



OS BENEFÍCIOS DA EDUCAÇÃO PRECOCE PARA AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DO DISTRITO FEDERAL

Neidi Liziane Copetti da Silva¹ - UNB
Ellen Carolina Ott² - UTFPR
Care Cristiane Hammes³ - SEMED

Eixo – Educação e Saúde
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este artigo é fruto de uma pesquisa acadêmica, a qual objetivou investigar os benefícios da estimulação precoce no desenvolvimento global de crianças com necessidades especiais atendidas nas instituições infantis públicas e Centros de Educação Especial do Distrito Federal – DF, pelo Programa Educação Precoce, o qual está completando 30 anos de criação em 2017. O foco dos atendimentos está nas crianças diagnosticadas com síndromes, lesões cerebrais, má-formações congênitas, condições específicas ou qualquer outra patologia, e naquelas nascidas prematuramente. A partir do objetivo proposto, realizamos uma pesquisa qualitativa com vistas a apresentar os aspectos teóricos, organizacionais e práticos sobre os atendimentos no Programa de Educação Precoce do Distrito Federal - DF. Para tanto, buscamos informações nos documentos que norteiam a Educação Especial e sustentam a proposta de Estimulação Precoce, realizamos observações em um Centro de Ensino Infantil que oferta esse programa na asa norte de Brasília, acompanhamos e registramos as atividades, aplicamos um questionário aos professores e famílias envolvidos no processo e analisamos as categorias a partir do referencial teórico que acolhemos para os estudos que realizamos. A coleta dos dados e a análise feita nos permite afirmar que os benefícios da Educação Precoce são fundamentais para o desenvolvimento das crianças investigadas e são referendados pelas famílias e pela equipe de profissionais atuantes e defensores da proposta, os quais investem em formação na área, bem como em intervenções pautadas no brincar e na ludicidade, aspectos citados positivamente também pelos pais que foram parceiros nessa pesquisa.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação Precoce, Interação.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Membro-pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas GEPPESP - Profissão Docente: formação, saberes e práticas. Professora de educação básica da rede municipal de Campo Grande, MS. E-mail: ncopetti@gmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Professora do Departamento de Música do Instituto Federal de Educação do Paraná – UTFPR. Email: ellencarolinaott@gmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Professora de Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação de Dourados – SEMED. Email: carehammes@gmail.com

Considerações iniciais

O artigo apresenta algumas considerações teóricas, organizacionais e práticas acerca da Educação Precoce na rede pública do Distrito Federal - DF, constituindo-se como um instrumento capaz de sistematizar importantes informações sobre os benefícios das atividades desenvolvidas durante os atendimentos prestados às crianças com deficiência ou de risco (nascidas prematuramente), com idade de zero a três anos.

Pesquisas mostram que o nascimento de uma criança com necessidades especiais, inicialmente, pode significar a perda do sujeito (filho) idealizado. A partir dessa descoberta podem surgir sentimentos variados, tais como culpa, medo, aversão, insegurança, ansiedade, incerteza, entre outros.

Para Werneck (1993, p. 22), o estado de tristeza que surge após o diagnóstico médico, é comum em todas as famílias. Esse “período de luto” pode ser passageiro ou constante. Segundo a autora, “[...] cada família tem seu próprio tempo de reclusão, necessário para amortecer o impacto da chegada desse filho, que se dá em várias instâncias da vida familiar, do financeiro ao emocional.”

Estudos realizados por Ferrari, Zaher e Gonçalves (2010), Barbosa, Chaud e Gomes (2008) e Sá e Rabinovich (2006), apontam a exigência de apoio e suporte aos familiares com o objetivo de fazê-los acreditar nas potencialidades desse filho real. Segundo Vilela (2006), acreditar e desenvolver expectativas positivas pode refletir nos avanços da criança.

No entanto, a forma como essas famílias irão se reestruturar dependerá da aceitação, dos conhecimentos e do auxílio de profissionais. Nesse sentido, a equipe da Educação Precoce torna-se fundamental nesse processo, visto que possibilita às elas perceber a criança a partir das potenciais capacidades de desenvolvimento e, não mais, pela ótica da deficiência.

Além disso, a Educação Precoce supera a lógica do isolamento social, o qual foi historicamente imposto e ainda se faz presente às crianças com deficiência. Os profissionais atuam não somente com as crianças, mas com as famílias no sentido de conscientizar e estimular atitudes positivas e acolhedoras.

Sabemos que ainda persistem os pré-conceitos quando falamos sobre as crianças com necessidades especiais. Muito embora exista um discurso de valorização das diferenças, na prática há muita discriminação e falta de informação. De forma geral, as pessoas não possuem referências sólidas, não sabem que as interações educacionais adequadas favorecem o

desenvolvimento integral da criança, podendo atenuar ou mudar diagnósticos e, mais do que isso, promover a inserção com foco na inclusão social.

Assim sendo, buscamos, nos tópicos “Marcas na história da Educação Especial brasileira” e “Caracterização da Educação Precoce”, apresentar algumas considerações relevantes sobre tal temática, no tópico “O Programa de Educação Precoce do Distrito Federal” apresentar a proposta desenvolvida no Distrito Federal, no item “Abordagem metodológica e análises” discutir as categorias de análise, e nas “Considerações Finais”, retomar as análises do estudo em questão e apresentar algumas reflexões pertinentes.

Marcas na história da Educação Especial brasileira

Abordar os aspectos organizacionais e práticos da Educação Precoce demanda uma breve retrospectiva sobre os direitos das crianças no que tange à educação e a inclusão escolar.

A história da Educação Especial no Brasil remonta o século 19, quando os serviços voltados a esse segmento - e inspirados em experiências norte-americanas e européias - foram trazidos por brasileiros que buscavam implementar ações para atender pessoas com deficiências.

Tais iniciativas não estavam vinculadas às políticas públicas de educação, tanto que transcorreu um século, aproximadamente, para que a Educação Especial se tornasse um componente significativo do sistema educacional brasileiro. Portanto, apenas no início da década de 1960 é que essa modalidade de ensino foi oficialmente instituída, com a denominação de ‘educação dos excepcionais’.

Quanto ao progresso dessa modalidade, podemos dizer que teve uma fase assistencialista, com vistas apenas ao bem-estar da criança; em seguida, um direcionamento médico e psicológico; na sequência, um acompanhamento por parte das instituições escolares e, por fim, a integração da Educação Especial no sistema de ensino.

Assim, a situação atual reflete um percurso estabelecido por múltiplas propostas nacionais, as quais marcaram notoriamente as diretivas delineadas para o atendimento escolar das crianças com deficiência.

Com relação aos documentos norteadores desse processo de reflexões e práticas, citamos os principais:

- Constituição de 1988, a qual estabelece em seu Art. 3º inciso IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” No Art. 205 define a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)

- Declaração Mundial de Educação para todos (1990)

- Declaração de Salamanca (1994), que dispõe sobre os princípios, as políticas e as práticas no que se refere as necessidades educacionais especiais.

- Política Nacional de Educação Especial (1994)

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender as necessidades das crianças. Em seu trecho mais controverso, Art. 58 e seguintes, diz que “o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, se não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.”

- Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), as quais determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais.

- Plano Nacional de Educação (2001), destaca que “o grande avanço seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”.

- Plano de Desenvolvimento da Educação (2007), inova ao trazer aspectos importantes sobre a acessibilidade nos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009)

- Plano Nacional de Educação (2011)

São esses e tantos outros documentos e manuais que direcionam as instituições e os profissionais para a consolidação da educação inclusiva de qualidade, mas é claro que ainda estamos distantes de uma aplicabilidade satisfatória, pois falta investimento na formação dos professores, profissionais que atuam na escola, gestores e também em estrutura física.

Além de tais aportes, é possível afirmar que os avanços das neurociências, da pedagogia e da psicologia ampliaram as expectativas de vida das crianças especiais que, até a Idade Média,

eram negligenciadas e morriam precocemente. As descobertas dessas e de outras ciências permitem um trabalho mais focado com vistas a prevenir ou minimizar as sequelas da deficiência, bem como possibilitar um convívio social saudável. É nesse contexto que se evidencia o mérito dos programas de Educação Precoce.

Caracterização da Educação Precoce

A Educação Precoce caracteriza-se por um conjunto de atividades, técnicas e recursos que fundamentam o atendimento educacional especializado às crianças na faixa etária de zero à três anos de idade.

A estimulação proporciona às crianças experiências em vários níveis. Também permite prevenir ou minimizar déficits ou distúrbios neuropsicomotores e auxiliar no desenvolvimento de habilidades por meio de atividades lúdico-pedagógicas dirigidas e específicas para cada necessidade.

Nas décadas de 1960 e 1970, os programas caracterizavam-se pelo modelo médico, ou seja, havia um trabalho compensatório, com ênfase no profissional responsável por decidir os procedimentos de intervenção. Nessa perspectiva, as crianças eram vistas fora dos seus contextos e de forma fragmentada, visto que os objetivos a alcançar eram previamente definidos pelos profissionais e com base em manuais.

Já nos anos de 1980, o desenvolvimento infantil começou a ganhar visibilidade, logo, o entendimento de que as crianças são seres sociais passou a ser considerado. Essa nova perspectiva impulsionou relevantes modificações nos modelos de trabalho. A partir desse momento, o foco central ampliou-se e as crianças passaram a ser vistas como sujeitos em potencial, as quais estão inseridas num ambiente histórico, social, cultural e econômico, logo, demandam afeto, cuidados e interações.

É salutar a relevância da estimulação direcionada às crianças desde o nascimento, visto que é um período sensível ao desenvolvimento humano. No entanto, Silva (1996), afirma que todos os demais momentos são propícios à estimulação, e que não são somente as crianças com atraso no desenvolvimento que necessitam ser estimuladas.

Pueschel (1995, p. 116), assegura que a estimulação deve acontecer desde o primeiro mês de vida do bebê. Segundo ele, a amamentação, o banho e a troca também são momentos estimulantes. Cabe então, aos familiares, aproveitar bem estes ensejos, utilizando-se de bastante diálogo e afeto.

Nos Programas de Educação Precoce, o processo inclui a avaliação diagnóstica das crianças e um planejamento destinado à promoção das potencialidades e a aquisição de habilidades e competências cognitivas, afetivas, sensoriais, motoras e linguísticas.

A participação familiar é indispensável nesse decurso, pois a família tem um papel fundamental na formação das crianças. Os pais devem estar disponíveis e receptivos para transformar os períodos de estímulos em ocasiões ricas e agradáveis para todos.

Os pais também são incentivados a buscar informações sobre a deficiência, aceitar, respeitar e permitir a socialização. Embora conscientes das limitações que essa criança poderá ter, é crucial nutrir sentimentos de afeto e possibilitar à ela interações e experiências enriquecedoras no meio social.

Por fim, ressaltamos que a Educação Precoce pode favorecer o desenvolvimento infantil por meio de atividades dinâmicas, técnicas específicas e direcionadas e recursos lúdicos e interativos. No entanto, o respeito ao tempo e a individualidade de cada criança é fundamental para o êxito do programa.

O Programa de Educação Precoce do Distrito Federal

Desde 2008, com o lançamento da Política Nacional de Educação Especial, as escolas públicas e privadas devem garantir o acesso e a permanência de estudantes com necessidades especiais, bem como articular o ensino regular e a Educação Especial. No entanto, mesmo antes da idade escolar, o Ministério da Educação - MEC, prevê o atendimento educacional especializado para apoiar o desenvolvimento das crianças com qualquer deficiência ou inclusas num grupo de risco por terem nascido prematuramente.

Com isso, estão disponíveis no Distrito Federal 18 Centros de Ensino que ofertam Educação Precoce, cujo atendimento abrange crianças com necessidades especiais ou de risco, na faixa etária de zero até os 3 anos e 11 meses de idade. O objetivo é estimular e acolher esses pequenos, com vistas a inclusão futura no ensino regular.

O Programa prevê quatro eixos principais: motor, cognitivo, linguagem e socioafetivo. As atividades relativas a esses eixos são realizadas nos dois atendimentos semanais, os quais têm duração de 1 hora e meia, sendo 45 minutos de estimulação com uma Pedagoga e mais 45 minutos com um professor de Educação Física.

A participação dos pais é instigada e acolhida pela equipe que preza os vínculos afetivos como sustentáculo para a formação de conceitos e para o desenvolvimento da autonomia e da independência.

No Programa de Educação Precoce algumas premissas são fundamentais, entre as quais: respeito ao tempo e interesse da criança, respeito à família, respeito aos profissionais envolvidos no atendimento e respeito à instituição.

Assim, os Programas de Educação Precoce do Distrito Federal buscam proporcionar situações em que as crianças sejam estimuladas e desafiadas a ampliar suas capacidades. Com uma proposta ancorada em autores de reconhecido valor - Vygotsky (1991, 1999), Piaget (1975, 1995) e Wallon (1975) - e com o auxílio de materiais lúdicos adequados, os profissionais observam, medeiam e acompanham o desenvolvimento evolutivo global das crianças.

De forma geral, listamos algumas atividades desenvolvidas, as quais serão analisadas posteriormente, a fim de verificarmos se trazem benefícios na evolução do desenvolvimento neuropsicomotor do grupo de crianças observado nessa pesquisa.

Estimulação cognitiva - sabemos que as crianças são seres em construção, maleáveis nas suas capacidades e com uma inteligência que pode se expandir à medida que o ambiente estimule. Portanto, no Programa são realizadas atividades que priorizam o uso do próprio corpo ou de brinquedos para descoberta de si e de suas potencialidades. Jogos de associação, encaixe, montar e desmontar são algumas opções nesse processo de novas aquisições e são bastante explorados pelos profissionais observados.

Estimulação sensorial - uso de brinquedos com diferentes sons para o estímulo auditivo e uso de técnicas diversas para a estimulação visual (cartões e objetos nas cores preta e branca, cartões e objetos em cores intensas e contrastantes, estimulação com luz natural, estimulação com luz artificial, materiais brilhosos e foscos e foco em diferentes direcionamentos). O toque, as experiências com texturas variadas, o aconchego e o balanço ritmado também são fundamentais para que a criança adquira consciência corporal e segurança.

Estimulação motora - as atividades enfocam a aquisição ou o aprimoramento do esquema corporal. As crianças são estimuladas a superar dificuldades e vencer desafios. Para isso o professor propõe jogos corporais e movimentos que garantem sustentação do tronco, firmeza das pernas, destreza corporal e orientação espacial. Dentre as atividades podemos citar os rolamentos, posição de quatro apoios e arrastar, dissociação do quadril e incentivo à marcha.

Estimulação da linguagem - para que a comunicação evolua e a criança passe a fazer uso da linguagem oral, o ambiente em que ela vive deve ser rico em estímulos sonoros, tais como

cantigas, conversas e emissão de sons variados e repetitivos. Nos atendimentos essas premissas são consideradas e bastante diversificadas. Podemos observar uma diversidade grande de brinquedos sonoros, bem como músicas com diferentes ritmos e melodias.

Abordagem metodológica e análises

A partir do objetivo estabelecido para a investigação, optamos pela pesquisa qualitativa, visto que não tínhamos a intenção de quantificar dados, mas conhecer o espaço para dialogar sobre os aspectos teóricos, organizacionais e práticos da Educação Precoce oferecida nos Centros de Ensino do Distrito Federal e seus benefícios no desenvolvimento global das crianças atendidas.

Os sujeitos da pesquisa foram 20 crianças atendidas nos períodos matutino e vespertino, suas respectivas famílias e os 6 profissionais responsáveis pelas atividades. As crianças tem entre zero e 3 anos de idade e são atendidas individualmente ou em duplas. No que se refere as patologias, destacam-se: Síndrome de Down, Autismo, Hidrocefalia, Microcefalia, Hemiplegia e Paralisia Cerebral.

Síndrome de Down - é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou na maior parte das células de um indivíduo. As pessoas com síndrome de Down ou trissomia do cromossomo 21, têm 47 cromossomos em suas células em vez de 46. Além das características físicas específicas, há alguns atrasos no desenvolvimento.

Autismo - é um transtorno global do desenvolvimento marcado por três características fundamentais: inabilidade para interagir socialmente; dificuldade no domínio da linguagem para comunicar-se ou lidar com jogos simbólicos e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Hidrocefalia - é um acúmulo excessivo do Líquido Cefalorraquidiano (LCR). Esse líquido envolve o cérebro e a medula espinhal, agindo como um amortecedor de choques e protegendo os tecidos delicados dessa região. Quando o líquido se acumula, provoca o aumento da pressão intracraniana e comprime o cérebro, causando sintomas, lesões e sequelas.

Microcefalia - é uma condição neurológica rara em que a cabeça e o cérebro da criança são significativamente menores, logo, há inúmeros comprometimentos neuropsicomotores.

Hemiplegia - é um tipo de paralisia cerebral que atinge um dos lados do corpo deixando-o paralisado e debilitado.

Paralisia Cerebral - é uma lesão neurológica geralmente causada pela falta de oxigênio no cérebro ou isquemia cerebral que pode acontecer durante a gravidez, trabalho de parto ou até a criança completar 2 anos. A criança com paralisia cerebral possui uma forte rigidez muscular, alterações do movimento, da postura, falta de equilíbrio, falta de coordenação e movimentos involuntários, entre outras condições específicas.

Quanto aos profissionais, são 4 pedagogos com especializações na área de Educação Especial e 2 professores de Educação Física, também com formação específica para atender crianças com necessidades especiais.

O plano de trabalho é delineado após a avaliação inicial e o planejamento é realizado semanalmente e de acordo com os avanços e limitações de cada criança. Uma vez por semana os professores se reúnem com a coordenação pedagógica do Programa, avaliam as proposições e elaboram novas ações.

As famílias tem a opção de acompanhar ou não os atendimentos, uma vez que a equipe aprecia a presença delas e incentiva a participação em todas as propostas desenvolvidas, no entanto, não há obrigatoriedade.

A partir as observações, registros e respostas aos questionários aplicados, selecionamos três categorias para análise: princípios teóricos e organizacionais norteadores, propostas de intervenção e participação das famílias.

Os princípios teóricos e organizacionais do Programa analisado seguem o que está previsto nos documentos do Ministério da Educação - MEC, que norteiam as práticas de Educação Especial. A avaliação diagnóstica é muito importante, pois a partir dela os profissionais conhecem o histórico familiar e, sobretudo, as especificidades da criança. Ademais, o planejamento das ações e o início imediato das atividades são importantes para amenizar sequelas e desenvolver habilidades.

As propostas de intervenção observadas baseiam-se em referenciais disponibilizados pelo MEC e seus benefícios foram enaltecidos pela equipe e também pelas famílias. Segundo os sujeitos, as crianças estão sendo atendidas há aproximadamente 5 meses e as respostas já são significativas. Tal constatação evidencia a premissa de que a educação precoce inicie nos primeiros meses de vida, de forma regular e sistemática, sem descontinuidade e sem interferência.

Conforme já mencionamos, as intervenções se pautam em quatro eixos principais - motor, cognitivo, linguagem e socioafetivo - cada qual com ações particulares e voltadas às necessidades individuais. É salutar citar a presença das atividades de contato e das brincadeiras

que propiciam e fortalecem potenciais habilidades. Há um planejamento prévio, mas os exercícios são orientados pelo tempo de concentração e interesse da cada criança.

Observamos ainda a repetição dos exercícios sensoriais e motores, fato que segundo os professores, contribuem para o controle emocional proporcionando à criança uma sensação de segurança e prazer e a ampliação da habilidade mental.

Quanto a participação das famílias, constatamos regularidade e efetividade da maioria delas. Apenas dois pais preferem não acompanhar as atividades e aguardam a finalização do atendimento do lado de fora da sala. Segundo as famílias, houve uma mudança de olhar desde o ingresso do filho na Educação Precoce, ou seja, passaram a perceber as crianças a partir de suas capacidades e não mais pelo prisma da deficiência.

Verificamos ainda que as famílias são encorajadas pelos profissionais a incorporar atitudes estimuladoras, percebendo os filhos como sujeitos históricos, capazes de desenvolverem-se, embora de maneiras diferentes.

Os entrevistados também ressaltaram a importância das interações não somente para os filhos, mas para cada um. Informações e sugestões são compartilhadas numa rede social fechada e gerenciada pela coordenação e professores.

Destarte, consideramos fundamental converter as atividades da Educação Precoce numa rotina agradável, qual seja capaz de estreitar os vínculos afetivos entre crianças, famílias e profissionais, bem como aumentar a qualidade das experiências vivenciadas e a aquisição de marcos importantes do desenvolvimento infantil.

Sabendo que o processo de aprendizagem ocorre ao longo da vida, sendo a infância um período sensível e propenso para determinadas aquisições, as intervenções no contexto educacional são de suma importância para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sensoriais, motoras e afetivas necessárias ao avanço infantil.

Considerações Finais

A partir do que foi exposto até aqui, é inegável a pertinência da educação precoce no desenvolvimento cognitivo, afetivo, sensório-motor, comunicativo e social das crianças com necessidades especiais.

De acordo com os profissionais e famílias, consideramos que o diferencial dessa proposta está em oferecer um programa contínuo de estimulação, possibilitando a descoberta de si, do outro e do ambiente, tornando cada criança agente ativo no processo educacional.

[...] entendemos que enquanto sujeito social e histórico que é, a criança não pode ser jamais confundida, identificada ou reduzida a uma etapa de desenvolvimento; ela não pode ser percebida apenas como um sujeito em crescimento, em processo, que irá se tornar alguém um dia [...]. Ela é alguém hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na igreja, na creche, na pré-escola ou na escola, construindo-se a partir das relações que estabelece em cada uma dessas instâncias e em todas elas. Geradas por homens e mulheres que pertencem a classes sociais, têm e produzem cultura, vinculam-se a uma dada religião, possuem laços étnicos e perspectivas diversas segundo seu sexo: as crianças já nascem com uma história (SOUZA; KRAMER, 1991, p. 70).

Com base na teoria histórico-cultural, podemos afirmar que o sujeito humano se constrói nas relações sociais, logo, os Programas de Educação Precoce se constituem importantes espaços de interação e aprendizagens.

Para Vygotsky (1999, p. 112), a aprendizagem conduz ao desenvolvimento. Portanto, ela deve ser orientada para os níveis de desenvolvimento que ainda não foram atingidos, pautando neste pressuposto o conceito de zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto.

Outro ponto da teoria de Vygotsky muito presente nas propostas de Educação Precoce do DF, refere-se a necessidade da criança ser desafiada para conquistar determinada habilidade e receber ajuda para isso. Ou seja, para Vygotsky (1999), o desenvolvimento acontece de forma mediatizada.

Essa mediação permite à criança aprender e desenvolver-se. Nesse contexto, o brincar destaca-se como um recurso amplamente explorado nos Programas de Educação Precoce, o qual exerce papel importante na vida da criança. Ao brincar ela cria uma zona de desenvolvimento proximal, auxiliando no desenvolvimento das habilidades.

Por meio do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com o outro, com o mundo. (DORNELES, 2010, p. 104).

As intervenções desenvolvidas nos Programas de Educação Precoce do Distrito Federal são pautadas no brincar e na ludicidade, aspectos citados positivamente pelo país que foram parceiros nessa pesquisa. Durante esse brincar as crianças criam situações imaginárias, imitam, interagem, descobrem, movimentam-se e experimentam diversas sensações. O brincar mediado por brinquedos possibilita a percepção das cores, texturas, tamanhos e formas. Esses

momentos de estímulo desencadeiam aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento infantil.

Silva (1996, p.21) aponta que:

[...] os estímulos devem sempre estar de acordo com o desenvolvimento alcançado pela criança. Sempre que ela responder positivamente a cada estímulo e demonstrar perfeito domínio das habilidades estimuladas, deve-se passar a estímulos mais elaborados, facilitando deste modo, seu desenvolvimento.

Bomfim (1996), concordando com tal afirmação, acrescenta que o tratamento dispensado às crianças com necessidades especiais é determinante para seu desenvolvimento integral.

Quanto a afetividade, Herren e Herren (1986), afirmam que o contato afetivo será valorizado e utilizado para motivar a criança em seus esforços de controle de situações mais complexas. Por isso, em dados momentos, observamos que o professor deixa as atividades em segundo plano e busca estreitar os laços afetivos com a criança. Essa conduta está muito presente não somente nos primeiros dias da criança no Programa, mas em todos os demais encontros.

Outro ponto fundamental para o sucesso dessa proposta é a aproximação e a participação da família nas atividades. Os professores podem auxiliar os pais a entender as condições do filho, bem como promover um brincar eficaz.

Portanto, estimular é ensinar, motivar, aproveitar objetos e situações e transformá-las em conhecimento e aprendizagem. É levar a criança, por meio da brincadeira, a avançar e vencer desafios.

Ver, ouvir, falar e refletir sobre a Educação Precoce voltada às crianças com necessidades especiais possibilita uma gama de conhecimentos, contudo, ter essa vivência e fazer dela um estudo pode proporcionar aprendizagens profundas e novos olhares.

Referendamos que a investigação na literatura existente sobre Educação precoce, possibilitou constatar que, apesar do crescente número de estudos sobre o tema e a oferta de serviços e programas de intervenção existentes, as iniciativas são isoladas e tem sido organizadas de maneiras diversas, havendo a necessidade de uniformizar princípios que possam nortear as propostas, considerando os avanços científicos e tecnológicos na área.

Entendemos que chegada de crianças que apresentam riscos em seu desenvolvimento, ao Programa de Educação Precoce deve acontecer o mais cedo possível, visto que na primeira

infância ocorrem as aprendizagens cognitivas, sensoriais, motoras e linguísticas de forma mais intensa. Os estímulos se tornarão aquisições evolutivas.

Nessa busca por conhecimentos, esperamos compreender aspectos gerais da Educação Especial e dos Programas de Educação Precoce, bem como contribuir com as crianças e as famílias. Almejamos produzir uma diferença construtiva, a qual permitirá a mudança de olhar e, quiçá, novas práticas ou novas maneiras de ver e sentir as diferenças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. A. M.; CHAUD, M. N.; GOMES, M. M. F. Vivências de mães com um filho deficiente: um estudo fenomenológico. **Acta Paulista de Enfermagem**. Campo Grande, 2008.

BOMFIM, R V.. A educação física e a criança com síndrome de Down - algumas considerações. **Cadernos de Educação Especial/Santa Maria**, v. 1, n. 8, 1996.

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

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 17 out. 2016

DORNELES, L. V.. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: FERRARI S., ZAHER V. L., GONÇALVES M. J.. **O nascimento de um bebê prematuro ou deficiente: questões de bioética na comunicação do diagnóstico**. São Paulo: Psicol USP, vol.21, no.4, 2010.

FERRARI S., ZAHER V. L., GONÇALVES M. J.. O nascimento de um bebê prematuro ou deficiente: questões de bioética na comunicação do diagnóstico. **Psicologia USP**, São Paulo, vol.21, no.4, 781-808, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42027>. Acesso em: 16 out 2016.

HERREN, H.; HERREN, M. P. **Estimulação Psicomotora Precoce**. São Paulo: Artes Medicas, 1986.

PUESCHEL, S.. (Org.) **Síndrome de Down: Guia para pais e educadores**. São Paulo: Papirus, 1995.

SÁ, S. M. P., RABINOVICH, E. P.. Compreendendo a família da criança com deficiência física. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 16, n. 1, p. 68-84, 2006.

SILVA, M. de L. P.. Estimulação essencial. Por que? **Revista Integração**, ano 7, n. 16, 1996.

SOUZA, J. S.; KRAMER, S.. O Debate Piaget/Vygotsky e as Políticas Educacionais. In: **Cadernos de Pesquisa**, maio de 1991.

VILELA, F. M. Expectativas das famílias e dos filhos com deficiência mental leve acerca de seu futuro: um resumo da pesquisa. In: **IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva**, Belo Horizonte: PUC MINAS, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Fontes Martins, 1999.

WERNECK, C. **Muito prazer eu existo**. Rio de Janeiro: WVA, 1993.