

## A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NO ESPAÇO DA PRÉ-ESCOLA

*THE INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE SPACE OF PRESCHOOL*

Hélio Beserra dos Anjos <sup>1</sup>

Kleber Fernando Rodrigues <sup>2</sup>

### RESUMO

O trabalho em tela tem o objetivo de analisar e debater diferentes documentos legais que salvagam os direitos da pessoa/criança com deficiência, no que se refere a sua inserção no espaço escolar e social. Aqui, averiguar-se-ão a relevância, a pertinência e a importância deles, mas também problematizar-se-ão os possíveis limites que se impõem na prática cotidiana do chão da escola e nos diferentes espaços sociais para a efetiva execução das garantias legais para a inclusão e desenvolvimento pleno das crianças com deficiência, no contexto da pré-escola. Dessa forma, propõe-se analisar e interpretar, no âmbito da pesquisa teórica, até que ponto o que está posto na lei, e é preconizado nos documentos institucionais, contribui para a emancipação e inclusão das crianças com deficiência no contexto escolar e social.

**Palavras-chave:** Inclusão; Criança com Deficiência; Pré-Escola.

### ABSTRACT

The work under discussion aims to analyze and debate different legal documents that safeguard the rights of the person / child with a disability, with regard to their insertion in the school and social space. Here, the pertinence and importance of them will be investigated, but also the possible limits imposed in the daily practice of the school environment and in the different social spaces for the effective execution of the legal guarantees for inclusion and full development of children with disabilities in the preschool context. Thus, analysis and interpretation are proposed, within the scope of theoretical research, to what extent what is laid down in the law, and is recommended in institutional documents, contributes to the emancipation and inclusion of children with disabilities in the school and social context.

**Keywords:** Inclusion; Disabled child; Preschool.

1 Mestrando em Ciências da Educação e Multidisciplinaridade na Associação Naturalis Ensino Superior, [heliodosanjos5463@gmail.com](mailto:heliodosanjos5463@gmail.com);

2 Doutor em Sociologia pela Universidade Sorbonne - Paris 5 – Université Paris Descartes; Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), [kleber@pesqueira.ifpe.edu.br](mailto:kleber@pesqueira.ifpe.edu.br)

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo geral analisar diferentes documentos e instrumentos legais que regulamentam e garantem a inserção da criança com deficiência no espaço escolar, principalmente no atendimento à primeira etapa da Educação Básica, ou seja, na Educação Infantil - Pré-Escola. O objetivo disso é observar, analisar, construir reflexões e interpretações sobre possíveis avanços e retrocessos no processo histórico das lutas pela efetivação da inclusão no espaço educacional. Com isso, busca-se averiguar, até que ponto, o direito consagrado nesses documentos, nessas leis, são respeitados e colocados em prática no dia a dia das instituições de Educação Infantil, no atendimento à inclusão plena, substantiva e emancipadora da criança com deficiência na pré-escola.

A luta pela inserção das crianças com deficiência no espaço escolar da Educação Infantil (Pré-Escola), historicamente, não se distancia de aspectos associados à luta pelos direitos das pessoas com deficiência. A inclusão da pessoa com deficiência no contexto escolar e social “[...] é um processo em andamento, que vem sendo construído ao longo dos anos num contexto de avanços e resistências” (Abreu & Rodrigues, 2020, p. 537). São embates travados por diferentes movimentos sociais, os quais foram essenciais às conquistas sociais e políticas ao longo dos anos, tanto no que se refere aos direitos correlatos ao âmbito da Educação Infantil, como da inclusão, ou seja, direitos inerentes aos seres humanos e, consecutivamente, às crianças.

Atualmente, tem se intensificado o debate através da produção literária acadêmica sobre o tema em foco, ou seja, a inclusão da criança com deficiência no espaço escolar. Isso tem acontecido mediante pautas regulamentadoras (documentos legais) e por meio de discursos de segmentos de diferentes movimentos sociopolíticos a respeito da relevante e imprescindível questão da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas, em salas regulares de ensino. Porém, é nítido que o processo é lento e demorado, principalmente nas salas de aula que atendem à Educação Infantil.

Constata-se que, no período correspondente ao século XX, as crianças com deficiência, de zero a seis anos, tiveram algum tipo de atendimento educacional, marcado, inicialmente, pelo assistencialismo e pela filantropia. As crianças filhas dos trabalhadores eram atendidas em escolas maternas, internatos e creches, espaços onde a educação não se consolidava de forma efetiva. Ou seja, a assistência educacional pautava-se nos cuidados básicos da garantia da vida das crianças, aproximando-se dos serviços prestados em hospitais, prisões e abrigos, os quais recebiam as pessoas com deficiência. (Barboza, 2019).

A referida autora sinaliza que o objetivo principal de algumas dessas instituições custodiais, assistenciais e de educação estavam comprometidas com a manutenção da vida física do ser humano, em uma visão médico/biologista/integracionista, sem que houvesse uma plena ação inclusiva, na qual a pessoa/criança com deficiência fosse tratada como um ser de direitos. Nesse cenário, as pessoas/crianças com deficiência eram tidas e percebidas como seres incompletos, frente às anomalias, limitações, carências e imperfeições. (Abreu, et al, 2020, p. 539) denuncia que, “à medida em que a deficiência é mais severa, a desigualdade é ainda mais gritante, e, ainda se esta for somada a outras diferenças (de gênero, de raça, de classe social, etc.), a assimetria pode tornar-se abissal”.

Assim, as primeiras propostas de atendimento visavam à correção do defeito, da anomalia e não à promoção do conhecimento, da autonomia, da inclusão e da emancipação para a cidadania. Nesse sentido, o cuidar, em seu sentido físico-biológico, tornava-se o maior objetivo da Educação Infantil, indo de encontro ao educar, fortalecendo a dicotomia entre educar e cuidar, na primeira etapa da educação básica.

## METODOLOGIA

O presente artigo é resultante de uma investigação teórica, fundamentada metodologicamente na pesquisa qualitativa, tendo como fontes primordiais o levantamento bibliográfico e a análise documental, concernentes ao tema e ao objeto de pesquisa em debate. Isso objetiva elaborar, frente ao objeto de pesquisa e à temática escolhida, reflexões e interpretações possíveis entre a epistemologia da pesquisa e a análise científica do pesquisador, ancorada na bibliografia analisada, nos documentos observados, cotejados e interpretados.

Dessa forma, foram pesquisadas e estudadas legislações, declarações e publicações científicas atinentes e pertinentes ao tema em discussão, a fim de produzirem-se as análises e interpretações teóricas possíveis sobre as questões centrais, que discutem e problematizam os limites e possibilidades da inclusão da criança com deficiência na pré-escola.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No Brasil, a trajetória da Educação Inclusiva ganhou maior visibilidade na década de 1990, com a fomentação de pesquisas científicas relacionadas à área da educação inclusiva e saúde. Nesse período, intensificaram-se as elaborações de documentos, convenções, leis e decretos que culminaram e se materializaram na conquista de políticas públicas sociais a partir dos anos 2000. Nesse momento histórico, consolidaram-se avanços significativos no atendimento às crianças com deficiência nos espaços escolares e na organização dos sistemas de ensino. Apesar disso, as práticas educacionais, ainda passaram, um bom período pautadas pela proposta de trabalho no modelo médico/patologista/integracionista.

Evidencia-se que a Educação Infantil, direito social dos seres humanos, constituiu-se, em meio a inúmeros embates e lutas de vários movimentos sociais, numa busca incessante para assegurar o direito ao acesso de todas as crianças, com e sem deficiência, à creche e à pré-escola. Nesse contexto, um dos primeiros documentos que faz referência a esse direito é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Ela afirma que “toda pessoa tem direito à educação”. Esse direito é reafirmado pela Constituição Federal de 1988, a qual passou a conceber a Educação Infantil como dever do Estado e opção familiar, e o direito a atendimento educacional às crianças de até seis anos, em creches e na pré-escola.

No período seguinte, surge o ECA, com o intuito de garantir os direitos e preservar o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Assim, apresenta em seu corpo artigos que fazem referência à promoção de um olhar sob o prisma da inclusão de crianças com deficiência, no contexto da educação. Ele enfatiza, em seu art. 53, que todas as crianças têm direito “[...] à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, ao direito de ser respeitado por seus professores e ao acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência [...]”. Pontua, ainda, no art. 54, inciso IV, que é dever do Estado assegurar “[...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (Brasil, 1990). Antes, o atendimento às crianças de que falava o referido inciso era para garotos(as) de zero a seis anos. Contudo, conforme a mudança da Lei nº 13.306, de 2016, esse atendimento passou a ser apenas para crianças de zero a cinco anos.

Esse direito social encontra respaldo na LDB 9394/96, que estipula, no art. 58, a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica. O objetivo dela é promover o desenvolvimento

integral de “todas as crianças” até os seis anos de idade, inclusive das com deficiência. Ademais, a referida Lei prega que essa faixa etária é de cuidado e educação, e também responsabiliza os municípios pela organização dessa etapa educativa, cabendo a eles organizá-la em creches, para crianças de zero a três anos; em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos.

Conforme a LDB (Lei nº 9394/96), a educação, através dos seus sistemas de ensino, deve oferecer uma formação educacional que busque desenvolver no(a) educando(a) a aquisição de conhecimentos, habilidades e formação de valores e atitudes. Nesse sentido, incumbe-se a escola da responsabilidade pela formação cidadã, democrática, plural, emancipadora, humanista, ou seja, pela construção de valores, de significados, de atitudes para interagir, sociabilizar-se e viver de forma digna e ética com todos(as) os(as) demais cidadãos(ãs) em sociedade.

Assim, a escola, como instituição social, política, cultural e existencial, deve preparar seus/suas educandos(as) para a cidadania e para a inserção no meio social e nos diferentes âmbitos da sociedade, que são espaços pertencentes, por direito, a todos os/as cidadãos(ãs), independente da condição físico-biológica ou socioeconômica. Para isso, há necessidade do reconhecimento da diversidade cultural existente, ou seja, existe a necessidade de reconhecer o outro como parte do todo e de construírem-se meios pacíficos de relacionamento entre os diferentes grupos sociais existentes, uma vez que é a heterogeneidade, a pluralidade, a diversidade que compõe a sociedade, e não a homogeneidade. Assim, valorizar as diferenças é crescer na diversidade, é pintar um cenário novo, é romper com a exclusão, que coloca a pessoa/criança com deficiência à margem do processo social (Bazante, 2002).

Já o Capítulo V da referida lei passa a ver a Educação Especial como modalidade pertencente à educação escolar, que abrange todos os níveis de ensino, iniciando-se pela Educação Infantil e se estendendo ao mais alto nível. Ele reafirma o dever do Estado de oferta da Educação Especial nas salas regulares de ensino e, quando necessário, atendimento educacional especializado, de acordo com as condições específicas dos educandos. Essa legislação contribui significativamente para o processo educacional das crianças com deficiência ao defender a universalização do ensino para todos os indivíduos de zero a dezessete anos. Ela torna obrigatória a oferta de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, independente de condições físicas, econômicas e sociais, ou seja, para todas as crianças e adolescentes, de forma geral. (Drago, 2011).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para alunos com necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades de ensino, enfatiza, mais uma vez, que o atendimento terá início na Educação Infantil (creches e pré-escolas), como se descreve no seu art. 1º:

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. (MEC/SEESP, 2001, p. 1).

A fim de incluir “todas as crianças”, essa resolução ainda cobra dos Estados e Municípios que eles revejam seus currículos, no que tange ao processo de formação educacional, solicitando que atendam à diversidade, ou seja, às necessidades educacionais de “todas as crianças”. Nessa perspectiva, sugere que as crianças sejam avaliadas conforme seus sucessos. Ainda recomenda que as redes de ensino possibilitem equipes de apoio à Educação Inclusiva, colocando a Educação Especial como proposta pedagógica que visa a atender as especificidades individuais das crianças, promovendo, assim, uma

educação de qualidade para elas.

No ano de 2006, o Ministério da Educação e Cultura, através da Secretaria Especial e em cooperação com especialistas das instituições de Ensino Especial, publicou a Coleção Saberes e Práticas da Inclusão – Educação Infantil, com o intuito de fomentar a prática inclusiva nas salas de aula da primeira etapa da educação. Essa coleção é voltada a atender às especificidades das creches e pré-escolas e compõe-se de oito volumes, a saber: 1) Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem ou Limitações no Processo de Desenvolvimento;

2) Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem – Deficiência Múltipla; 3) Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Deficiência Física; 4) Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Surdo-cegueira/Múltipla Deficiência Sensorial; 5) Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Surdez; 6) Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Deficiência Visual e Altas Habilidades/Superdotação. (MEC/SEESP, 2006).

Na introdução da coleção apresentada, percebe-se um olhar direcionado ao respeito à diferença e um outro que ressalta também a relevância de um ambiente, espaço inclusivo, presente tanto no livro introdutório como nos demais da coleção. Ou seja, esse acervo enfatiza sempre o desafio atual da Educação Infantil de promover a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais nas creches e pré-escolas do Brasil.

Esse acervo tem como objetivos básicos fomentar a discussão e a análise de alguns aspectos relevantes e contraditórios existentes na implantação da Educação Inclusiva: compartilhar dúvidas e inquietações em torno da prática pedagógica. Mais: socializar experiências positivas e dificuldades encontradas na construção de uma Educação Infantil Inclusiva, além de refletir sobre o papel da mediação social para a necessária transformação cultural no interior das escolas.

Os livros da coleção fornecem subsídios, ideias e informações sobre as necessidades educativas especiais das crianças que se encontram na primeira etapa da Educação Básica – Educação Infantil (creches e pré-escolas). Além disso, sinaliza estratégias didático- metodológicas, expondo recursos especiais que oportunizam acessibilidades das crianças com deficiência ao processo de ensino, independentemente do tipo de deficiência/anomalia: física, múltipla, visual, surdez, superdotação e surdo-cegueira.

Em 2007, surgiu também outro documento, já citado, pautado na justiça e equidade social: a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Organização das Nações Unidas (ONU). Ele enfatiza os direitos de as pessoas/crianças com deficiência terem a igualdade de oportunidades à educação, à autonomia e à dignidade humana, ressaltando o acesso à educação como recurso indispensável para a efetivação da cidadania plena. Nesse sentido, busca, no art. 7º, “[...] assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças [...]”. Já no que se refere ao acesso à educação, pontua, no art. 24º, que:

[...] os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...] (Brasil, 2007, p. 52-53).

Dessa forma, reafirma-se o direito de as crianças com deficiência terem acesso à Educação Infantil



de qualidade. Nesse sentido, a sala de aula inclusiva precisa incorporar diferentes estratégias de ensino, utilizar diferentes instrumentos e promover adaptações necessárias a currículos, materiais e ambientes, a fim de atender às peculiaridades de todos, diante a heterogeneidade existencial, em busca de efetivar a inclusão e formação de qualidade. E isso porque, no momento em que as crianças ingressam no espaço escolar sem haver um planejamento de ações metodológicas, didáticas, curriculares que atendam às necessidades e peculiaridades delas, existirá apenas integração nesse espaço, mas não haverá inclusão.

De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, e o Censo Escolar MEC/INEP, houve um aumento do número de crianças com deficiência que ingressaram na Educação Infantil em turmas comuns. Verifica-se que, na rede pública de ensino, o crescimento é de 322%, passando de 12.286 alunos, em 2003, para 51.891, em 2015. Esse aumento mostrou-se contínuo e expressivo nos anos posteriores. Os dados apresentados no Censo Escolar MEC/INEP – Educação Especial (alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos), no ano de 2017, apresentou um total de 60.308 crianças matriculadas, passando, no ano de 2018, para 70.198 matrículas. (Barboza, 2019).

Acredita-se que esse aumento tenha ocorrido também devido à Emenda Constitucional nº 59, aprovada no ano de 2009, que tornou obrigatória a matrícula de crianças a partir de quatro anos, na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. Isso fomentou a construção de escolas e a ampliação de espaços em instituições de ensino, consecutivamente, o aumento na oferta de vagas. Nesse sentido, o atendimento nas creches cresceu 19,4%. O aumento das matrículas na Educação Infantil, segundo o Censo Escolar MEC/INEP, avançou de 8.279.104, em 2016, para 8.508.731, no ano de 2017, apresentando 72% da totalidade de atendimento na rede pública de ensino.

De acordo com Barboza (2019), apesar de o número de matrículas ter aumentado, de acordo com o Censo Escolar MEC/INEP houve uma redução no número de pré-escolas (de 106.204, em 2016, para 105.200, em 2017) e de escolas de Educação Infantil (de 117.191 para 116.472). Simultaneamente, houve crescimento na quantidade de creches, que saltaram de 65.249 para 67.902. Constata-se, assim, que a oferta tem se intensificado nos espaços das creches, ou seja, no atendimento das crianças de zero a três anos de idade.

Os dados do MEC/INEP demonstram que, apesar de haver um aumento no quantitativo de creches, isso não garante sucesso de inclusão, porque algumas se destacam pela precariedade em relação à estrutura. Percebe-se, por exemplo, que 61,1% delas têm banheiro adequado para as crianças da Educação Infantil e, apenas 33,9%, berçário. Somente 32,1% das escolas contam com banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

O acesso das crianças com deficiência à pré-escola é fundamental para seu desenvolvimento, pois a chegada precoce delas ao espaço educativo formal, institucionalizado e inclusivo, contribuirá significativamente para o desenvolvimento da autonomia e construção da personalidade. E isso porque o convívio social, as brincadeiras, a interação, as trocas de experiências, a cooperação, a solidariedade, o respeito às diferenças e aos estímulos recebidos nessa fase da vida são cruciais para o desenvolvimento amplo das crianças com deficiência.

Nesse contexto, as instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) precisam reconhecer, acolher e valorizar a diversidade e as diferenças. Somente dessa maneira, elas poderão oferecer uma aprendizagem ampla, colaborativa, com oportunidades iguais para todos e estratégias específicas a cada um, de modo que possam desenvolver suas potencialidades, corroborando, assim, a efetivação das inclusões escolar e social.

De acordo com Barboza (2019), educar numa perspectiva inclusiva é, antes de tudo, educar para a vida, para a convivência harmoniosa, acolhedora e respeitosa com o “diferente”, numa sociedade diversificada, ou seja, é educar para a efetivação dos direitos humanos.

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

É inegável o aumento no número de crianças com deficiência que tiveram acesso à primeira etapa da Educação Básica nos últimos anos; contudo, infere-se que, mesmo com todos os aparatos legais à disposição delas, aceder ao espaço escolar verdadeiramente inclusivo ainda se encontra distante dessas pessoas, na sociedade atual. Pode-se afirmar que a obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir dos quatro anos de idade em prol da meta de universalização do ensino e da efetivação do direito não garante a inclusão delas, em sua plenitude, nesse universo. Isso pode ser percebido observando-se os dados do MEC/INEP de 2017. Segundo esses órgãos, a ampliação de instituições de Educação Infantil e o aumento das matrículas nas creches não significa inclusão, tendo em vista que os dados apontam para um grave problema na infraestrutura dos infantários e pré-escolas, no tocante à acessibilidade das crianças aos diversos espaços das instituições, ou seja, barreiras arquitetônicas que se tornam obstáculos e entraves para a inclusão.

Nesse sentido, constata-se que, embora exista uma gama de documentos, aparatos legais, que garante o acesso e permanência desse grupo da sociedade (as pessoas/crianças com deficiência) no espaço escolar, percebe-se que existe um abismo, uma longa distância a ser percorrida na efetivação do direito desses(as) cidadãos(ãs). Nem sempre o que está preconizado na lei é o que se tem efetivado na prática do dia a dia das diversas instituições. Como bem pontua Mendes (2006, p. 401), ao afirmar que “no Brasil, no campo educacional, as perspectivas para a mudança estão postas na lei, mas ainda não estão devidamente traduzidas em ações políticas, e por isso nem chegam às escolas, e menos ainda às salas de aula”.

Percebe-se que o governo, em diferentes esferas e jurisdição de atuação, enquanto representação do Estado, ainda não oferece condições amplas para a inclusão dessas pessoas/crianças nas instituições de ensino, nos mais variados níveis, no tocante às políticas inclusivas, nos diferentes tipos de acessibilidades. O mesmo descaso acontece com a formação de (quase) todos (as) os(as) educadores(as) envolvidos(as) no processo educacional da criança com deficiência, tendo em vista a precariedade da maioria das universidades, instituições formadoras no que se refere a itinerários formativos das suas matrizes curriculares que pouco discutem, ou abordam a inclusão.

Torna-se claro que não existe ainda o respeito pela individualidade da criança, o que permite reflexões, indagações e questionamentos sobre as instituições escolares democráticas e pluralistas tão debatidas e defendidas nos documentos oficiais LDB (9394/96), CF (1988), dentre outros. Embora essas leis regulamentem o sistema de ensino brasileiro e salvaguardem os direitos dos seres humanos, em especial das pessoas/crianças com deficiência no tocante à educação, tais salvaguardas legais, na prática, não se concretizam plenamente.

Diante desse cenário degradante no que tange ao direito, ao respeito e à dignidade da pessoa humana, a justiça por equidade “grita”, de todas as formas, pela efetivação dos direitos dos(as) cidadãos(ãs) com deficiência no contexto brasileiro.

Como já foi mencionado anteriormente, sabe-se que os documentos reguladores que constituem o sistema de ensino preconizam, recomendam e defendem o direito de as crianças com deficiência terem acesso educacional pleno. Isso, inclusive, é traduzido em propostas e em políticas inclusivas de

educação, que, teoricamente, atendem a todos(as), sem distinção de cor, raça, sexo (gênero), etnia, cultura, crianças pertencentes a grupos minoritários, com deficiência ou não. Contudo, “pensar no acesso não é suficiente; é necessário traduzir a filosofia de Inclusão das leis, dos planos e das intenções para a realidade dos sistemas e das escolas”, (Nascimento, 2019, p. 108). Esse movimento deve estar diretamente ligado ao desejo da participação e, portanto, do envolvimento dos municípios e demais entes federativos para consolidação, na prática, dessa inclusão.

Para que as crianças com deficiência sejam bem assistidas nos espaços escolares, a escola precisa ser (re)pensada em diversos aspectos, ou seja, desde a acessibilidade arquitetônica aos aspectos atitudinais, comunicacionais e metodológicos até as políticas de formação continuada. Porque, não adianta oferecer um espaço amplo, adequado e acessível a todos se não existirem profissionais preparados para atuar e atender as peculiaridades das crianças com algum tipo de comprometimento neurológico, físico, motor, sensorial ou intelectual. O Estatuto da Pessoa com Deficiência constata essa lacuna no sistema de ensino brasileiro e imprime no seu corpo, no Art. 28, inciso VI, a necessidade de “pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva” (Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015, p. 22).

Nesse sentido, torna-se urgente que as instituições de ensino, as universidades brasileiras repensem as ementas, as matrizes curriculares, os projetos políticos pedagógicos dos seus cursos de formação acadêmica no sentido de ampliarem as disciplinas que discutem, abordam e dialogam com a formação para atuar na educação Especial e inclusiva. Ou seja, elas devem inserir nas matrizes curriculares dos cursos de formação docente, disciplinas que preparem os/as educadores(as) para atuarem na perspectiva inclusiva, pois, uma formação fragmentada inviabiliza as práticas pedagógicas na sua pluralidade e plenitude, e, consecutivamente, o atendimento educacional em sua multiplicidade.

Assim, infere-se que as políticas públicas inclusivas existentes ainda são fragilizadas em vários aspectos no tocante à inserção das pessoas/crianças com deficiência nos espaços escolares e sociais. Dessa forma, elas não atendem, de maneira plena e abrangente, os diferentes grupos excluídos da sociedade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constata-se que, embora existam atualmente inúmeros documentos, leis e decretos sobre a obrigatoriedade de que as crianças com ou sem deficiência tenham acesso ao espaço escolar a partir dos quatro anos de idade, ainda há muitas com seus direitos negligenciados.

Percebe-se também que a escola como instituição social de ensino, que deve oportunizar o desenvolvimento integral dos educandos, visando ao pleno desenvolvimento de suas capacidades, que deve preparar para o exercício da cidadania e desenvolver qualificação para o mundo do trabalho, ainda não conseguiu efetivamente concretizar o princípio de igualdade para todos. Ou seja, ela ainda não cumpre o seu papel no que se refere à consolidação, à veiculação e à propagação do conhecimento de forma plena e acessível a todos(as), inclusive às pessoas/crianças com deficiência.

Dessa forma, torna-se urgente o rompimento, a ruptura com ideais e políticas segregacionistas, que priorizam a escolarização apenas de um determinado grupo seletivo de pessoas da sociedade. É inaceitável qualquer ação discriminatória, tal atitude leva à exclusão, a estigmatização e a marginalização de cidadãos(ãs), “aqueles(as) tidos(as) como anormais”, ou seja, acometidos(as) por algum tipo de deficiência. Isso fere os mais elevados princípios humanos, civilizatórios e constitucionais, que defendem

a igualdade de condições para todos(as) e o reconhecimento da diversidade humana, da inclusão da criança/pessoa com deficiência no espaço da pré-escola em plenitude de dignidade.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, Juliane Marques Santiago de. et al. (2020). Estigmatização e violência simbólica: processos excludentes no contexto da educação inclusiva. E-book: *Construindo diálogos na educação inclusiva: acessibilidade, diversidade e direitos humanos...* Campina Grande: Realize Editora. p. 537-554. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/73818>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- Barboza, Adriana Maria Ramos. (2019). *O Brincar da Criança com Deficiência física em Processo de Inclusão na Educação Infantil [manuscrito]* / Adriana Maria Ramos Barboza. CCCXV.
- Bazante, Tânia Maria Goretti Donato. (2002). *Quando as (in)certezas e as esperanças se (des)encontram: um estudo das representações sociais dos professores sobre educação especial na rede estadual de ensino*. [Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Pernambuco, Recife].
- Brasil. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos* Disponível em: [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm). Acesso em: 10 set. 2020.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.
- Brasil. (1990). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília, DF: 1990. MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387- 405, set./dez. 2006.
- Brasil. (1996). Presidência da República. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em: 20 mar. 2021.
- Brasil. (2001). Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- Brasil. (2006). Ministério da Educação. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão*. Brasília: MEC.
- Brasil. (2007). Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria da Integração da Pessoa com Deficiência. *Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência*. Brasília: SDH.

Brasil. (2008b). Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial.

Brasil. (2009). *Emenda Constitucional nº 59*, de 11 de novembro de 2009.

Brasil. (2015) Presidência da República. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.

Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2017*. Brasília, DF: INEP. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 15. mar. 2020.

Drago, R. (set./dez. 2011). Inclusão escolar e atendimento educacional especializado no contexto do projeto político pedagógico. *RBPAAE*, v. 27, n.3, p. 361-588.

Mendes, Enicéia Gonçalves. (set./dez. 2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33.

Nascimento, Selma Soares do. (2019). *Educação Especial e Inclusão Escolar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental [manuscrito]* / Selma Soares do Nascimento.