



CRIANÇAS COM SÍNDROME CONGÊNITA DO ZIKA VÍRUS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO HISTÓRICO E PEDAGÓGICO

Children with Congenital Zika Virus Syndrome in early Childhood Education: historical and pedagogical context

Elisangela Leal **MERCADO**

Centro de Educação
Universidade Federal de Alagoas
Maceió, Brasil

elisangelamercado@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2815-4813> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo ●

RESUMO

Este artigo analisou o contexto histórico e pedagógico da inclusão escolar na educação infantil em Maceió/AL, a partir do mapeamento de crianças com Síndrome Congênita do Zika (SCZ). Utilizou como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa exploratória-descritiva, a partir da pesquisa bibliográfica e documental, complementada por entrevistas semiestruturadas com quatro professoras e duas gestoras de duas instituições de Educação Infantil com maior número de crianças matriculadas. As vozes das profissionais entrevistadas foram organizadas em duas categorias: inclusão escolar e prática pedagógica inclusiva. Os resultados permitiram compreender que a inclusão escolar é composta por desafios, no qual o silenciamento e assujeitamento dessas crianças rompem com a ideia de sujeitos de direitos e revelam a face de uma educação infantil adultocêntrica, que trabalha com um currículo paralelo, necessita a etiologia e diagnóstico da SCZ para atuar e, concebe a deficiência como limitação ou doença.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Educação Infantil. Síndrome Congênita do Zika Vírus.

ABSTRACT

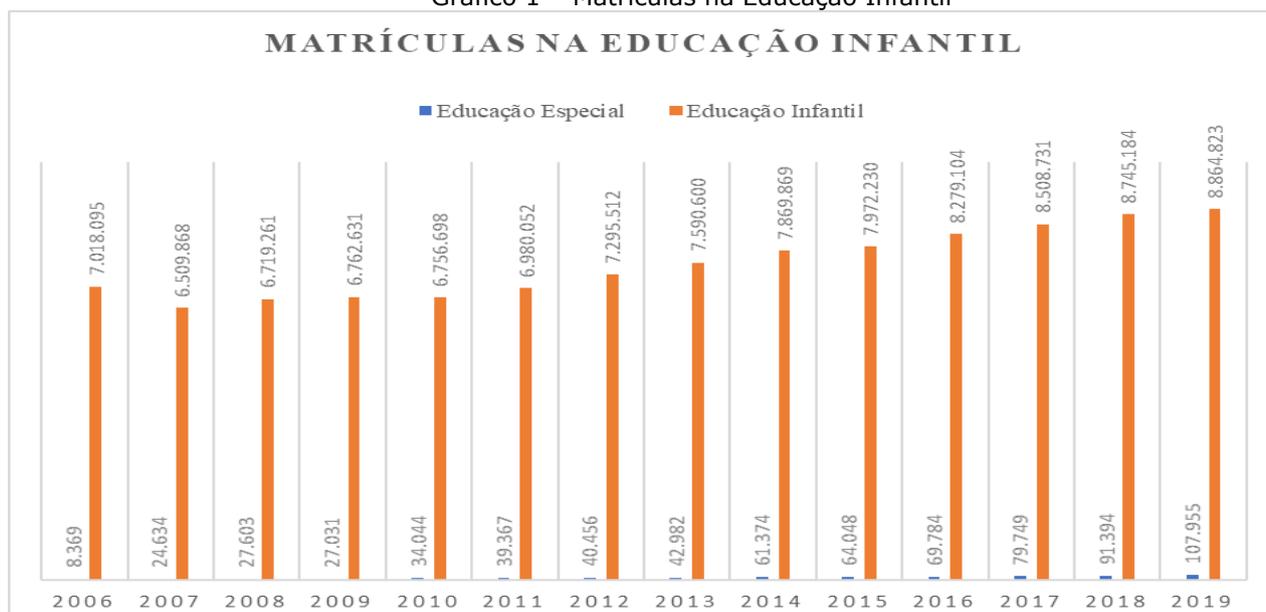
This article analyzed the historical and pedagogical context of the school inclusion of these children in the municipal school system of Maceió/AL, based on a mapping of who these children are and where they are. The exploratory-descriptive qualitative research was used as a methodological approach, based on bibliographical and documentary research, complemented by semi-structured interviews with 4 teachers and 2 managers from two Early Childhood Education institutions with the largest number of children enrolled. The voices of the interviewed professionals were organized into two categories: school inclusion and inclusive pedagogical practice. The results allowed us to understand that school inclusion is made up of challenges. The silencing and subjection of these children break with the idea of subjects of rights and reveal the face of an adult-centric early childhood education, which works with a parallel curriculum, needs the etiology and diagnosis of SCZ to act and, sees disability as a limitation or disease.

KEYWORDS: Special education. Child education. Congenital Zika Virus Syndrome.

INTRODUÇÃO

O movimento em prol da Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica desencadeado no final do século XX, a partir da luta pela igualdade de direitos e pela garantia à Educação para todos os excluídos, alvos de estigmas sociais (UNESCO, 1990; 1994). Os pressupostos à implementação da Educação Inclusiva provocaram a adoção do paradigma da Inclusão Escolar, fundada na premissa da importância das crianças com deficiências ingressarem no sistema educacional comum, começando pelas creches. A garantia do acesso das crianças de 0 a 5 anos com deficiências à Educação Infantil está preconizada nas metas 1 e 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13. 005/2014 (BRASIL, 2014) e, apesar do número de crianças com deficiências aumentar anualmente, comparado ao crescimento de matrículas das crianças sem deficiências, ainda continua baixo (1,2% da população de 0 a 5 anos) (Gráfico 1), enquanto dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) identificam que 6,2% da população brasileira é de pessoas com deficiência (IBGE, 2010).

Gráfico 1 – Matrículas na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Censo Escolar/INEP

Embora o Brasil tenha avançado nos últimos anos na garantia do acesso à Educação Infantil, de acordo com Mendes (2010) o país ainda carece de diretrizes políticas para a educação de bebês e crianças com deficiências em creches e pré-escolas comuns. O cenário de dificuldades das crianças com deficiências e suas famílias se agrava com a ausência de políticas públicas na área da educação, que se aprofunda pela falta de condições dignas de sobrevivência, assistência médica e social. Em

Alagoas, oito (8) dos cento e dois (102) municípios não possuem creche ou pré-escola, trinta (30) não tem bebês com deficiências matriculados nas turmas de creches e treze (13) não tem crianças com deficiências matriculadas em turmas de pré-escola (INEP, 2019). São dados que demonstram o descaso dos governos com a Educação Infantil e a dura realidade de muitas crianças com deficiências, que têm direitos violado ou negligenciado.

Esse quadro se agrava após o aumento de casos de crianças com deficiências múltiplas, decorrente da epidemia do Zika Vírus (ZIKV) em 2015. A região Nordeste do Brasil foi o epicentro de casos de malformações congênitas em recém-nascidos. As famílias ao se posicionarem contra o discurso de deficiência enquanto tragédia e problema a ser combatido, passam a reivindicar também o direito à educação, cobrando das Secretarias de Educação a matrícula preferencial e vagas nas creches públicas, profissionais com formação, profissionais de apoio, recursos e serviços de acessibilidade, em alusão à Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI/2008) (BRASIL, 2008), ao Decreto nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009b) e as Leis nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) e nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015).

A luta pela ampliação de oportunidades educacionais na Educação Infantil para crianças com deficiências é recente. Pesquisas de Mendes (2010), Drago (2012) e Miranda (2020) chamam a atenção para a necessidade de estudos relacionadas a vivências de bebês e crianças com deficiências em creches e pré-escolas. Com o acesso das crianças com SCZ nas creches e pré-escolas em Alagoas, este artigo visa analisar o contexto histórico e pedagógico da Inclusão Escolar dessas na rede municipal de ensino de Maceió/AL.

O foco de atenção deste estudo está em compreender a temática da Inclusão Escolar, analisando o contexto histórico e pedagógico da garantia à educação para crianças com SCZ em creches e pré-escolas de Maceió. Utiliza como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa exploratória-descritiva, caracterizada segundo Stake (2011) pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e documental, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro (4) professoras e duas (2) gestoras de duas (2) instituições de Educação Infantil com o maior número de crianças com SCZ matriculadas. As vozes das profissionais entrevistadas foram organizadas em duas categorias: inclusão escolar e prática pedagógica inclusiva. Os elementos metodológicos são basilares à compreensão de questões norteadoras à Inclusão Escolar de crianças

com SCZ, a medida em que permite compreender o acesso, a permanência e a participação dessas crianças em contexto educacional inclusivo.

Numa época em que Educação Inclusiva é tema de agendas estratégicas, o desenvolvimento de pesquisas acerca dos dilemas e da situação geral da Educação Especial na Educação Infantil é de suma importância. A relevância deste estudo, em investigar e prover caminhos para a melhoria no processo educacional, consiste na possibilidade de romper com a invisibilidade e exclusão de crianças com deficiência no contexto educacional e social, ao mesmo tempo que se justifica pelo fato de percebermos a incipiência de pesquisas na área.

DA EPIDEMIA AO SILENCIAMENTO PELA PANDEMIA

O ZIKV é um vírus do gênero Flavivírus. Em humanos é transmitido pela picada do mosquito *Aedes Aegypti*, causador da Dengue e Chikungunya. Os primeiros relatos de transmissão no Brasil ocorreram em 2015 durante uma epidemia na região Nordeste, que resultou no aumento de casos de malformações congênitas em recém-nascidos. De transmissão vertical, o bebê infectado através da placenta materna apresentava um quadro clínico de microcefalia. No estado de Alagoas os primeiros casos foram descobertos pelo médico infectologista Celso Tavares, em suas viagens pelo interior do estado (DINIZ, 2017). No entanto, como a infecção pelo ZIKV é confirmada por meio de teste laboratorial e no estado o sistema de saúde é deficitário, muitos casos nunca chegaram a ser confirmados ou notificados. A notificação obrigatória dos casos de microcefalia decorrente do ZIKV só ocorreu com a publicação da Portaria MS/GM nº 204/2016 (BRASIL, 2016) e os primeiros casos foram confirmados a priori pela medição do crânio dos recém-nascidos, para averiguar a presença ou não de microcefalia.

Diante do aumento expressivo de crianças com microcefalia no país o Ministério da Saúde e a Organização Mundial da Saúde (OMS) declaram situação de Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN), até então a orientação era que o ZIKV causava apenas microcefalia. Estudos de Botelho *et al* (2016) e Schuler-Faccini *et al* (2016) identificaram que a infecção, via transplacentária, é responsável por um conjunto de alterações no sistema nervoso central de ordem neurológicas, neuropsicológicas, comportamentais, físicas e sensoriais, a saber: desproporção craniofacial, espasmos musculares, convulsões, irritabilidade e hipersensibilidade, disfunção do tronco encefálico, problemas de deglutição, contraturas de membros (hiperreflexia e hipotonia), atraso nas aquisições motoras, alteração na motricidade

espontânea com ausência de simetria, anormalidades auditivas e oculares, anomalias no Sistema Nervoso Central (agenesia, hipoplasia ou hipogênese), entre outros.

Exames clínicos, laboratoriais e de neuroimagens tornaram-se instrumentos decisivos para identificar a SCZ em recém-nascidos e bebês, identificando casos de deficiências auditiva, visual, física, intelectual ou múltiplas. Este conjunto de alterações foi classificado como SCZ:

A infecção pelo vírus Zika pode ocasionar um espectro clínico que varia de manifestação inaparente, sem percepção da apresentação de sinais ou sintomas, passando por um quadro clínico com manifestações brandas e autolimitadas, e podendo se manifestar com complicações neurológicas e também por doenças congênitas (BRASIL, 2017, p. 16).

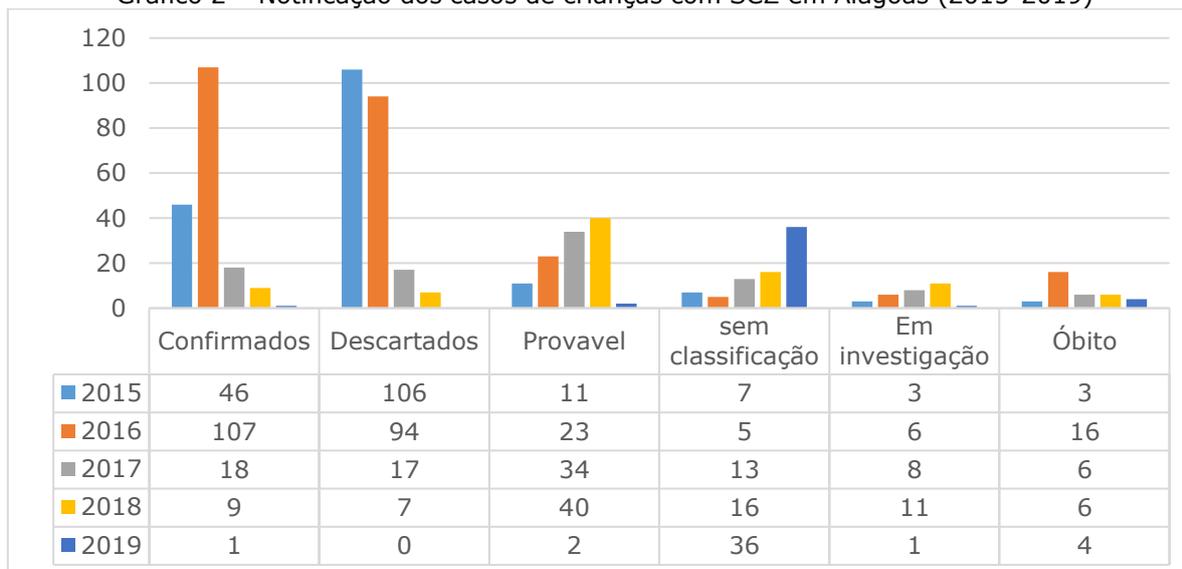
As condições específicas que acompanham essas crianças ao longo do seu desenvolvimento são diversas, envolvendo baixa visão e audição, glaucoma, cardiopatia, artrogripose, disfagia, crises epiléticas, hipersensibilidade, irritabilidade, deformidade dos membros e, em alguns casos associações com outras comorbidades como o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Ao longo dos seis primeiros anos muitas crianças não diagnosticadas no momento do nascimento podem apresentar atraso no desenvolvimento neuropsicomotor ou microcefalia tardia.

No final de 2016, com o fim da ESPIN, questionou-se sobre o fim da situação de emergência das famílias de crianças com SCZ. Esta decisão soou como motivo de grande indignação e preocupação por parte dessas famílias e das entidades de Direitos Humanos, entendendo que não resolvida a exterminação do vetor, a diminuição no número de crianças nascidas pode ser influência do ciclo sazonal do mosquito uma vez que, desde a década de 1940 o Brasil convive com epidemias decorrentes do *Aedes Aegypti*. A avaliação de término da ESPIN precisa levar em conta a capacidade de resposta e articulação do sistema de saúde, a situação de vulnerabilidade das famílias afetadas, os mecanismos de infecção/transmissão do ZIKV e as necessidades das crianças afetadas. A epidemia de Zika fez emergir a crise da saúde pública e as vulnerabilidades da Assistência Social, exacerbando a pobreza, ampliando as desigualdades e cobrando a urgência de direitos.

Em Alagoas, os primeiros casos de SCZ tem início nos anos de 2015, e no levantamento até 2019 (Gráfico 2) o Estado registrou 663 casos, sendo: 224 descartados, 181 confirmados com microcefalia ou outras alterações neurológicas, 116 provável para SCZ, 77 sem classificação, 29 em processo de investigação e 36 óbitos (ALAGOAS, 2019a). A maioria das crianças confirmadas são do sexo feminino, têm mães entre 20 e 29 anos, que não concluíram a educação básica, e residem nas regiões

com baixo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Com a pandemia da COVID-19, o decreto de isolamento social, a instituição do teletrabalho e concentração de esforços das Secretarias de Saúde estadual e municipal no combate a pandemia, várias ações de atendimento às crianças com SCZ e suas famílias foram paralisadas até o segundo semestre de 2020, entre elas: o Comitê Gestor¹, as reuniões com as equipes dedicadas², as notificações dos casos, diagnósticos, exames, transportes e tratamentos em centros especializados de reabilitação e com diversos profissionais.

Gráfico 2 – Notificação dos casos de crianças com SCZ em Alagoas (2015-2019)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da SESAU/AL

O alto número de crianças diagnosticadas com SCZ colocou em alerta as Secretarias de Saúde e Assistência Social. Famílias de crianças esquecidas pelo poder público passam a cobrar, em audiências públicas, direitos básicos à uma vida digna, se posicionam contra o discurso de deficiência enquanto tragédia e problema a ser combatido, reivindicam fraldas, leites, medicamentos, tratamentos, exames, programas de benefícios, órteses, cadeiras de rodas, matrícula preferencial e vagas nas creches e pré-escolas.

¹ O Comitê Gestor instituído pela Portaria nº 3.632, de 27 de maio de 2019 da Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas (SESAU/AL), em atendimento a Portaria GM/MS nº 3.502, de 19 de dezembro de 2017 do Ministério da Saúde, é responsável pela coordenação da Estratégia de fortalecimento das ações de cuidado das crianças suspeitas ou confirmadas para Síndrome Congênita associada à infecção pelo vírus Zika e outras síndromes causadas por sífilis, toxoplasmose, rubéola, citomegalovírus e herpes vírus. Tem a participação de segmentos da sociedade e representantes das secretarias estaduais de Saúde, Assistência Social e Educação (ALAGOAS, 2019b).

² As equipes dedicadas é uma estratégia do Ministério da Saúde, instituída nos estados e municípios com maior número de casos confirmados de SCZ. Integra membros das Secretarias Municipais de Saúde, Assistência Social e Educação com o objetivo de prestar assistência e realizar o acolhimento e acompanhamento dessas crianças e suas famílias (MERCADO *et al*, 2019).

A discussão e análise dos dados está ancorada na realidade do município de Maceió, compreendendo que a inclusão escolar destas crianças passa pelo conhecimento do contexto social destas famílias.

O CENÁRIO DA SCZ EM MACEIÓ/AL

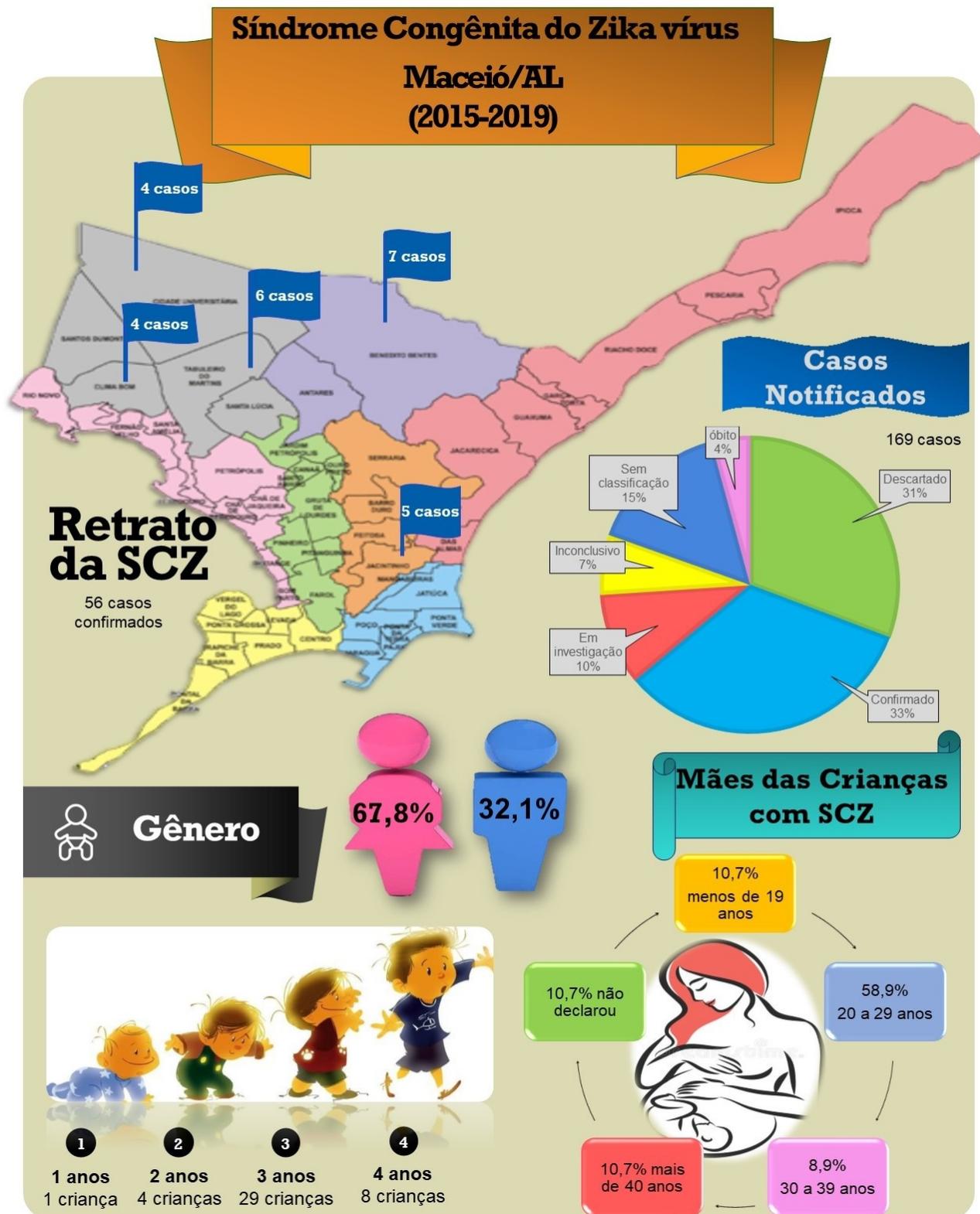
O estado de Alagoas, localizado na Região Nordeste, é composto de 102 municípios e população estimada em 3.351.543 habitantes. A Capital Maceió tem uma população de 1.025.360 habitantes, inserida numa área de 503,072 km², que representa a densidade demográfica correspondente a 2.038,19 hab/km² e 30,5% do total estadual (IBGE, 2010). Dividida em 50 bairros que por sua vez compõem 8 regiões administrativas, grande parte da população está localizada em meio urbano.

De acordo com dados do Atlas do Desenvolvimento Humano (PNUD, 2015) O IDHM é de 0,702, 41% da população é de baixa renda, cerca de 1.904 domicílios não têm banheiro ou vaso sanitário. Com renda per capita igual ou menor do que meio salário-mínimo, 43,96% da população vive em situação de vulnerável à pobreza. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Educação (IDHM-E) de 0,608, indicando que 18% da população é analfabeta, 29,9% das pessoas de 18 anos ou mais tem ensino fundamental incompleto e 55% da população tem ensino fundamental completo. Na população maceioense 49,35% das mulheres são chefes de famílias, não possuem o Ensino Fundamental completo e tem ao menos um filho com menos de 15 anos. Das crianças com menos de 14 anos, 62,04% são vulneráveis à pobreza e 35,69% vivem em domicílios sem ensino fundamental completo. A SCZ é um indicador da desigualdade social, política e econômica que persiste nos municípios alagoanos, e com destaques nos bairros mais populosos da capital Maceió.

Estudos desenvolvidos por Almeida *et al* (2019) apontam os bairros do Tabuleiro dos Martins, Clima Bom e Jacintinho como os que mais apresentaram casos de infecção por ZIKV em 2017. Relacionado estes dados aos casos confirmados de crianças com SCZ, acrescenta-se a estes dados os bairros do Benedito Bentes e Cidade Universitária, considerando possuírem características em comum alta densidade populacional e IDHM entre 0,522 e 0,668, com IDH-E entre 0,381 e 0,437. O retrato geoeconômico da infecção por ZIKV e dos casos confirmados de crianças com SCZ em Maceió reafirma os achados de Diniz (2017) ao declarar que, em Alagoas a maioria da população atingida pelo ZIKV são mulheres adolescentes ou muito jovens, com pouca escolaridade, pobres, que moram em locais sem saneamento básico, água, endêmicos ao *Aedes Aegypt*, com

acúmulo de lixo nas ruas e calçadas e, cada vez mais dependentes das políticas sociais (Figura 1).

Figura 1 – Infográfico o retrato da SCZ em Maceió/AL



Fonte: autoria própria

De acordo com dados disponibilizados pela SESAU/AL Maceió, no período de 2015 a 2019, notificou 169 casos, sendo: 52 foram descartados, 56 confirmados, 26 sem classificação, 17 seguem em investigação, 11 inconclusivo e 7 óbitos (ALAGOAS, 2019a), analisando a relação entre os casos confirmados de SCZ de Maceió e Alagoas identificamos a mesma proporção de 30% da população maceioense do total estadual. As crianças do sexo feminino são as mais acometidas, mais do que o dobro em relação ao sexo masculino. Filhas de mães adolescentes ou muito jovens (69,6%), algumas abandonadas pelo pai, são criadas pelas ou com ajuda das avós. A referência ao sexo feminino como atores preponderantes na vida destas crianças coaduna com os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano (PNUD, 2015), ao identificar que a maioria das famílias é chefiada por mulheres que abandonam os estudos para cuidarem dos filhos e netos.

Apesar dos mosquitos serem isonômicos, picarem ricos ou pobres, negros ou brancos, porém a SCZ exprime a desigualdade social e econômica de uma população. Mostra impactos diferentes do surto de ZIKV em cada classe ou grupo social, pessoas em idade fértil com maior escolarização adiaram a gestação, usaram repelentes e eliminaram os focos do vetor. A população em situação de vulnerabilidade, com baixa escolarização, baixa cobertura dos serviços de saúde, gravidez antes dos 19 anos e histórico de fome e pobreza torna-se público-alvo da SCZ. Com o desmonte do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e o corte de recursos dos Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) famílias de crianças com SCZ, negligenciadas pelo poder público sofrem com a escassez de serviços essenciais ao tratamento, alimentação e sobrevivências das crianças. O desmonte das políticas sociais leva a perda do acesso e da garantia dos direitos inscritos na Constituição Federal, tornando-as reféns de programas assistencialistas subjugados a interesses governamentais e eleitoreiros.

Passados cinco anos do surto, as crianças com SCZ e suas famílias ainda lutam por direitos que são negados, omitidos ou reduzidos pelos cortes de recursos nas áreas de saúde, educação e assistência social. Geradas em uma epidemia e enfrentando uma pandemia essas crianças têm consultas, exames, tratamentos e atividades educacionais interrompidos ou convertidos à modalidade virtual. Em entrevista a Guimarães (2021, p. 1) a avó de uma criança com SCZ residente em Maceió relata que durante a suspensão dos serviços clínicos, terapêuticos e educacionais seu neto apresentou regressão no desenvolvimento neuropsicomotor, desaprendeu a falar e está mais ansioso:

Erik havia começado a frequentar a escola infantil há poucos meses quando a pandemia chegou ao Brasil e fechou as escolas em Maceió (AL), onde ele vive. Mas, apesar do pouco tempo como aluno da educação infantil, era fácil notar o efeito que as aulas já tinham em seu desenvolvimento: o menino estava falante, alegre, interagindo com as outras crianças, bem mais calmo e com menos crises do que antes; estava, além disso, totalmente apegado às novas professoras.

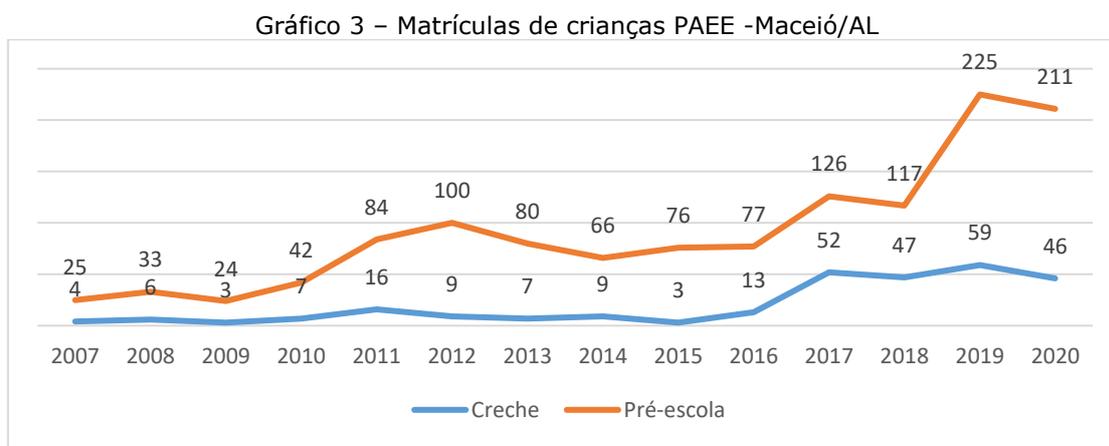
A mudança do atendimento clínico, terapêutico e educacional presencial para virtual exige das famílias conhecimentos, esforços, formação e força física que não elas não têm. As crianças não as reconhecem como profissionais se irritam, brigam e choram durante as atividades orientadas via *WhatsApp*, gravações de vídeos ou conversas pelo celular. A seguir, resgataremos os processos de Inclusão Escolar destas crianças nas instituições de Educação Infantil de Maceió, e analisaremos este cenário a luz das vozes das famílias e profissionais da educação.

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SCZ EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS

A defesa do direito à educação das crianças, em especial as crianças com deficiências, começa a ganhar força na agenda pública brasileira no final dos anos de 1980, com a participação das entidades da sociedade civil e dos movimentos sociais nas discussões da Assembleia Nacional Constituinte. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) pela primeira vez concebe a criança sujeito de direito e a educação como direito social assegurada pelo Estado, Família e Sociedade. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.396/1996 (BRASIL, 1996) creches e pré-escolas têm natureza educacional e juntas compõem a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. A Educação Especial é compreendida como modalidade transversal da Educação Infantil à Educação Superior, ofertada às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Em termos práticos e culturais, as mudanças decorrentes desse novo contexto legal fizeram surgir novos desafios para o Brasil: a junção da educação de crianças de 0 a 3 anos com as de 4 e 5 anos, a incorporação das creches oriundas da Assistência Social aos Sistemas de Educação, o acesso e a permanência como direito das crianças com deficiências nas creches e pré-escolas comuns; a destinação de recursos financeiros e profissionais qualificados às Educações Infantil e Especial. De forma tardia, em 2007 o município de Maceió dá início ao processo de inclusão das crianças de 0 a 5 anos com deficiência na Educação Infantil, após a aprovação da Emenda Constitucional nº 53/2006 (BRASIL, 2006) e no prenúncio da PNEE-EI/2008 (BRASIL, 2008).

A primeira instituição a receber essas crianças foi o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Tobias Granja, no ano seguinte a instituição foi contemplada com o Programa Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) – Portaria Normativa MEC nº 13/2007 (MEC, 2007), dando origem a primeira SRM em creches e pré-escolas. Nos anos seguintes várias creches foram contempladas com SRM, mas ficaram por anos desativadas devido a carência de professor especializado e uma delas por falta de espaço físico teve todos os recursos e equipamentos devolvidos para a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (Semed/Maceió). Ao longo deste tempo, de forma tímida a rede municipal atendeu crianças com deficiências (Gráfico 3).



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Censo Escolar/INEP

O caráter inédito da SCZ no Brasil provocou o MEC a emitir a Nota Técnica DPEE/SECADI/MEC nº 25/2016 orientado os sistemas de ensino para o acolhimento dos bebês com SCZ na Educação Infantil “em ambientes inclusivos, ricos e estimulantes, que ofereçam por meio de ação interdisciplinar, as condições necessárias ao seu desenvolvimento integral” (MEC, 2016, p. 2). A Nota reforça que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocorra nos diversos espaços da instituição de Educação Infantil e o professor de Educação Especial, em conjunto com os profissionais da área da saúde, articule suas ações em prol do fortalecimento de uma rede intersetorial de apoio aos bebês e crianças pequenas com SCZ.

Há tentativa de adequação de uma concepção clínica e terapêutica à natureza educacional das creches, via serviços de estimulação precoce, desconsiderando a identidade da Educação Infantil e o trabalho desenvolvido nessas instituições. Ainda que, a estimulação precoce ou essencial seja importante para o desenvolvimento das crianças com deficiências, Miranda (2020) esclarece que, por se tratar de serviços médicos, clínicos e terapêuticos ofertados por profissionais da saúde, tem natureza

distinta da pedagógica, resultando em um desencontro entre a Educação Especial e a Educação Infantil. É preciso que haja uma mudança no nosso olhar sobre as relações entre as crianças e o contexto em que está inserido, almejando romper com a visão de estimulação precoce como apoio, na qual o professor trabalha com a criança a partir das orientações da equipe de saúde cujo foco de atuação é a deficiência e não a criança. A necessidade de descolamento da concepção genérica de AEE baseada em uma concepção de clínica terapêutica ou de reforço do ensino escolarizante é algo que as pesquisas sobre bebês e crianças com deficiências precisam superar.

O Gráfico 3 demonstra, também, que a partir de 2017 houve uma expansão no número de matrículas tanto nas creches como na pré-escola, com aumento de 30% e 63,6% respectivamente, e em decorrência da suspensão das atividades presenciais no contexto de pandemia este quantitativo sofreu redução de 22% na matrícula das creches e 6,2% na pré-escola, devido ao fato de que várias crianças com deficiências abandonaram a Educação Infantil, situação que tende a se agravar em 2021.

Como parte do processo de expansão da Inclusão Escolar iniciado em 2017, a Semed/Maceió, provocada pelo GT NANA/AL³ e pelas famílias das crianças com SCZ inicia em 2018 o processo de efetivação da matrícula destas nos CMEI (Tabela 1), complementada pela realização de formação continuada aos profissionais de educação (DA SILVA *et al*, 2018) e a expansão da temática para toda a rede no ano seguinte durante o Seminário de Inclusão (PNUD, 2019).

Tabela 1 – Número de matrículas de crianças com SCZ por instituição (2018-2020)

Instituição de Educação Infantil	2018	2019	2020
CMEI M ^a de Fátima Melo dos Santos	1	2	2
CMEI Prof. Kyra M ^a Barros Paes	-	1	-
CMEI M ^a Liege Tavares de Albuquerque	-	1	-
Unidade de Educação Infantil Prof. Telma Vitória/UFAL	-	2	2
Escola Tobias Granja	-	-	1
CMEI Fulvia M ^a de Barros Mott Rosemberg	-	1	2
CMEI Prof. Elza Lira	1	-	1
CMEI Heloisa Marinho de Gusmão Medeiros	-	2	2
CMEI Rosane Collor	-	-	1
CMEI Casa da Amizade	-	1	1
CMEI José M ^a de Melo	-	-	1
Total	2	10	12

Fonte: autoria própria

³ Grupo de trabalho, composto por conselheiros, pesquisadores, parlamentares e membros da sociedade civil, instituído pela Unicef e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNICEF), com a finalidade de mapear, provocar e acompanhar as políticas públicas, em especial as educacionais, voltadas às crianças com SCZ e suas famílias (MERCADO, 2018).

Em 2019, a partir do mapeamento das instituições que atendem crianças com SCZ em Maceió, baseado no banco de dados do GT NANA/AL, foi realizado o levantamento do quantitativo das crianças matriculadas na rede municipal de ensino. A seleção das instituições participantes da pesquisa adotou como critério de inclusão os CMEI com maior número de crianças com SCZ e, como critério de seleção, um CMEI com experiência na Inclusão Escolar e outro sem histórico de matrícula dessas crianças.

Durante três meses ocorreram visitas semanais aos CMEI escolhidos para observações do cotidiano institucional e realização de entrevistas semiestruturada com gestoras e professoras das crianças com SCZ. Ao todo foram doze (12) visitas em cada CMEI, sendo três (3) destinadas à realização das entrevistas. Os momentos de escuta das gestoras e professoras foram pautados pela temática: os desafios vivenciados no processo de Inclusão Escolar das crianças com SCZ em creches e pré-escolas. Foi utilizado um roteiro semiestruturado com duas questões norteadoras: como percebe a Inclusão Escolar dessas crianças e quais práticas pedagógicas são desenvolvidas no processo de Inclusão Escolar. Participaram das entrevistas quatro professoras de Educação Infantil e duas gestoras (uma diretora e uma coordenadora pedagógica).

A coleta de dados foi realizada utilizando um aplicativo de gravação de voz no celular, caderno e caneta. Os dados foram coletados após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elemento da pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas, sob nº 3.099.336/2018. As entrevistas foram transcritas e entregue a cada entrevistada para fazer a leitura e revisão. Após validação das entrevistas, as falas das entrevistadas foram organizadas em dois eixos temáticos: inclusão escolar, e práticas pedagógicas inclusivas, e analisadas com base na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

a) Inclusão Escolar em creches e pré-escolas

A construção de um sistema educacional inclusivo em creches e pré-escolas, reforça o paradigma de que a diferença e diversidade são princípios que regem a Educação Infantil, o trabalho pedagógico é sempre coletivo e as crianças são protagonistas do processo educativo. A instituição de Educação Infantil cumpre um importante papel ao incluir as crianças na sociedade, compreendendo-as como sujeitos de direito.

A criança com SCZ, em um ambiente em que não há padronização e hegemonia é tão diferente quanto as demais crianças são diferentes entre si e, no aspecto

geracional tão igual a qualquer criança. A Professora 1, quando perguntada a acerca de como percebe a Inclusão Escolar dessas crianças chama a atenção para os desafios enfrentado e a carência de formação e recursos como um todo:

A Inclusão Escolar precisa ser repensada para melhor atender as crianças. Compreendo a necessidade de informação e recursos para melhor atendê-las. O vejo como uma criança normal como qualquer outra, mas com limitações e que merecem serem mais bem atendida. Durante o processo vejo a inclusão como algo normal, sentimento de aprendizado com as reações e evolução no seu cotidiano. Não houve mudanças, apenas a retirada de alguns brinquedos que causava medo. As crianças têm uma relação como qualquer outra **(Entrevista com Professora 1 no ano de 2019)**.

A fala da Professora 1 revela o distanciamento entre o investimento nas políticas de acessos e expansão nas matrículas de crianças com deficiências creches e pré-escolas, implementadas pelo governo federal com o Programa Educação Infantil 100% Inclusiva⁴ (MEC, 2014) e a preparação dos professores de Educação Infantil pelos sistemas de ensino, assegurando a permanência e o aprendizado de bebês e crianças com deficiências. No caso das crianças com SCZ, esse movimento ganha força com a publicação da Nota Técnica DPEE/SECADI/MEC nº 25/2016 (MEC, 2016).

De acordo com a Professora 1 o processo de Inclusão Escolar, apesar da ausência de informação sobre a SCZ, acontece de forma tranquila e sem grandes mudanças institucionais, resultando apenas na retirada de alguns brinquedos que podiam apresentar riscos às crianças. A preocupação em adequar o ambiente às necessidades das crianças com deficiências, permitindo a sua participação e interação com as demais crianças, corrobora com a visão de Borba (2007, p. 14) sobre o brincar, como “[...] uma atividade humana promotora de muitas aprendizagens e experiências de cultura. É parte integrante do processo educativo, devendo ser incentivada, garantida e enriquecida. É também canal de encontro e de diálogo”.

No caso de crianças com deficiências múltiplas, com baixa visão, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e na linguagem que, em alguns casos, utilizam cadeira de rodas, a entrada delas nos CMEI pode ser vista como algo assustador. Surpreendida por esta realidade, a Professora 1 vê a situação como um desafio que faz parte do seu cotidiano profissional: “a vejo como uma criança normal como qualquer outra, mas com limitações e que merecem serem mais bem atendida” **(Entrevista com Professora 1 no ano de 2019)**.

⁴ O Programa MEC/SECADI Educação Infantil 100% Inclusiva, surge em 2014 na parceria com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e a Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), como oferta de apoio técnico e pedagógico aos municípios para aumentar o efetivo de matrícula de bebês e crianças pequenas com deficiência nas creches e pré-escolas.

Para muitas professoras, matricular crianças com deficiências nas creches, retirando-as do isolamento social imposto pela visão clínica e terapêutica de deficiência parece uma ideia assustadora, mas algumas professoras têm se permitido conhecer e vivenciar este novo desafio. A Professora 1 ao aceitar a criança com deficiência revisitou o conceito de inclusão e deu a ele a conotação de garantia do direito à educação. Empoderada da importância do seu trabalho, cobra do Estado e da sociedade que à criança com SCZ seja assegurado uma educação de qualidade.

A Professora 2, questionada sobre o mesmo tema, relata que o processo de Inclusão Escolar de crianças com SCZ tem apresentado avanços ao permitir que as crianças com deficiências não sejam obrigadas a viverem na invisibilidade, sejam reconhecidas como sujeitos de direitos e tenham a oportunidade de conviver, interagir, brincar e aprender com outras crianças em ambiente inclusivo:

Que avanço, porque, assim, como sofreram, principalmente, as crianças que eram rejeitadas, eram escondidas. Nunca frequentaram a sociedade, o meio social, eram escondidas dentro de casa. A própria família não aceitava e ainda mais os outros, de fora não aceitam uma pessoa com deficiência. Então, que bom né, que assim, não está sendo até hoje, aquela coisa ideal né. Todas as crianças são deficientes a gente sabe que não. Mas, pelo menos, os governos, entidades estão para amparar essas pessoas, para viver como pessoas que têm direito, porque têm direito **(Entrevista com Professora 2 no ano de 2019)**.

De acordo com Miranda (2020, p. 158) bebês e crianças têm o direito à educação, convivência comum e a se desenvolverem em espaços não domésticos, de natureza educativa pautada por interações e brincadeiras. A autora acrescenta que “as escolas da infância não se preparam previamente para recebê-las -discurso que insiste ainda hoje- previamente”. Os desafios da Educação Inclusiva se apresentam quando as crianças com deficiências chegam às instituições de Educação Infantil e juntos familiares, professoras, gestoras, profissionais de apoio e crianças precisam planejar ações e estratégias de aprendizagem. Para a Professora 2 é direito da criança com SCZ estar nas creches e pré-escolas comuns com seus pares e a família deve acompanhar o que está sendo desenvolvido e como a criança vem aprendendo e desenvolvendo sua autonomia.

Para Fonseca (1995), crianças com deficiências demandam adequações na estrutura organizacional, pedagógica e funcional das instituições que, mesmo amparada por dispositivos legais, tem que superar o distanciamento da família e buscar conhecer como essas crianças aprendem. Nesse sentido, a Coordenadora Pedagógica (Gestora 2) destaca a importância da família no processo de Inclusão Escolar e, enfatiza que as famílias precisam acreditar e defender a inclusão desde a creche:

A família nessa inclusão é muito importante, que, às vezes, a família quer inclusão, o direito à inclusão, mas ela não procura ver o que está sendo desenvolvido. Então, assim, a inclusão precisa, realmente, melhorar, mais investimento, porque, à vezes, a inclusão não só fazer inclusão social, tem estrutura, equipamentos, profissionais, que não são todas escolas que tem um psicopedagogo, entendeu **(Entrevista com Gestora 2, Coordenadora Pedagógica, no ano de 2019)**.

Na Educação Infantil, CMEI e família de forma complementar assumem a responsabilidade do cuidar e educar, rompendo com abordagens higienistas, assistencialistas e escolarização. A infância deve ser reconhecida em sua heterogeneidade, as práticas pedagógicas devem ser baseadas em uma práxis de participação, destacando “[...] o princípio de que toda criança é ativa, tem saberes, é criativa, e brinca para aprender” (KISHIMOTO, 2019, p. 44).

A Gestora 2 aponta ainda que, o processo de Inclusão Escolar carece de investimento na infraestrutura, nos equipamentos e nos profissionais. Aponta que o direito à educação das crianças com deficiência implica em destinação de recursos financeiros e investimento em programas e ações que atendam às necessidades e especificidades de bebês e crianças com deficiências. A materialização da política de Inclusão Escolar regida apenas pela expansão e abrangência das vagas é fruto de uma concepção neoliberal de responsabilização dos professores e famílias pelo sucesso na inclusão e precarização dos espaços educativos.

A Direção Escolar (Gestora 1), ao ser questionada sobre a visão de Inclusão Escolar e permanência das crianças com SCZ no CMEI, chama a atenção para o fato de que o processo de inclusão implica na criança permanecer e aprender. Muitas estão apenas pela convivência, sem aprender, revelando uma forma de assistencialismo ou boa vontade para com esta criança:

Elas precisam de muito carinho e compreensão. Mas isso só não basta. É preciso ter conhecimento para realmente dar uma educação de qualidade. Saber como trabalhar para que ela desenvolva em todos os aspectos psicomotor, cognitivo e emocional. Só assim pode-se dizer que a educação inclusiva realmente existe. Com pessoas capacitadas, materiais adequados e apropriados e um currículo especial, com metodologia e estratégias voltadas a criança especial. Enquanto não houver esses ajustes não existe educação inclusiva, existe apenas assistencialismo **(Entrevista com Gestora 1, Diretora, no ano de 2019)**.

A passagem do núcleo familiar para a instituição de Educação Infantil é um marco no desenvolvimento de qualquer criança. Para crianças com deficiências, possibilita aprendizados únicos sobre como aprender a conviver em grupo, enfrentar novas situações, pensar e se posicionar diante delas. A criança com SCZ é responsabilidade de toda a instituição, assim como da rede de ensino e não apenas da professora da turma referência ou do Profissional de Apoio Escolar. A experiência social até permite a

compreensão de que elas podem dar passos cada vez mais largos na inclusão social, entretanto só a oferta de uma Educação Infantil de qualidade permite o desenvolvimento pleno e a autonomia pessoal para essas crianças. Todos são responsáveis pela permanência, o desenvolvimento e a aprendizagem delas, e de forma coletiva e colaborativa precisam assegurar o cuidado e a educação de bebês e crianças com deficiência.

Drago (2012) em seus estudos defende que o trabalho pedagógico é norteado por uma questão inicial: você acredita que a criança com deficiências pode aprender? Quando os profissionais da educação corroboram com este pensamento, são pensadas formas de cuidar e educar a partir de quem é a criança, qual a sua necessidade e como está se relaciona com os direitos de aprendizagem. Para a Professora 4 o processo de Inclusão Escolar das crianças com SCZ traz mudanças na visão de quem são as pessoas com deficiência:

Agora estou com olhar mais concentrado. Antes quando passava na rua ou chegava a algum lugar que tinha criança com deficiência, não gostava muito não, né. Não rejeitava, mas não me interessava. Hoje já procuro investigar, para ter uma ideia de como lidar com aquela situação **(Entrevista com Professora 4 no ano de 2019)**.

De acordo com Valim (2019) e Williamson (2018) a mudança no olhar da Professora 4 resulta de uma nova construção social que teve início com o processo de aceitação e atendimento às crianças com deficiências no cotidiano educacional. A convivência com as crianças com SCZ e suas famílias têm auxiliado na superação de visões preconceituosas, depreciativas e carregadas de pieguismo. O acesso de permanência destas no CMEI provoca a necessidade de repensar o projeto educacional, que já era baseado na diversidade e passa a ser voltado às necessidades e especificidades de cada criança, a partir da escuta e investigação de quem é cada uma, o que gosta e qual o seu potencial. A Professora 3 também vivenciou um movimento interno de eliminação das barreiras atitudinais e foi desafiada a repensar suas práticas e concepções educacionais com a entrada das crianças com SCZ no CMEI:

Eu não tinha contato com crianças especiais, a minha experiência vem daqui. E o ano passado na turma tinha uma criança especial. E o que eu via muito era assim que ele era, o que todo mundo já sabia, super educado. Você falava uma coisa e ele obedecia; então, assim, eu acho que eles tinham um potencial, e eu achava que eles não tinham, né, pelo fato de não ter dito experiência. Mas, eu vi que eles tinham potencial, dependendo de quem explora, tanto com pais como na escola **(Entrevista com Professora 3 no ano de 2019)**.

Ainda que, a condição das crianças com SCZ, suas potencialidades e impedimentos sejam desconhecidas para muitos, considerando que estamos diante da primeira geração dessas crianças, o que sabemos até então é aquilo que as pesquisas

têm relatado (QUADROS *et al*, 2019) e as impressões dos profissionais e familiares que atuam cotidianamente com essas crianças. De forma geral, as Professoras 3 e 4 nos mostram a necessidade de rever as concepções acerca da SCZ e repensar o processo educativo a partir do desenvolvimento, necessidades, interesses e potencialidades de cada uma. De maneira que as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas enfoquem a importância da escuta e atenção individualizada, planejamento participativo, ensino colaborativo, recursos e serviços de acessibilidade, uso de Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) e Tecnologias Assistivas (TA).

b) Práticas pedagógicas inclusivas em creches e pré-escolas

Promover práticas pedagógicas inclusivas em turmas de creches e pré-escola tem sido um grande desafio, tanto para a Professora 1, que relatou no item anterior a necessidade de formação sobre a SCZ; quanto para a Professora 2 que ao identificar a ausência de informações e formações relacionadas a própria SCZ, desabafa:

É angustiante a falta de apoio ou uma base para nos ajudar a melhorar o desenvolvimento nas atividades a realizar uma atividade adequada para sua deficiência. Não temos noção do que fazer. Falta de informação e recursos, porque não sabemos como lidar com suas reações e limitações. As relações nas atividades se dão da seguinte forma normal de socialização; há intervenção nas situações de regras (sim ou não), de condutas, isso ocorre diariamente. Para nós não foi ofertado nenhum tipo de formação em relação à criança com deficiência SCZ **(Entrevista com Professora 2 no ano de 2019)**.

O sentimento de angústia da Professora 2 demonstra a impotência de exercer seu trabalho diante de uma criança com SCZ na turma. Paralisada, a Professora 2 tenta ao menos garantir a socialização, esquecendo por vez da importância de uma prática pedagógica que valoriza as “cem linguagens” da criança (EDWARDS *et al*, 2016). Estabelece normas de conduta e a comunicação com a criança é restrita em permitir ou proibir. A criança acompanhada pela professora não é oralizada, o que demandaria o uso de CAA para se comunicar e expressar sentimentos e pensamentos, ter autonomia e participar das atividades educativas. A ausência de formação e do apoio da professora de Educação Especial tem contribuído para a falta de avanço nas questões de natureza curricular e pedagógica e, talvez, para a descrença de que crianças com deficiência aprendem.

É comum em algumas práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil que as vozes dos bebês e crianças sejam desprestigiadas e silenciadas (SILVA *et al*, 2019). No caso das crianças com deficiências esse silenciamento desvela o caráter

periférico e ilustrativo que ocupam na sociedade. As formas de silenciamento das crianças com SCZ identificada no relato da Professora 2, revelada nas tentativas de normalizar os modos de aprender, têm violado o direito à participação e à escuta. Quando a referida professora determina o seu trabalho a partir das capacidades de cada criança, dizendo o que é capaz de fazer, podendo não aprender, observamos uma contradição com a perspectiva de Educação Infantil disposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009a) e na Convenção dos Direitos das Crianças (UNICEF, 1989). Toda criança tem direito de ser consultada e ouvida, tomar decisões, ser compreendida e à liberdade de expressão, de forma oral, escrita, gesto-visual, tátil, artísticas ou por qualquer outro meio a escolha da criança.

A falta de conhecimento acerca da SCZ, a carência de recursos para o atendimento das necessidades dessas crianças e o desconhecimento de como assegurar o desenvolvimento da criança com SCZ é uma angústia também vivenciada pela Professora 3:

Foi difícil no início, pois não sabia como conduzir a criança nos momentos em que a mesma gritava e jogava as cadeiras no chão (chamando a atenção dos outros). Agora é bem tranquilo, a auxiliar de sala acompanha a mesma ao banheiro. E quando a criança durante a aula começa a chorar/gritar, é oferecido brinquedos. A mesma é acompanhada pela auxiliar para brincar um pouco fora de sala e logo após se acalmar retorna às atividades normais (**Entrevista com Professora 3 no ano de 2019**).

Algumas crianças com SCZ apresentam hipersensibilidade sensorial, dificuldades para se concentrar e se distraem mais rápido. A Professora 3 observando o comportamento, as necessidades e a forma como aprende, realiza uma parceria colaborativa com o PAE para superar as barreiras. O brincar como atividade individual ou de pares, é conteúdo constitutivo da Educação Infantil e necessário ao desenvolvimento e aprendizagem humana. Na brincadeira a criança sistematiza pensamentos, projeta comportamentos, compreende as relações cotidianas e reorganiza ou transforma operações mentais.

Este foi o caminho escolhido pela criança para permanecer no CMEI e a Professora 3 pode perceber que diante da barreira de comunicação é possível resgatar a participação da criança com SCZ. O uso do tempo e dos espaços de acordo com a intenção educativa e a potencialidade do brincar no processo de desenvolvimento e aprendizagem infantil, permitiu a essa professora e ao PAE a criação de estratégias e caminhos para realização das atividades educativas.

O trabalho pedagógico desenvolvido pela Professora 3, além de respeitar as necessidade e especificidades da criança com SCZ, cria mecanismos e caminhos para a

aprendizagem, à medida em que estabelece uma comunicação e a respeito enquanto sujeito de direito. No CMEI há uma crença no potencial de cada criança, valorizando o que elas podem fazer e como aprendem. De acordo com Drago (2012, p. 81) “quando o indivíduo se sente bem aceito em seu meio social, pode acabar por interagir e formar sua identidade no grupo que o cerca, assumindo, de certa forma, as características próprias daquele grupo naquele espaço”.

Segundo Vigotski (2012) a realidade social, cultural e, em particular, a pedagógica constitui uma fonte inesgotável de formação dos processos psíquicos superiores. Cabe a instituição de Educação Infantil e profissionais unir esforços na compreensão de que o desenvolvimento é único, por essência e princípios, e, no caso das crianças com deficiência adquire expressões concreta e específica peculiares, com tempos e ritmos diferenciados.

A gestão do trabalho pedagógico envolve a formação, o acompanhamento do planejamento e currículo, entre outros. Nesse sentido, a Coordenadora Pedagógica (Gestora 2) ao relatar como o CMEI tem desenvolvido uma prática pedagógica inclusiva, esclarece:

O eixo norteador são brincadeiras e movimentos. De acordo com as necessidades e capacidades de desenvolvimento da criança. É realizado um único planejamento para a turma, que conta com o auxílio da coordenação pedagógica. Embora fica a desejar devido à falta de conhecimento por parte de todos. A falta de preparo dos profissionais em relação à síndrome da criança. É necessária uma formação e preparação de qualidade. O processo avaliativo é realizado através da observação e registros. Não ocorre atividade diferenciada **(Entrevista com Gestora 2, Coordenadora, no ano de 2019)**.

As crianças com SCZ acompanhadas nesse CMEI precisam ser vistas como sujeitos capazes de assumir e viver o papel de protagonistas de suas aprendizagens. Para Vigotski (2012, p, 132) “[...] no es posible apoyarse en lo que a ese niño le falta, en lo que no es, sino que es preciso tener aunque sea la más confusa noción de lo que posee, de lo que es”. Não se trata de medir quantitativamente o que tem ou o que falta na criança com SCZ, mas observar qualitativamente as possibilidades de cada uma e assim, ofertar uma educação que assegure o desenvolvimento pleno e a aprendizagem. Romper com a associação da SCZ como marca identitária da criança patologicamente doente ou limitada, permite a construção de um processo único de apropriação e transformação pedagógica-educacional que deixa marcas na coletividade.

Considerando que o currículo da Educação Infantil tem como eixo brincadeira e interações, no âmbito da brincadeira a Gestora 2 estabelece como diretrizes fundamentais o desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional das crianças, não

sendo diferente para as crianças com deficiência, por isso cada turma tem um único planejamento, orientado pela coordenação pedagógica. Na visão dessa Gestora, para realizá-la as professoras das crianças com SCZ precisariam conhecerem os aspectos clínicos da SCZ e a partir disso, propor a adequação curricular. Vigotski (2012) alerta para o fato de que, muitas vezes, a busca de conhecimentos acerca das especificidades das deficiências provoca uma sistemática de tarefas artificiais, repetitivas, isoladas e desinteressantes para crianças com deficiências.

Se para desenvolver uma prática pedagógica inclusiva deve-se levar em consideração a diversidade de atividades e no planejamento pedagógico, a documentação pedagógica e do registro dos processos educativos devem observar os comportamentos infantis, mantendo uma interconexão com os desejos, conhecimentos, necessidades e interesses de cada criança, expressos em gestos, mímicas, risos choro, falas, gritos, desenhos, saltos, brincadeiras, ou seja, em “cem linguagens” (EDWARDS *et al*, 2016). O planejamento docente deve reforçar esses aspectos e romper com a clássica perspectiva de dominação e assujeitamento das pessoas com deficiências. No entanto, a Professora 4 ao destacar a avaliação (observação e registros) como elemento necessário para o trabalho pedagógico, se prende no diagnóstico do que a criança já consegue fazer sozinha e, o que ela ainda não consegue.

Trabalho o lúdico, através de jogos (jogo da memória, alfabeto móvel, jogos de encaixe, pega barata, brinquedos, entre outros), projetos, musicalização, roda de leitura e brincadeiras compartilhadas. Nossos planejamentos são realizados durante dois dias na semana (segunda e quarta), com a coordenadora. A criança apresenta dificuldade de aprender e memorizar, atividades realizadas todos os dias como a chamadinha. Ela ainda não consegue identificar seu nome na ficha. Realiza atividade de pintura no momento em que as crianças estão fazendo atividades de escrita **(Entrevista com Professora 4 no ano de 2019)**.

A Professora 4 revela o desafio de realizar uma prática pedagógica inclusiva, apesar da diversidade de atividades propostas no seu planejamento. Algumas atividades propostas para todos da turma têm chamado a atenção quando não desenvolvidas a contento pela criança com SCZ. Compreendendo que a SCZ pode resultar em deficiência intelectual, a Professora 4 chama a atenção para atividades que envolvem a memória e a aquisição da linguagem escrita.

O desenvolvimento da memória assim como as demais funções psicológicas é um processo complexo e não linear, utilizado pelas crianças de diversas formas. “No obstante, sería erróneo suponer que en el niño anormal están mejor desarrollados los procesos superiores que los elementales” (VIGOSTSKI, 2012, p, 222). No caso das crianças com deficiências que utilizam sistemas de associação próprios, é importante

que as práticas docentes ampliem vivências e experiências proporcionadas nas relações interpessoais, com o ambiente educativo para a construção e transformação das funções psicológicas superiores.

Na atividade proposta, a Professora 4 assume a conduta de ofertar uma pintura para crianças com SCZ, enquanto as demais aprendem a escrever. Esta situação além de trazer à tona uma prática pedagógica fundada na perspectiva adultocêntrica, revela a presença de um currículo oculto, adaptado e paralelo como atividades diferenciadas escolhidas a partir do que a professora acredita que a criança com SCZ seja capaz de fazer. Chamamos a atenção para o que, num primeiro momento, parece ter um caráter de garantir a participação da criança com SCZ nas atividades pedagógicas, que tende a se transformar em uma *pseudo* inclusão, a medida em que ela não venha a se alfabetizar. Ao alterar a concepção de Inclusão Escolar, a Professora 4 aprofunda o fosso da desigualdade educacional entre crianças com e sem deficiências.

A situação relatada pela Professora 4 revela uma compreensão de deficiência como limitação do sujeito resultante de uma síndrome congênita, a qual não é capaz de perceber que a deficiência é produzida socialmente e, se manifesta quando a atitudes e práticas desenvolvidas impede a participação da criança com SCZ nas atividades educativas e o acesso aos bens culturais em condições de igualdade com as demais crianças. É preciso problematizar o papel do planejamento e da coordenação pedagógica, questionando se os processos educativos realizados têm reforçado o ensino especializado e desvalorizado as culturas infantis.

Nas vozes das professoras e gestoras o processo de Inclusão Escolar das crianças com SCZ é composto por desafios que englobam a ausência de preparação da equipe pedagógica e a falta de recursos. A prática pedagógica está baseada em crenças do que crianças com deficiência podem aprender. O silenciamento e assujeitamento dessas crianças, rompem com a ideia de sujeitos de direitos e revelam a face de uma Educação Infantil adultocêntrica, que trabalha com um currículo paralelo, precisa da etiologia e diagnóstico da SCZ para atuar e, concebe a deficiência como limitação ou doença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Inclusão Escolar em creches e pré-escolas é uma forma de assegurar o mais cedo possível a efetivação do direito à educação às crianças com deficiências. A análise do contexto histórico e pedagógico de crianças com SCZ nos permite compreender os desafios vivenciados no cenário educacional com o acesso e permanência dessas em

instituições de Educação Infantil. As primeiras ações e proposições realizadas nos CMEI voltadas ao desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças se configuram como desafiadoras. Conhecer o processo de Inclusão Escolar, a partir das vozes das gestoras e professoras além de enriquecedor, é formativo.

As falas de profissionais que estão em contato direto com as crianças com SCZ, além de possuem uma maior sensibilidade para detectar as lacunas e entraves do processo educacional, desvelam que muitas vezes a transformação educacional, cultural e social vivenciada nos CMEI são colocadas em xeque com a entrada dessas crianças. Os múltiplos olhares e a reflexão de práticas pedagógicas baseadas na diversidade, na escuta, no respeito e na autonomia reforçando a defesa de que o processo educacional em creches e pré-escolas que atendem crianças com deficiências deveria estar pautado pelas necessidades, especificidades e potencialidades de cada criança.

A luta pelo direito a educação para crianças com SCZ continua em marcha, considerando que, em 2020, do universo de 56 crianças confirmadas com SCZ em Maceió apenas 12 frequentam creches e pré-escolas. O aprofundamento do debate sobre Educação Especial na Educação Infantil é latente, assim como a necessidade de investimento em pesquisas e na formação dos profissionais da educação, voltadas a investigação e proposições de ações pedagógicas às crianças com SCZ, corroborando para o desenvolvimento de programas formativos e políticas de atendimento integral e integrado para elas e suas famílias.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Saúde. **Tabela de Notificação dos casos de Zika em Alagoas**. Mimeo, 2019a.

ALAGOAS. Portaria Sesau nº 3.632 de 30 de maio de 2019. Institui o Comitê Gestor Estadual e altera a Portaria Sesau nº 1.943, de 04 de junho de 2018. **Diário Oficial do Estado**, Maceió, AL, 30 maio 2019b.

ALMEIDA, Lorena Sampaio *et. al.* Distribuição dos casos de infecção por vírus Zika vírus (ZIKV) na Região Metropolitana de Maceió. **Confins**, n. 41, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORBA, Angela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, n. 44, p. 12-14, nov. 2007.

BOTELHO, Ana Carla Gomes *et al.* Infecção congênita presumível por Zika vírus: achados do desenvolvimento neuropsicomotor – relato de casos. **Rev. Bras. Saude Mater. Infant.**, Recife, v. 16, supl. 1, p. 39-44, nov. 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 126, n. 191-A, p. 1 - 32, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 134, n. 248, p. 1-9, 23 dez. 1996.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211, 212 da Constituição Federal, e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 143, n. 201, p. 5-6, 20 dez. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Resolução n. 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 144, n. 242, p. 18-19, 18 dez. 2009a.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 144, n. 163, p. 3-9, 26 ago. 2009b.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília, DF: Presidência da República. 2014. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Edição Extra, Ano 151, n. 120-A, p. 1-7, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 152, n. 127, p. 2-10, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria MS/GM nº 204, de 17 de fevereiro de 2016. Define a Lista Nacional de Notificação Compulsória de doenças, agravos e eventos de saúde pública nos serviços de saúde públicos e privados em todo o território nacional, nos termos do anexo, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, Ano 153, n. 32, p. 23, 18 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Orientações integradas de vigilância e atenção à saúde no âmbito da Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional**: procedimentos para o monitoramento das alterações no crescimento e desenvolvimento a partir da gestação até a primeira infância, relacionadas à infecção pelo vírus Zika e outras etiologias infecciosas dentro da capacidade operacional do SUS Brasília/DF: Ministério da Saúde, 2017.

DA SILVA, Flávia Calheiros. *et. al.* Capacitação para profissionais de Educação Infantil sobre as necessidades educacionais de crianças com Síndrome Congênita do Vírus Zika e outras alterações neurológicas. **Educação**, Batatais, v. 8, n. 1, p. 57-71, jan./ jun. 2018.

- DINIZ, Débora. **Zika em Alagoas**: a urgência dos direitos. Brasília: Letras Livres, 2017.
- DRAGO, Rogério. O bebê com deficiência na educação Infantil: perspectivas inclusivas. In: ORRU, Silvia Ester. **Estudantes com necessidades especiais**: singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: WAK, 2012, p. 63-90.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. v. 2, Porto Alegre: Penso, 2016.
- FONSECA, Vitor. **Educação especial**: programa de estimulação precoce – uma introdução às ideias de Feuerstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GUIMARÃES, Ligia. Crianças com microcefalia por zika regridem na pandemia: 'Estão desaprendendo a falar e a comer'. **BBC News Brasil**, São Paulo, 29 jun. 2021.
- IBGE. **Censo 2010**. Brasília, DF: IBGE, 2010.
- INEP. **Censo Escolar 2019**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2019.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O educar como lugares de infância na educação infantil. In: SANTOS, Maria Walburga dos; TOMAZZETTI, Cleonice Maria; MELLO, Suely Amaral (org). **Eu ainda sou criança**: educação infantil e resistência. São Carlos. EdUFSCar, 2019, p. 33-46.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão Marco Zero**: começando pelas creches. Araraquara/SP: Junqueira & Martins, 2010.
- MEC. **Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007**, que dispõe sobre a criação o Programa de Implantação de Salas de Recursos. Brasília, DF: MEC, 2007.
- MEC. **Projeto Educação Infantil 100% inclusiva**: acesso, permanência e qualidade. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014.
- MEC. **Nota Técnica DPEE/SECADI/MEC nº 25/2016**, de 16 de março de 2016. Orientações para o acolhimento dos bebês com microcefalia pela educação infantil. Brasília: MEC, 2016.
- MERCADO, Elisangela Leal. GT NANA da UNCME: ações e compromissos com políticas públicas voltadas ao acolhimento e atendimento às crianças com a Síndrome Congênita do Zika. **IV Encontro da Região Nordeste dos Conselhos Municipais de Educação**. Maceió/AL, 20 abr. 2018
- MERCADO, Elisangela Leal; BULHÕES, Renata Nobre; GUSMÃO, Viviane de. Alagoas no enfrentamento da Síndrome Congênita do Zika Vírus e STORCH. In: PENELLO, Liliane Mendes; LUGARINHO, Liliana Maria Planel. **Uma trajetória do cuidado II**: resultados e desafios das ações de qualificação para atenção integral às crianças com SCZV e STORCH e suas famílias no âmbito do Sistema Único de Saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2019, p. 83-90.
- MIRANDA, Maria Auristela Barbosa Alves de. Educação Infantil Inclusiva: pelo direito à diversidade. In: VIEIRA, Débora Cristina Sales da Cruz; FARIAS, Rhaisa Naiade Pael;

MIRANDA, Simão de. **Educação infantil na perspectiva histórico-cultural: concepções e práticas para o desenvolvimento integral da criança.** São Carlos: Pedro & João. 2020, p. 142-162.

PNUD. **Atlas do Desenvolvimento Humano.** Brasília: PNUD, 2015.

PNUD. **Secretaria Municipal de Educação de Maceió e PNUD realizam encontro para debater educação inclusiva.** 2019. Disponível em: <<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2019/secretaria-municipal-de-educacao-de-maceio-e-pnud-realizam-encon.html>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

QUADROS, Marion Teodósio de; MATOS, Silvana Sobreira de; SILVA, Ana Cláudia Rodrigues. Emergência, cuidado e assistência à saúde de crianças com Síndrome Congênita do Zika vírus: notas sobre os serviços de saúde e a atuação das mães em Pernambuco. **Revista Antropológicas.** Ano 23, v. 30, n. 2, p. 263-289, 2019.

SCHULER-FACCINI, Lavínia *et al.* Possível associação entre a infecção pelo vírus zika e a microcefalia — Brasil, 2015. **Morbidity And Mortality Weekly Report**, v. 65, n. 3, p. 59-62, 2016.

SILVA, Peterson Rigato da; SOUZA, Fernanda Cristina de; DIAS, Renata Cristina. Os direitos das crianças pequenas: do silêncio ao grito. In: SANTOS, Maria Walburga dos; TOMAZZETTI, Cleonice Maria; MELLO, Suely Amaral (org). **Eu ainda sou criança: educação infantil e resistência.** São Carlos. EdUFSCar, 2019, p. 81-90.

STAKE, Robert Edward. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** Porto Alegre: Penso, 2011.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** 1990, Jomtien. Brasília, DF: UNESCO, 1990.

UNESCO. Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. **Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais,** 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: Unesco, 1994.

UNICEF. **A Convenção sobre os Direitos da Criança.** New York: United Nations Children's Fund, 1989.

VALIM, Thais Maria. Interpretando cuidados: narrativas maternas acerca do desenvolvimento de bebês nascidos com a síndrome congênita do Zika vírus em Recife/PE. **Áltera,** João Pessoa. v. 1, n. 8, p. 94-114, jan./jun. 2019.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Obras Escogidas - V: fundamentos da defectologia.** Madrid: Machado Libros, 2012.

WILLIAMSON, Kathryn Eliza Cuidado nos tempos de Zika: notas da pós-epidemia em Salvador (Bahia), Brasil. **Interface,** Botucatu, v. 22, n 66, p. 685-696, 2018.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

CRIANÇAS COM SÍNDROME CONGÊNITA DO ZIKA VÍRUS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO HISTÓRICO E PEDAGÓGICO

Children with Congenital Zika Virus Syndrome in early Childhood Education: historical and pedagogical context

Elisangela Leal Mercado

Doutora em Educação

Universidade Federal de Alagoas

Centro de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Maceió/Alagoas, Brasil

elisangelamercado@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2815-4813>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Rita de Cássia, 260, CEP 57052-530, Maceió, AL, Brasil

AGRADECIMENTOS

A Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas, Secretaria Municipal de Educação de Maceió e aos professores e gestores da Rede Municipal de Ensino de Maceió.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: E. L. Mercado

Coleta de dados: E. L. Mercado

Análise de dados: E. L. Mercado

Discussão dos resultados: E. L. Mercado

Revisão e aprovação: E. L. Mercado

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Projeto Novos Desafios à Inclusão Escolar: o direito à educação para crianças com a Síndrome Congênita do Zika, aprovado em 21/12/2018 pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas, sob nº 3.099.336/2018.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista
Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista
Recebido em: 28-07-2021 – Aprovado em: 23-04-2022