vida/>. Acesso em: 1 nov. 2023.

SECCHI, Leonardo. (2012). Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo, Cengage Learning, 1ª edição.

SECCHI, Leonardo. Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013. ISBN 978-85-221

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

OLIVEIRA, V.; ABRUCIO, F. Burocracia de médio escalão e diretores de escola: um novo olhar sobre o conceito. In: PIRES, R.; LOTTA, G.; OLIVEIRA, V. (org.). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. Brasília: Ipea: Enap, 2018.

SANTINI, Maria Angela. Políticas sociais III: serviço social. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. O que é Política Social. São Paulo: Brasilienses, 2006

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O Papel das Políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. Disponível < [www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a.../03\\_aatr\\_pp\\_papel.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a.../03_aatr_pp_papel.pdf) >. Acesso em: 28.07.2023.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores Sociais no Brasil. 3ª ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006

## APÊNDICE

APÊNDICE A – Termos de consentimento livre e esclarecido



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) gestor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**A Educação Precoce como política pública para primeiríssima infância no Distrito Federal: uma análise na perspectiva dos gestores.**”, de responsabilidade de Natalia Silva Ramos, estudante de graduação do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profª. Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto da Faculdade de Educação. O objetivo da pesquisa é analisar aspectos da implementação e do funcionamento deste AEE na perspectiva dos gestores do Distrito Federal.

Informamos que sua privacidade será garantida e respeitada. Seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificá-lo(a) será mantido em absoluto sigilo. Sua participação é voluntária. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou prejuízo.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você poderá me contatar ou contatar a professora orientadora da pesquisa por meio dos seguintes endereços de e-mail [190035790@aluno.unb.br](mailto:190035790@aluno.unb.br) | [viviane.pinto@unb.br](mailto:viviane.pinto@unb.br).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você. Agradeço a sua disposição em participar desta pesquisa.

---

Assinatura do/da pesquisador/a

---

Assinatura do/da participante

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_



Faculdade de Educação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Viviane Fernandes Pinto

Caro(a) Gestor(a),

Estou realizando uma pesquisa para conclusão do curso de Pedagogia na Universidade de Brasília. O tema escolhido foi: **A Educação Precoce como política pública para primeiríssima infância no Distrito Federal: uma análise na perspectiva dos gestores.**

### **Roteiro de entrevista semiestruturada – Gestor da instituição**

#### **Parte I - Identificação**

Sexo:

Qual sua formação profissional?

Quanto tempo de vínculo com a SEEDF? Qual sua função na SEEDF?

Você tem experiência na docência? Quanto tempo?

Quanto tempo de experiência na Educação Precoce? Já atuou como professor(a) do programa em alguma instituição?

Quanto tempo está atuando na gestão de forma geral? Quanto tempo atua na gestão duma instituição que oferece a Educação Precoce?

#### **Parte II – Desenvolvimento da Pesquisa**

##### **1-Papel do(a) gestor(a)**

Como gestor(a) da instituição, qual o seu papel para o funcionamento da Precoce na instituição?

##### **2 - Vínculo com a Instituição**

Como foi estabelecido o vínculo entre a escola e a EP?

Ao seu ver, a instituição possui os pré-requisitos necessários para receber as crianças público-alvo do serviço da EP? Por exemplo, infraestrutura, acessibilidade e profissionais. Se não possui, o que falta?

##### **3 - Crianças atendidas**

Atualmente, quantas crianças são atendidas pela Educação Precoce na instituição?

#### **4 - Regulamentação**

A instituição possui acesso a algum projeto ou documento que regulamenta a Educação Precoce? Se sim, quais?

#### **5 – Vagas e matrículas na EP**

Como ocorre o processo de matrícula na EP?

Há recusa de matrículas devido à falta de vagas na instituição?

Como você considera o nível de alcance do programa na localidade da instituição?

#### **6 - Acesso e permanência**

Como a EP assegura o acesso e a permanência da criança? Essas crianças possuem transporte, alimentação e acessibilidade? Especifique.

#### **7 - Recursos destinados à EP**

Sob seu ponto de vista, os recursos materiais e financeiros destinados à Educação Precoce na sua escola são suficientes? Existem carências financeiras que dificultam a execução efetiva do mesmo? Dê exemplos;

Como é feita o processo de aquisição de recursos?

#### **8 - Formação continuada dos profissionais atuantes na EP**

Como a equipe atuante na Educação Precoce é constituída?

Quais os critérios de formação para esses profissionais poderem atuar na Educação Precoce?

Na sua opinião, a equipe de profissionais (Pedagogos, professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos) que executam as atividades do programa é bem capacitada? Existe a necessidade de mais profissionais e de formação continuada para os que estão atuando?

#### **9 – Objetivos e resultados**

Ao seu ver, a Educação Precoce tem conseguido atingir seu objetivo de contribuir para a inclusão e para o desenvolvimento global das crianças bem pequenas? Justifique.

#### **10- Estrutura apropriada e acessibilidade**

Liste como é composta a estrutura da escola;

Na sua opinião, a instituição possui estrutura física apropriada?

#### **11 - Participação da família**

Como você caracteriza a participação familiar na EP?

#### **12- Avaliação**

A instituição participa de alguma forma de avaliação periódica da EP?

### **13 - Relação com a SEEDF**

Vocês recebem suporte/apoio da gestão central? Consideram o suporte suficiente?

### **15 – Outras considerações**

Para você, qual o maior desafio em relação à EP?

Para você, quais são os pontos mais fortes da EP?



Faculdade de Educação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Viviane Fernandes Pinto

Caro(a) Gestor(a),

Estou realizando uma pesquisa para conclusão do curso de Pedagogia na Universidade de Brasília. O tema escolhido foi: **A Educação Precoce como política pública para primeiríssima infância no Distrito Federal: uma análise na perspectiva dos gestores.**

### **Roteiro de entrevista semiestruturada – Gestor(a) da SEEDF**

#### **Parte I - Identificação**

Sexo:

Qual sua formação profissional?

Quanto tempo de vínculo com a SEEDF? Qual sua função na SEEDF?

Você tem experiência na docência? Quanto tempo?

Quanto tempo de experiência na Educação Precoce? Já atuou como professor(a) do programa em alguma instituição?

Quanto tempo está atuando na gestão de forma geral? Quanto tempo atua na gestão da Educação Precoce?

#### **Parte II – Desenvolvimento da Pesquisa**

##### **1- Papel do gestor(a)**

Como gestor(a), qual o seu papel para o funcionamento da Educação Precoce no Distrito Federal?

##### **2-Gestão na SEEDF**

Como é a gestão da Educação Precoce na SEEDF?

Qual o tamanho da equipe? Quem atua com o que?

Como é a estrutura na SEEDF? A estrutura é suficiente/adequada para o desenvolvimento do trabalho?

##### **3 -Criação da EP**

Qual objetivo da criação da Educação Precoce?

A Educação Precoce foi criado na intenção de atingir metas? Se sim, quais são essas metas?

#### **4 - Crianças atendidas**

Atualmente, quantas crianças são atendidas pela Educação Precoce no Distrito Federal?

Ao seu ver, qual a importância dessa política pública para a primeiríssima infância do DF?

Existe demanda reprimida? Se sim, como são definidos os critérios para atendimento?

#### **5 - Regulamentação**

A Educação Precoce possui algum projeto, plano de ação ou documento que o regulamenta? Se sim, quais? Se não, quais deveriam existir?

Você tem conhecimento de outras legislações que regem o programa?

#### **6 – Vagas e matrículas na EP**

Como ocorre o processo de matrícula na EP? Quais são as etapas?

As vagas ofertadas no Distrito Federal conseguem atender as demandas regionais? Existe fila de espera?

Como você considera o nível de alcance do programa no Distrito Federal?

#### **7 - Instituições**

Hoje em dia, quantas instituições oferecem o atendimento da EP no DF?

Como é feita a escolha das instituições que oferecem os serviços da Educação Precoce? Existem pré-requisitos?

Como a SEEDF apoia a EP nas instituições? Existem dificuldades?

#### **8 - Acesso e permanência**

Para garantia da permanência das crianças, a Educação Precoce tem auxílio de outros programas, projetos ou ações do campo da saúde? Do transporte? De alimentação?

O Monitoramento do PDE 2015-2024 traz que a estratégia 1.16 que busca a articulação com órgãos competentes da inclusão dos responsáveis da educação precoce no passe livre não foi iniciada. Por que você acha que ela ainda não foi iniciada? E o que mudaria se essa meta fosse alcançada?

#### **9 - Recursos destinados ao programa**

Sob seu ponto de vista, os recursos financeiros destinados à Educação Precoce são suficientes? Existem carências financeiras que dificultam a execução efetiva do mesmo? Dê exemplos?

#### **10 - Equipe**

Como são constituídas as equipes para atuação na Educação Precoce?

## **11 - Formação inicial e continuada dos profissionais atuantes na Educação Precoce**

Quais são os pré-requisitos formativos dos pedagogos, professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos para atuação no programa? São profissionais capacitados para atender crianças com demandas específicas?

Como se dá o processo de formação continuada dos profissionais da EP?

## **12 - Sistema de Gestão**

O Plano Diretor de tecnologia da informação e comunicação 2023-2024 da SEEDF, prevê a implementação da Educação Precoce no EDUCADF. Isso já ocorreu? Se não, o que você acha que mudaria com essa ação?

## **13 - Participação familiar**

Como você caracteriza a participação familiar na EP?

## **14 – Objetivos e resultados**

Ao seu ver, a Educação Precoce tem conseguido atingir seu objetivo de contribuir para a inclusão e para o desenvolvimento global das crianças bem pequenas? Justifique.

## **15- Avaliação**

Existe uma avaliação periódica realizada para verificar os resultados da EP? Como acontece?

Como você avalia a Educação Precoce no DF hoje? Está funcionando bem? Há pontos a serem melhorados ou avançados?

Como você enxerga a Educação Precoce no DF quando comparado ao funcionamento noutros estados?

## **16 - Política Pública**

O que você acha que mudaria, caso a Educação Precoce tornasse uma política pública permanente com a aprovação do Projeto de Lei nº 5.592-C, de 2016 que institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de 0 a 3 (três) anos - Precoce?

## **17 - Outras considerações**

Há alguma coisa sobre a gestão do EP que não tenha sido perguntado e você gostaria de falar?