

**CECILIA MARIA BITTENCOURT**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIAIS NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.**

**CURITIBA**

**2001**

**CECILIA MARIA BITTENCOURT**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIAIS NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Monografia apresentada para obtenção do  
Título de Especialista em Educação Infantil,  
no Curso de Pós- Graduação da  
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Ana Paula A. de Pereira

**CURITIBA**

**2001**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos, Jefferson, pelo incentivo e apoio irrestrito, principalmente nos momentos mais difíceis deste percurso e a Janaína Adriana, minha eterna garota, cidadã com necessidades especiais severas, que sempre foi e será o suporte para minha caminhada em busca do conhecimento.

Agradecemos a Deus pelo Dom da vida, aos amigos pelo apoio, aos nossos mestres e aos nossos familiares. Enfim, agradecemos a todos pelo incentivo e contribuição direta ou indireta, que com um simples sorriso ou outro gesto qualquer, tornaram nosso sonho uma grande realidade.

*“Seria bom se pudéssemos pensar na auto imagem da criança como cimento fresco. Imagine que cada uma das nossas respostas à criança deixe uma marca e molde seu caráter e personalidade. Isto coloca pais e mestres sob o liame de uma obrigação permanente. Seria melhor que pudéssemos ter a certeza de que nenhuma das marcas por nós deixadas seja arrependido quando o cimento endurecer”*

HAIM GINOTT

## SUMÁRIO

RESUMO	vii
1. INTRODUÇÃO	1
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	4
2.1. Princípios de Educação Especial	4
2.2. A criança com necessidades educativas especiais na rede Municipal da Educação Infantil.	10
2.3. A família da criança portadora de deficiência.	14
3. METODOLOGIA	18
4. RESULTADOS	19
4.1. Rotina Diária de um Centro Municipal de Educação Infantil	19
4.1.1. Caracterização – Organização	19
4.1.2. Rotina Diária das Turmas	21
4.1.3. Centro de Educação Infantil	22
4.1.4. A Criança com Necessidades Especiais e a Família	23
4.2. O ponto de vista das educadoras.	24
5. DISCUSSÃO	28
6. CONCLUSÕES	32
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
8. ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA	36

## RESUMO

Na literatura brasileira as informações sobre educação especial são escassas, principalmente quando se busca orientações que venham a servir como auxílio para educadores, professores, pedagogos, diretores e outras pessoas que estejam direta ou indiretamente envolvidos com a educação infantil. O pouco que se encontra baseia-se preferencialmente na legislação, que garante a inclusão e permanência destas crianças nas instituições educacionais, principalmente nas instituições públicas, onde a realidade é clara e se faz presente nos Centros de Educação Infantil. Este trabalho pretende servir como suporte pedagógico, com idéias que possam se transformar em base de apoio. Realizou-se entrevistas com educadoras que atendem este público, de três diferentes instituições. Pode-se constatar que estas sentem-se angustiadas e muito preocupadas com o trabalho que desenvolvem, pois alegam não possuírem capacitação necessária para atender as crianças com necessidades educativas especiais. Conclui-se que muito tem-se que caminhar, pesquisar, formando grupos de estudos, buscando apoio junto às Universidades, onde estão educadores altamente capacitados, para que a inclusão destes educandos ocorra de forma global, integrando toda a equipe de trabalho da instituição, bem como as famílias nela atendidas. Esperamos que ao concluirmos o trabalho, com algumas respostas ou experiências que possam ser levadas ao conhecimento de todas as instituições que já estão atendendo crianças especiais ou que estão na expectativa de a qualquer momento incluir em seu trabalho o atendimento destes pequenos cidadãos, com os mesmos direitos dos demais.

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil nos dias de hoje reflete-se no avanço significativo que houve até o presente momento. Na constituição de 1988, quando reafirmou-se os direitos da criança entre eles está o direito à Educação Infantil incluído no inciso IV do artigo 208: *“O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré- escola, às crianças de zero a seis anos de idade”*.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996 (MEC, 1996), a Educação Infantil é contemplada como a primeira etapa da educação básica e parte do sistema educacional como um todo, configura-se dessa forma, como área da educação.

A Secretaria Municipal da Criança da cidade de Curitiba vem esforçando-se no sentido de atender às exigências da Lei no que se refere ao atendimento gratuito de todas as crianças de zero a seis anos de idade. Possui como objetivo geral ofertar atendimento educativo às crianças destas faixas etárias, assegurando condições adequadas ao seu desenvolvimento integral.

Existem hoje cento e vinte e cinco Centros Municipais de Educação Infantil, atendendo uma média de dezesseis mil crianças de zero a seis anos de idade, estando incluídas neste número oitenta e três crianças com necessidades educativas especiais.

O desenvolvimento do potencial global das crianças com necessidades educativas especiais, incluídas nos Centros Municipais de Educação Infantil e a relação com os educadores, equipe de trabalho, família e comunidade, será o tema da pesquisa deste trabalho.

Quando assumimos a direção de uma creche até então assim chamada, fomos informadas que entre as crianças estavam inseridas algumas crianças com necessidades educativas especiais que isto era um fato novo nas Unidades de Atendimento Infantil, e que muito estava para ser realizado dali para frente.

Percebemos então que as dificuldades eram muitas, tanto em relação as educadoras quanto em relação às famílias para a situação desafiadora. As educadoras apesar de toda disposição, cercavam-se de desdobrados cuidados às vezes até impedindo a criança a se locomover com mais liberdade, prejudicando em alguns momentos seu desenvolvimento, embora isto ocorresse com as melhores das intenções. Tudo isto se devendo a falta de informação e formação necessária para o desenvolvimento de um bom trabalho quando viram-se frente a crianças com necessidades especiais na mesma turma com crianças ditas “normais”.

Por outro lado, a difícil missão de se trabalhar com os pais, principalmente com a mãe, pois na maioria das vezes, o pai se faz ausente. Trabalho este que envolvesse diretamente Direção, Supervisão e Educadores de sala, no sentido de não só conscientizar a família da necessidade desta criança ser encaminhada para outros atendimentos especializados, fora da creche como realizar todos estes encaminhamentos. Para algumas mães, num primeiro momento, esta sente-se aliviada ao perceber que encontrou um local e alguém para ajudar a cuidar de seu filho com problema, e se não fizermos um trabalho muito próximo a esta mãe ela simplesmente transfere para esta Unidade de Atendimento todos os cuidados necessários que somente será realizado a contento se houver a integração mútua creche x família x comunidade. Esta integração já vem sendo realizada, embora um tanto tímida, após encaminhamento desta criança para atendimentos especializado. A família não raramente, se esquivava em dar continuidade a este tratamento quebrando o elo que o CMEI poderia ter com uma equipe especializada que seria de grande auxílio no decorrer da permanência deste educando no contexto educacional.

A questão que provocou este estudo, está na percepção de que os educadores que atuam nesses Centros, nos dias atuais, estão inseguros em relação a como desenvolver um trabalho que venha de encontro ao atendimento o mais próximo possível do ideal, auxiliando-os a inclusive superar frustrações ao se depararem com uma situação diferente quanto ao desenvolvimento e aprendizado destas crianças.

Os educadores dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), quer seja da rede oficial ou conveniados, ainda estão muito reticentes em relação à inclusão do educando especial. Isto se deve, em parte ao insuficiente preparo do profissional

para este desafio, de onde emerge a necessidade de se buscar alternativas de capacitação onde possam obter o básico de informações e/ou treinamento para enfrentar a nova situação acomodando-se aos novos conhecimentos.

Os profissionais capacitados ligados ao tratamento da criança e a orientação à família podem e devem estreitar este relacionamento com a nova situação inclusiva dentro dos CMEIS.

Esta monografia busca caminhos e alternativas para educadores de educação infantil que visem possibilitar um trabalho menos árduo e resultados mais positivos no desenvolvimento do potencial da criança com necessidades educativas especiais após sua inclusão nos Centros de Educação Infantil, abrindo assim novos horizontes no trabalho pedagógico, de integração com as outras crianças, e todo o grupo de trabalho existente no CMEI, a família e sociedade como um todo, evitando a todo custo a segregação destas crianças. O presente estudo tem como objetivo principal a busca do aprofundamento teórico que poderá servir de auxílio para educadores e famílias dos educandos com necessidades especiais dentro do contexto dos Centros Municipais de Educação e de suas casas, criando espaços, liberando preconceitos de adultos e outras crianças, para o trabalho de desenvolvimento do potencial de cada uma destas crianças.

## 2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1. Princípios de Educação Especial

Historicamente, a Educação Especial tem passado por constantes reavaliações da própria caracterização do indivíduo submetido a tal atendimento.

No retrospecto desta história analisa-se que as pessoas com necessidades especiais na antiguidade sempre foram vistas como diferentes. Na Roma e na Grécia antigas, eram pessoas vistas como criaturas que praticavam bruxarias. Antes da Segunda Guerra Mundial, as pessoas excepcionais eram atendidas em hospitais como enfermos e depois isolados de seus familiares. Após a guerra, em consequência de mutilações e outras deficiências em grande escala, o atendimento dado aos soldados feridos, passou-se a beneficiar o excepcional comum com um atendimento mais humano, embora com um caráter assistencialista, sem no entanto, se aterem aos direitos e deveres dessas pessoas como cidadãos.

Somente após a convenção de Genebra, em 1960, é que as pessoas que apresentavam algum tipo de excepcionalidade começaram a ser vistas como indivíduos pertencentes a uma sociedade da qual podiam participar como cidadãos respeitados por suas capacidades de atuação dentro de suas possibilidades.

No Brasil, apesar de constar na Constituição Brasileira, (Diário Oficial, 5 de outubro de 1988) que o cidadão com necessidades especiais tem direitos à educação dentro de suas necessidades e potencialidades, somente nos últimos trinta anos é dado ênfase a esta temática.

Mazzotta (1995) fez um profundo estudo da Educação Especial no Brasil, com análise das políticas públicas de educação às pessoas com necessidades educativas especiais, oferecendo inclusive importantíssimos subsídios para a reformulação de posturas pessoais, profissionais, legais e políticas sobre o tema. O autor discorre sobre o atendimento educacional na Europa e nos Estados Unidos da América de onde chegaram até a nós os modelos que aqui foram implantados. Somente a partir daí é

que Mazzotta (1995), reconstrói a história da Educação Especial no Brasil, apresentando e discutindo a legislação, as normas e os planos nacionais de educação, comentando e analisando ainda algumas políticas estaduais e municipais de educação do cidadão em questão. Destaca ainda o autor que uma das tendências atuais da educação brasileira é a de evitar as desnecessárias medidas de segregação, procurando favorecer a inclusão e a permanência do educando com necessidades educativas especiais, ocorra sempre que possível nas situações comuns de ensino, assegurando-lhe, ao mesmo tempo, o acesso aos serviços especiais de educação sempre que estes se fizerem necessários.

No Paraná, o atendimento às pessoas com necessidades especiais partia de iniciativas particulares esparsas e isoladas. Os programas eram mantidos pelo idealismo de fundadores, colaborações comunitárias e eventuais auxílios financeiros de fontes oficiais. No ano de 1963, baseado no artigo nº 10527, criou-se através da Secretaria de Estado da Educação, o Serviço de Educação de Excepcionais, onde a Educação Especial, passou a ser meta governamental, que, somando esforços de iniciativas comunitárias, iniciou uma análise da realidade existente e, conseqüentemente, um levantamento das necessidades, e possibilidades e através deste, levantou as prioridades; possibilitando atendimento a esta clientela a nível estadual (Paraná, 1994).

Atualmente, a lei de Diretrizes e Bases, (.Diário Oficial,23/12/96.) determina que a oferta da Educação Especial é dever Constitucional do Estado, e que deverá ter início na faixa etária que compreende de zero a seis anos de idade, portanto durante a Educação Infantil.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), as pessoas que apresentam necessidades especiais como as com deficiência mental, física, auditiva, visual ou múltipla e com altas habilidades, representam 10% da população brasileira e possuem em sua grande maioria, uma vasta “exclusão” que se traduz em grandes limitações nas possibilidades de convívio social e usufruto dos equipamentos sociais ( menos de 3% tem acesso a algum tipo de atendimento ), além de serem submetidos a diversos tipos de discriminação. Sendo assim, uma ação educativa comprometida com a cidadania e com formação de uma sociedade

democrática deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade, que é a marca da vida social brasileira.

Os avanços nos pensamentos sociológicos, filosóficos e legais vêm exigindo, por parte do sistema educacional brasileiro, o abandono de práticas segregacionistas que ao longo da história marginalizaram e estigmatizaram pessoas com diferenças individuais acentuadas, pois a criança que conviver com a diversidade nas instituições educativas, poderá aprender muito com ela.

Pelo lado das crianças que apresentam necessidades especiais, o convívio com outras crianças se torna benéfico na medida em que se representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil,1990), é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e que o Ministério da Educação e Cultura desenvolve por intermédio de sua Secretaria de Educação Especial uma política visando a integração das crianças portadoras de necessidades especiais ao sistema de ensino propondo a inclusão destas crianças nas instituições de Educação Infantil.

Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente ainda apresente que hoje no Brasil, existem alternativas de atendimento que vão desde o especializado até a completa integração nas várias instituições de educação, (escolas de ensino regular públicas e/ou privadas, Centros de Educação Infantil, também públicos e/ou privados, e outros projetos ligados à educação), a qualidade deste processo, dependerá exclusivamente da estrutura organizacional destas, pressupondo propostas que levem em consideração o grau de deficiência e as potencialidades de cada criança, idade cronológica, disponibilidade de recursos humanos e materiais existentes na comunidade, condições sócio- econômicas e culturais da região e o estágio do desenvolvimento dos serviços de educação e dos serviços de educação especial já implantados nas unidades federadas.

A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente ( Brasil, 1990), conclui-se que para que o processo de integração destas criança, possa acontecer de fato, é necessário envolver toda a comunidade de forma que o trabalho tenha sustentação. É preciso considerar este trabalho junto à comunidade como parte do projeto da instituição.

*“Na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, ocorrida em Salamanca na Espanha em junho de 1994, foi proclamado o compromisso de se fazer acontecer uma Educação para Todos ,onde reconhecia naquele momento a necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais”.*

Declaração de Salamanca capítulo I (In. UNESCO, 1994, pg 9).

No capítulo II, foi proclamado que:

*“Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos.*

*Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios.*

*Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades.*

*As pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essa necessidades.*

*As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo”.*

Declaração de Salamanca capítulo II (In. UNESCO,1994, pg 10).

No capítulo III, os representantes dos noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais ali reunidos, fazem um apelo a todos:

*“Dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas dificuldades individuais.*

*Adotar, com força de lei ou como política, o princípio da educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário.*

*Desenvolver projetos demonstrativos e incentivar intercâmbios com experiências em escolas integradoras.*

*Criar mecanismos descentralizados e participativos, de planejamento, supervisão e avaliação do ensino de crianças e adultos com necessidades educativas especiais.*

*Promover e facilitar a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e no processo de decisões para atender a alunos e alunas com necessidades educativas especiais.*

*Despender maiores esforços na pronta identificação e nas estratégias de intervenção, assim como nos aspectos profissionais.*

*Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltadas para atender às necessidades educativas especiais nas escolas integradoras”.*

Declaração de Salamanca capítulo III (In. UNESCO,1994, pgs 10,11).

A partir desta conferência, muitas coisas mudaram ou se tentou mudar em relação à educação especial, dirigentes de entidades assistenciais que atendem pessoas com necessidades educativas especiais ficaram reticentes e preocupados com as novas idéias de atendimento pois muitas dessa pessoas tinham condições e muitas foram mesmo para escolas comuns onde foram bem recebidos e se saíram muito bem fazendo que tais entidades viessem a perder alunos e em consequência disso verbas relativas a efetivação destas matrículas.

A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba readequou seu atendimento, mesmo a nível de classes especiais dentro do ensino regular, reavaliando o desenvolvimento dos educandos remanejando para classes comuns e fechando várias classes especiais, o que teve saldo positivo e negativo ao mesmo tempo, pois os professores do ensino regular não estavam preparados para receber estes alunos e nem os alunos preparados para serem integrados. Enfim, a Declaração de Salamanca foi altamente elogiada por muitos segmentos, principalmente os de âmbito governamental, e duramente criticado por outros, principalmente os de âmbito não governamental.

Por este motivo, achamos importante considerar praticamente todos os itens desta Conferência, devido a necessidade de se levar este conhecimento ao maior número de pessoas possível, devido a dificuldade de acesso a este documento que deu um pontapé inicial para as grandes mudanças na inclusão dos educandos com necessidades especiais na rede comum de ensino em todo o mundo, livrando-os da segregação ao qual sempre foram impostas.

Como inclusão social SASSAKI (1997), conceitua que é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Segundo DOMAN (1983), as crianças com cérebro lesado, pois é assim que este autor classifica crianças com qualquer tipo de deficiência mental, são muito mais inteligentes que os adultos supõe afirmando que a função pode ter uma extraordinária recuperação quando descobriu após intenso trabalho com grandes resultados que extensão do cérebro, especialmente o de crianças, vem sendo desperdiçado, e mostrando ainda a forma dramática com que temos subestimados suas capacidades de aprenderem enquanto se divertem.

Ao contrário do que se observa na sociedade, a criança com necessidades educativas especiais tem plenas condições de viver feliz mesmo dentro de suas limitações.

BOATO (1998), faz uma colocação realista onde afirma que a deficiência não precisa ser vencida para que haja felicidade, ela não tem que ser derrotada, pois cada indivíduo é diferente do outro, pensa e age de maneira diferenciada, ama, odeia, sorri, chora, e luta por questões diferentes e há condições de uma convivência pacífica entre todos. Dentro desse princípio a criança de qualquer tipo de deficiência é igual a todos e é capaz de viver pacífica e intensamente com os outros.

## 2.2. A criança com necessidades educativas especiais na rede Municipal da Educação Infantil.

A partir desta breve explanação sobre como se desenvolve o atendimento da Educação Especial, em nossos dias, será discutido sobre as causas e características das necessidades especiais relacionadas com as crianças que estão inseridas nos Centros de Educação Especial da rede oficial ou conveniadas .

**Deficientes Mentais Leves :** A terminologia mais antiga encontrada para a designação deste grupo originou-se de critérios clínicos, usados primordialmente na área médica psiquiátrica, e relacionava-se frequentemente a etiologias hereditárias e ou orgânicas..

As crianças com Deficiência Mental Leve, apresentam atraso no desenvolvimento para andar, falar e cuidar de si; geralmente não se diferenciam da média das crianças até a idade escolar. ( AMIRALIAN,1986, pg18.)

**Deficientes Auditivos:** Tanto a audição como a visão são sentidos fundamentais para o desenvolvimento da criança, pois são os canais através dos quais os indivíduos entra em contato com o meio ambiente. a audição em particular funciona como um contínuo sistema de advertência, para o sujeito, daquilo ocorre ao seu redor. o maior efeito da perda auditiva, todavia liga-se ao prejuízo de uma característica humana fundamental que é o uso da linguagem. Nos CMEIS, são atendidas crianças com perdas auditivas, classificadas como benignas: de vinte a trinta decibéis. As crianças com esta perda, aprendem a linguagem através da audição, por uma forma comum de desenvolvimento e muito frequentemente conseguem adaptar-se ao ensino em classe regular, sob a supervisão de professores especializados.(AMIRALIAN,1986, pgs21,22).

**Deficiência Visual:** os deficientes visuais constituem-se como grupo que apresenta, talvez, as maiores e mais antigas preocupações, tanto para a ciência como para a filosofia. Nos CEMEIS são atendidas crianças com visão subnormal, que são aquelas que apresentam a condição de indicar a projeção de luz até o grau em que a redução de sua acuidade visual limita seu desempenho. Estas incluem dois grupos: aquelas que podem ver objetos a poucos centímetros (2 a 3) e utilizam a visão para

muitas atividades, inclusive leitura e escrita, com ou sem auxílio óptico, e aquelas que estão limitadas em algum grau no uso de sua visão, utilizando-a porem predominantemente no processo de aprendizagem, embora necessitem, muitas vezes, de iluminação especial, auxílios ópticos e etc.(AMIRALIAN,1986, pgs 23,25).

**Carentes Culturais:** Estes indivíduos frequentemente falham no ajustamento à escola e ao trabalho. nestes grupos são encontradas as maiores incidência de desemprego e de famílias desfeitas. É entre suas crianças que se acham os maiores índices de distúrbios de aprendizagem e de evasão escolar..(AMIRALIAN,1986,pg 34).

As crianças com Deficiência Física estão incluídas de várias maneiras e resultados de diferentes fatores tais como: anomalias congênitas, infecções, distúrbios metabólicos traumatismos e causas diversas e desconhecidas. Um fato a assinalar em relação ao grupo são as modificações que vêm ocorrendo na incidência dos diferentes subgrupos, devido ao progresso da ciência médica e da tecnologia das próteses (CRUICHANK e JOHNSON,1982, pg 160).

**Distúrbios da Aprendizagem:** As crianças atendidas com esta necessidade especial apresentam deficiência na discriminação perceptiva, na formação de conceitos, na manutenção de atenção, além de serem hiperativas, emocionalmente perturbadas. As crianças com estas dificuldades, estão subdivididas em primárias, quando não se identifica uma causa orgânica evidente, e secundárias, resultantes de limitações ou deficiências devidamente diagnosticadas (deficiência visual, auditiva, mental, motora, emocional, etc.) (FONSECA,1995,pg. 29).

Como outros distúrbios que acarretam necessidades educativas especiais e que são atendidas em nossos CMEIS, estão incluídas as crianças com carência alimentar e desajustes sociais, que por falta de estímulos tornam-se deficientes e são na maioria dos casos tratadas como tais. **Carência Alimentar ou Desnutrição:** As crianças desnutridas tanto podem apresentar excesso com falta de peso, em geral cansam-se facilmente, têm postura defeituosa, pele seca e escamosa, gengiva muito sensíveis, são tensas e irritáveis, apresentam uma história de doenças frequentes, são pálidas e letárgicas. **Desajustes Sociais:** Este grupo de crianças, são aquelas que, por

causa de um colapso na constelação familiar, um distúrbio evolutivo ou conflito econômico social, religioso ou étnico, deixam de amadurecer social e emocionalmente dentro dos limites que a sociedade impõe.

**Distúrbios Emocionais:** Indivíduos com distúrbios emocionais apresentam uma variedade enorme de sintomas que caracterizam fundamentalmente uma incapacidade de lidar com seus impulsos de maneira socialmente adequada, acompanhada de intensa ansiedades e angústias. Crianças com este tipo de distúrbio são muito comuns em nossos CMEIS. Distúrbio emocional e desajustamento social não respeitam nenhum grupo social, racial ou cultural. Este problema atravessa todos os grupos da mesma maneira ( CRUICKSHANK e JOHNSON,1982. pg 7 ).

No início do ano 2000, a Secretaria Municipal da Criança em conjunto com a Secretaria Municipal da Saúde, implantaram Projeto “De Olho na Criança” cuja finalidade principal é a detectar possíveis sinais de alerta sobre o desenvolvimento global das crianças, o quanto mais cedo. A pediatra Luci Pfeiffer Miranda, Presidente do Comitê de Biossegurança da Sociedade Paranaense, afirma que *“a grande maioria das deficiências infantis é previsível, e que a prevenção é fundamental”*. Quanto mais cedo for iniciado o tratamento, maiores serão as chances da criança ter uma vida normal, sem levar nenhuma seqüela. *“As crianças devem ir ao médico para fazer exames periódicos, mesmo não estando doentes, aconselha Miranda.”* (OKUBARO, 2000, pg14).

Dentro do desenvolvimento deste projeto, foi realizado um curso de capacitação para as educadoras e gerentes de todos os CMEIS, para que ficassem atentas a possíveis sinais de alerta que poderiam indicar comprometimento no desenvolvimento da criança inserida na Unidade de trabalho. Dentre os sinais de alerta, os mais visíveis, ficaram assim condicionados:

De 0 a 12 meses

- Atraso no desenvolvimento psicomotor;
- Pouca ou nenhuma reação a estímulos sonoros e visuais;
- Desvio fixo de um ou dos dois olhos (estrabismo);

- Tremor nos olhos (nistagmo);
- Horror à luz (fotofobia).

De 12 a 24 meses

- Incapacidade de se comunicar e de se fazer entender;
- Criança que só responde a sons altos ou quando está na linha de visão de alguém ou algum objeto;
- Desvio frequente da cabeça para visualizar objetos ou necessidades.

De 2 a 4 anos

- Diferenças muscular entre os membros;
- Dificuldade de locomoção;
- Desvio fixo ou variável dos olhos (estrabismo);
- Irritabilidade constante com ou sem estímulo;
- Movimentos repetitivos de membros e cabeça.

De 4 a 7 anos

- Dificuldade na linguagem;
- Isolamento do meio;
- Problemas de coordenação motora;
- Incapacidade de memorizar fatos ou repetir pequenas histórias;
- Velocidade de aprendizado abaixo da de seu grupo;
- Indiferença à dor;

- Comportamento de risco;
- Agressividade sem motivo;
- Passividade exagerada.

Foram realizados ainda um trabalho de esclarecimento com os pais, através de reuniões, onde foi apresentado o projeto, com explicações sobre os cartazes que estariam sendo afixados nas portas das salas, onde estariam expostos os sinais de alerta acima relacionados.

Segundo reportagem na Gazeta do Povo, (OKUBARO,2000, p.14)), os pais e os adultos que tomam conta de crianças, devem acompanhar atentamente o seu desenvolvimento. Se perceberem um ou mais dos sinais de alerta devem encaminhá-la para uma avaliação médica, pois apenas um profissional capacitado pode fazer o diagnóstico com precisão, e se for o caso, indicar o tratamento adequado.

### 2.3. A família da criança portadora de deficiência.

(AMIRILIAN,1986), faz importantes considerações sobre “A dinâmica das relações familiares e problemas da excepcionalidade”.A autora faz referência a evolução histórica deste conceito através dos tempos em que o excepcional vem sendo considerado de diferentes maneiras, sempre relacionadas aos valores sociais, morais, filosóficos, éticos, e religiosos, isto é, relacionados ao modo pelo qual o homem é visto e considerado nas diferentes culturas.

Coloca ainda que “ao se analisar, através da história, o procedimento da sociedade para com os indivíduos especiais, verifica-se que ocorreu uma evolução com respeito ao seu atendimento, educação e tratamento”. Diz ainda que isto está diretamente relacionado à evolução das ciências e ao sistema de valores de cada sociedade, AMIRILAN (1985).

Com o desenvolvimento das ciências da educação e da psicologia propiciou-se uma maior compreensão das necessidades do ser humano e, conseqüentemente, dos programas que melhor atendessem às necessidades dos indivíduos com necessidades especiais. Ainda segundo a autora, foi somente a partir deste momento, que essa

necessidade deixou de ser considerada uma “doença” e passou a ser considerada uma “condição,” isto é, uma condição na qual determinados indivíduos se encontram e para a qual são necessárias medidas educacionais, sociais, psicológicas e médicas específicas, que venham a favorecer seu desenvolvimento e a ajudá-los a conseguir um ajustamento satisfatório na sociedade.

A família é a unidade social básica e a origem dos primeiros contatos do bebê. É com ela que o recém nascido estabelece suas primeiras relações interpessoais.

A presença de uma criança deficiente ou prejudicada cria uma situação nova, nunca enfrentada anteriormente, caracterizando então uma crise.

A maioria das famílias tem pouca experiência com a espécie de mudanças que surgem na estrutura familiar, de modo a poder lidar satisfatoriamente com um filho que é diferente em seu padrão de desenvolvimento e conduta, e para o qual são necessárias expectativas e objetivos divergentes dos valores sociais já assimilados.

A decisão de ter um filho está significativamente relacionada com a satisfação das necessidades e desejos da pessoa. É algo agradável, que dá prazer, e algumas vezes passa a constituir a representação do ego-ideal, que o indivíduo se sente incapaz de atingir.

Estas expectativas, todavia, podem ser cruelmente contrariadas pela realidade quando a criança que chega tem um defeito ou uma deficiência.

Além disso, os pais vêem seus filhos como extensões de si mesmos, e não estão jamais preparados para o nascimento de uma criança deficiente, que vem confirmar suas fantasias de inferioridade e representar a realidade do manifesto ruim.

AMIRILAN (1986), aborda ainda neste capítulo, os efeitos da atitude familiar no ajustamento e desenvolvimento do indivíduo portador de necessidades especiais e os efeitos de sua presença na dinâmica familiar.

A criança divergente tende a receber um número muito menor de estímulo e menos respostas de seus familiares, pois estes, formados pelos valores e expectativas da cultura que em que vivem, tendem sempre a perceber com mais intensidade as

falhas e insuficiências de seu filho divergente em comparação com as outras crianças normais.

A incapacidade de quem é portadora se transforma no foco das vivências e propósitos familiares. Pode-se observar a ocorrência de mudanças drásticas na vida familiar por exemplo, a família restringe quase totalmente sua vida social em nome de dificuldades trazidas pelo filho cego.

Verificando, assim, a importância e a necessidade de uma orientação familiar desde o início do desenvolvimento da criança, pois uma atitude mais sadia e adequada proporcionará ao indivíduo a formação de um auto conceito realisticamente definido e a possibilidade de uma interrelação mais cooperativa.

O diagnóstico de qualquer deficiência leva a família a uma crise. É a reação inicial da família é de perda, luto e tristeza. A seguir, os membros do grupo tentam se reorganizar, quer individualmente, quer em sua dinâmica familiar. Ainda em relação a atitude dos pais, a autora escreve que o mecanismo de defesa mais primitivo é a negação. Entre a expectativa de um bebê sadio e a realidade de uma criança deficiente, o desvio é simplesmente desconhecido e os pais tentam acreditar que não há nada de errado com seu filho. Precisam-se a reconhecer as limitações reais impostas pela deficiência e insistem em que eles podem fazer todas as coisas que as outras crianças fazem.

Esta atitude coloca muitas vezes a criança em situações desnecessárias de tensão e de frustrações inevitáveis. A autora finaliza este capítulo enfatizando que em nenhum momento do desenvolvimento dos programas realizados com a criança especial a família poderá deixar de participar. O objetivo final do processo de orientação familiar é a capacitação dos pais para chegarem a decisões próprias, em tempo oportuno, através da integração familiar harmoniosa.

Na abordagem que faz em relação às famílias, a explanação do assunto é de suma importância, pois relata o real, no mais profundo das dificuldades, que para quem já passou por todas as fases ali descritas, serve como reflexão que tanto se faz necessário no dia a dia destas famílias. Para nós, enquanto educadores o assunto é de grande auxílio, para podermos melhor compreender e ajudar as famílias usuárias de

### 3. METODOLOGIA

Os encaminhamentos desta monografia foram através de pesquisa junto a educadores que trabalham ou já trabalharam com crianças com necessidades especiais e, também, ao setor responsável da Secretaria Municipal da Criança, para levantamento de dados para se averiguar quantas crianças são atendidas nos CMEIS, quais os tipos de deficiências, e como este atendimento está sendo desenvolvido.

Como procedimentos metodológicos foram realizadas entrevistas com questões específicas sobre o atendimento realizado por dez educadoras que estão trabalhando ou já trabalharam com crianças portadoras de necessidades educativas especiais em três Centros de Educação Infantil, de comunidades diferentes.

Foram escolhidos, CMEIS inseridos em comunidades de diferentes situações sócio- econômicas : Duas, compostas por famílias extremamente carentes, e uma nível sócio econômico médio baixo.

As entrevistas foram realizadas na grande maioria no próprio local de trabalho das educadoras.

Num primeiro momento, as educadoras consideraram difícil a última questão da entrevista, havendo necessidade de auxílio da entrevistadora em questão para um melhor entendimento, pois referia-se ao trabalho de integração da criança especial dentro da sala, no contexto geral do CMEI e na sociedade como um todo. sendo que a resposta levou a ampla reflexão, de educadoras e entrevistadora, sob o ponto de vista do que foi realizado até o presente momento, sendo que a dificuldade maior revelou-se quando se aborda a sociedade como um todo.

O questionário (Anexo 1) formalizado para a referida pesquisa, foi contemplado por quatorze questões, abordando temas como idade, escolarização, tempo na profissão, o trabalho com crianças especiais, orientações que recebe e como que poderia ser facilitado o trabalho com essas crianças que estão atendendo.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Rotina Diária de um Centro Municipal de Educação Infantil

#### 4.1.1. Caracterização – Organização

Conforme decreto de Lei 05/2001, todas as Creches municipais alteram suas nomenclaturas passando a denominação de Centro Municipal de Educação Infantil (CMEIS), onde dentro desses espaços desenvolvem-se um atendimento educativo abrangendo todas as faixas etárias nele inseridos.

As crianças são atendidas a partir das sete horas da manhã até as dezoito horas somando onze horas de atendimento diário, ininterruptas.

Dentro dos Centros Municipais de Educação Infantis as turmas são organizadas conforme faixa etária e ou desenvolvimento intelectual desde que se priorize as suas necessidades educacionais.

Existe ainda uma diferenciação de um CMEI para outro, prevalecendo as necessidades da comunidade bem como as condições arquitetônicas dos equipamentos, ficando assim distribuídas na maioria dos casos:

TURMAS	EDUCADORES
Berçários	Três
Maternais	Dois
Jardins	Dois

Em um dos Centros Municipal de Educação Infantil, em que esta pesquisa foi realizada, por ser de grande porte, com capacidade para atender 220 crianças, as turmas ficam assim distribuídas, bem como número de educadoras e seus respectivos horários de trabalho:

Turmas	Capacidade	Faixa Etária	Nº de Educadoras
Berçário I	18 crianças	3 a 12 meses	03
Berçário II	18 crianças	12 a 24 meses	03
Maternal I	44 crianças	2 a 3 anos	04
Maternal II	56 crianças	3 a 4 anos	04
Jardim II	56 crianças	4 a 5 anos	04
Jardim III	28 crianças	5 a 6 anos	02

Quanto aos horários de trabalho das educadoras, ficam assim distribuídos:

Os grupos de três fazem o seguinte horário: o primeiro grupo entram 7:00 horas e saem às 16:30 horas, o segundo grupo entram às 8:00 horas e saem às 17:00 horas e o terceiro grupo entram às 8:30 horas e saem às 18:00 horas respectivamente.

Quanto aos grupos de duas e quatro educadoras, o primeiro grupo entram às 7:00 horas e saem às 16:30 horas, e o segundo grupo entram às 8:30 horas e saem às 18:00 horas respectivamente.

Todas as situações diferenciadas são acompanhadas e orientadas pelo Núcleo Regional do qual o Centro está inserido bem como pelo Departamento de Atendimento Infantil.

Quanto a rotina diária esta se realiza através de uma seqüência de atividades onde dá-se privilégio ao trabalho educativo. Dentro dessa seqüência assegura-se o tempo e o espaço para as crianças, durante a sua permanência no Centro de Educação Infantil.

Ainda, quanto a duração de cada atividade esta pode variar de acordo com as necessidades e ou programações especiais.

Dentre as atividades rotineiras mais comuns estão:

1-Chegada e recepção das crianças.

2-Higiene.

3-Alimentação.

4-Descanso e Sono.

5-Saída.

No decorrer do desenvolvimento destas atividades existe uma proposta pedagógica específica para cada faixa etária que contempla as necessidades e orienta o desenvolvimento de um planejamento visando sempre o desenvolvimento integral das crianças.

As educadoras fazem um planejamento semanal, onde para as faixas etárias acima de dois anos prioriza-se atividades lúdicas, expressão artística, literatura, atividades respiratórias, massagens, passeio pelo parque e ainda o jogo integrativo sendo este de fundamental importância pois através dele ressalta-se o relacionamento afetivo entre a criança e o adulto, criança com a criança, e criança com os objetos, possibilitando assim a expressão das emoções infantis.

Para as turmas de crianças menores que dois anos destacam-se as seguintes propostas educativas:

Estimulação essencial e massagens feitas através do toque das mãos das educadoras, jogos adequados à idade, cantigas, histórias infantis desenvolvidas em sala e ou solários.

No Jardim III, as crianças contam com professores que desenvolvem o Currículo Básico, sob orientação da Secretaria Municipal da Educação.

#### 4.1.2. Rotina Diária das Turmas

Para o bom desenvolvimento da rotina diária das turmas, os horários são apresentados de uma forma estanque que não são necessários que se cumpram rigidamente, mas deverão obedecer um determinado espaço de tempo para início e fim. Um exemplo claro da elasticidade dos horários é a troca de fraldas que devem ser trocadas sempre que houver necessidade. Esta rotina pode e deve ser alterada

devido a condições climáticas do momento ou a eventos programados no Centro de Educação Infantil.

#### 4.1.3. Centro de Educação Infantil

Dentro dos projetos desenvolvidos nos Centros de Educação Infantil, estão previstos programações que envolvam diretamente as famílias usuárias. Neste momento ocorrem importantes trocas de informações de fundamental importância para a melhoria dos serviços prestados, pois a medida que pais, educadores e supervisores vão se inter relacionando maior clareza poderão adquirir sobre as necessidades e a evolução das crianças.

Embora algumas das situações destes contatos ocorram automaticamente, como na chegada, quando as mães entregam as crianças e quando as buscam, este trabalho dar-se á também em momentos específicos tais como: reuniões por turmas ou geral cujo assunto é programado com antecedência onde discute-se temas ligados a educação infantil que seja de interesse das famílias e educadores.

Em eventos organizados pelo Centro de Educação, (comemoração Dia das Mães, Dia dos Pais, exposição de trabalhos infantis, passeios, entrevistas), aberto a participação das famílias, onde em todos estes momentos estão inseridos situações de ensino aprendizagem para as crianças.

A reflexão que se pode fazer em relação à esta pesquisa é de que fica evidente o quanto houve de mudanças positivas, no decorrer dos anos desde a implantação das já antigas denominadas creches e hoje Centros de Educação Infantil. Mudanças essas que contemplam, o atendimento, as atividades pedagógicas propostas e desenvolvidas, apesar de todas as dificuldades que enfrentamos no dia a dia.

Os CMEIS existem para as crianças e não para os adultos que trabalham nela, o que nos faz refletir como é o espaço físico, o que pode ser feito neste espaço e que mensagem esse contorno oferece para elas.

Se ainda investe-se muito pouco na Educação Infantil, esse pouco já vem aparecendo, de forma bastante produtiva, pois educadoras, diretoras e equipes que assessoram os trabalhos esforçam-se além de seus limites, para que crianças e famílias usuárias tenham atendimento o mais próximo possível do ideal e necessário para cada caso.

#### 4.1.4. A Criança com Necessidades Especiais e a Família

Segundo levantamento junto à Secretaria Municipal da Criança, entre os CMEIS e creches conveniadas, são atendidas até a presente data cerca de oitenta e três crianças portadoras de necessidades educativas especiais sendo assim divididos nas diferentes áreas :

DEFICIÊNCIA	Nº DE CRIANÇAS
Mental Leve	29
Física	19
Múltipla	7
Visual	6
Auditiva	5
Distúrbio da Aprendizagem, Distúrbios Emocionais, Distúrbios Neurológicos e Outros	17

Dessas crianças algumas apenas chegam até os CMEI ou creches conveniadas com uma avaliação diagnóstica, sendo que a maioria é encaminhado após seu ingresso na Unidade.

Existe uma falta de estreitamento entre CMEI e Unidades de Saúde, pois a criança antes de ingressar no Centro é encaminhada para uma avaliação médica na Unidade de Saúde daquela comunidade, que deverá retornar com um parecer comprovando estar apta para ser matriculada.

Na maioria das vezes estas crianças são avaliadas apenas por enfermeiras, e caso tenha algum problema, será detectado no CMEI, sendo encaminhado novamente ao Posto de Saúde, quando deveria ocorrer o contrário.

A permanência da criança com necessidades educativas especiais normalmente ocorre em regime de meio período, sendo que no período contrário a criança é encaminhada a atendimentos especializados como fonodiológica, psicológica, fisioterápica e outras que se fizerem necessários.

Dentro da ação educativa, para atender todas as crianças especiais ou não, é necessário ter consciência de que limitações existem tanto para crianças como para educadoras.

A Secretaria possui como princípios básicos para atender a criança especial da melhor maneira possível alguns critérios dos quais limitaremos aos mais significativos:

Buscar orientações e ou informações sempre para as educadoras que trabalham direta ou indiretamente com crianças especiais.

Respeitar as limitações da criança.

Reconhecer principalmente seus avanços e progressos.

#### 4.2. O ponto de vista das educadoras.

Ainda como parte dos resultados, registraremos as respostas da pesquisa realizada com dez educadoras, de três Centros Municipais de Educação Infantil, em comunidades diferentes. Estas educadoras atenderam crianças que frequentavam o maternal I (2 anos de idade), no maternal II (3 anos de idade) e jardim II (6 anos de idade).

Após término da presente pesquisa, cujo roteiro está contemplado em anexo I, ficaram evidenciados os seguintes resultados:

Todas as educadoras possuem segundo grau completo, concluído através do Centro de Ensino Supletivo.

As idades variam de 30 a 50 anos, sendo que apenas uma não possui filhos, enquanto que as outras nove possuem de um a três filhos (crianças, adolescentes e filhos adultos). Quanto ao tempo que atuam como educadoras a média é de 4 anos em sala de aula.

Ao serem questionadas se a mudança de nomenclatura, de baliás para educadoras alterou em alguma coisa sua carreira, ficou claro ter sido uma mudança muito importante, pois passaram a ser mais respeitadas e valorizadas pelos pais, comunidade e sociedade em geral, segundo a visão delas.

Todas responderam que gostam da profissão sendo que duas sentem-se realizadas pois sempre sonharam ser professoras.

Em relação a serem comunicadas que receberiam crianças com necessidades educativas especiais na sala, todas relatam que ficaram surpresas e preocupadas com a notícia. A maioria (70%) relacionou que a preocupação surgiu por não terem formação/ orientação específica na área.

Quanto aos tipos de deficiências que conhecem ficou explícita a seguinte conclusão: Uma conhece deficiência física, sete conhecem deficiência mental uma deficiência sensorial e, uma criança com condutas típicas.

Sobre atraso no desenvolvimento causados por outros fatores, cinco responderam que conhecem casos de desnutrição e cinco, problemas emocionais. Os problemas mais frequentes relatados são desnutrição, dificuldades emocionais e no desenvolvimento da linguagem.

Contemplaram ainda em suas respostas a questão da desestrutura familiar que levam a intervenções legais.

Algumas entrevistadas levantaram hipóteses que quando a família que não aceita a deficiência do filho, apresenta-se como uma família difícil, demonstrando que esta relação apresenta-se permeada por uma crença de que quando a família aceita a deficiência o trabalho e a interação tornam-se mais produtivos. Embora vários relatos desconsiderem este detalhe, vinculando o relacionamento a problemas ou facilidades próprios de estrutura familiar de modo geral.

Ao relatarem com desenvolvem o trabalho em sala com as crianças especiais, 50% colocam não haver diferenças significativa no atendimento, sendo que apenas 30% assumem que enfatizam atividades e cuidados específicos para a integração da criança no grupo.

Quanto as orientações recebidas pela supervisão dos CMEIS, esta é considerada mínima, pelas educadoras, pois acontece apenas uma vez por mês, sendo que quando alguma afirmação é feita sobre o conteúdo das mesmas, reflete-se a idéia que devem considerar sempre que as crianças são especiais ou diferentes e não deficientes.

Relacionando as três maiores dificuldades no trabalho geral como educadoras a grande maioria afirma que em primeiro lugar tiveram muita dificuldade com domínio da turma, isto em relação a disciplina ou mantê-los atentos a uma determinada atividade por um determinado tempo. Em segundo lugar apareceu o desenvolvimento do planejamento semanal, em uma turma que esteja inserida uma criança especial, e por último dificuldades de relacionamento com os pais, sendo que esta resposta apareceu em uma minoria.

Referente às respostas obtidas nesta questão, ficou evidenciado que, para as educadoras ao assumirem uma sala com crianças pequenas, pensaram estar diante de sala de aula comum com crianças grandes, pois o que mais as preocupou foi a disciplina, imaginando-os acomodados a espera de atividades, calmamente, como se crianças destas faixas etárias assim conseguissem ficar. Com o passar do tempo elas inteiraram-se do contrário e somente então as dificuldades de se atender estas turmas diminuíram.

A última questão, que envolve três itens ficaram assim respondidas: A grande maioria, 80% das entrevistadas responderam que para facilitar o trabalho de integração da criança especial na sala deveria colocar mais uma educadora para atuarem juntas e reduzir o número de crianças.

Para facilitar esta integração no contexto geral do CMEI, quase por unanimidade, a resposta foi de que existe uma necessidade gritante de cursos de capacitação para quem atende estas crianças e orientações de modo geral para todos os funcionários que atuem dentro dos estabelecimentos em questão.

E no terceiro e último item, a integração da criança na sociedade, o pensamento da maioria foi de que há necessidade de se criar projetos dentro da comunidade, envolvendo Associações de Bairros, Unidades de Saúde e Escolas, onde esta criança pudesse fazer parte de atividades de lazer, garantindo sua integração com todo direito que lhe cabe.

## 5. DISCUSSÃO

Num primeiro momento, ficou evidenciado que na atualidade praticamente todas educadoras são mães e possuem segundo grau completo, concluído na sua grande maioria através do Centro de Ensino Supletivo. (Esta situação nos leva a hipotetizar que em parte a dificuldade que apresentam em lidar com situações atípicas, deve-se a ausência de formação específica na área de educação).

Levantou-se ainda a hipótese de que ao mudarem a nomenclatura de “babás” para “educadoras”, foram mais valorizadas e respeitadas pela comunidade e sociedade em geral, embora não ocorresse um melhor desempenho que fosse significativo, no desenvolvimento dos trabalhos.

Apesar de todas responderem que gostam da profissão, não deixaram claro se sentem-se realizadas, ou se gostariam de mudar de função.

Quanto a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais em suas turmas, a grande maioria colocou a necessidade de serem realizados cursos de capacitação na área, para todas, e não apenas para aquelas que estão atendendo crianças especiais, pois a criança é automaticamente remanejada para turmas de sua faixa etária, ano a ano e a educadora não acompanha este processo. Ficou claro ainda que muitas não conhecem outros tipos de deficiências que não seja a mental, o que dificulta ainda mais o trabalho.

Em relação às famílias destas crianças as educadoras levantaram a hipótese, que algumas não aceitam a deficiência do filho(a), por mais evidente que seja e que isto faz com que a integração desta criança seja mais difícil, isto traz algumas dificuldades ao trabalho em relação às outras cujas famílias aceitam. Esta hipótese contradiz pesquisas relatadas por VERAS (1986) onde é justamente na não aceitação das famílias que estas procuram recursos, lutando pelo direito de incluir e manter este educando dentro dos atendimentos o mais próximo possível da normalidade, como escolas de ensino regular, creches e etc.

Ao serem perguntadas sobre o trabalho que desenvolvem com as crianças com necessidades educativas especiais inseridas na turma dita “normais”, bem como

as orientações que recebem através das supervisoras, que são o suporte técnico que dos CMEIS, ficou evidenciado que apenas 50% das entrevistadas desenvolvem atividades e cuidados específicos para a integração desta no grupo. Outras 50% colocam que para elas não existem diferenças, tratando-as por iguais. Isto tem seus pontos positivos, pois as educadoras os fazem com as melhores das intenções, mas também pode trazer prejuízos ao desenvolvimento destas pois a criança irá aprender apenas com o exemplo das outras, podendo ficar em atraso, pois existem situações em que o trabalho individual, se faz necessário.

Esta situação vem de encontro com a falta de uma orientação mais próxima e abrangente, que não está ocorrendo ainda pela falta de recursos humanos com pessoas especializadas na área, que pudessem acompanhar caso a caso, levantando dados, pesquisando e analisando o perfil das educadoras e famílias envolvidas neste processo para somente então possibilitar uma contribuição positiva e persistente, melhorando o atendimento a todos os envolvidos.

Tanto as educadoras quanto as diretoras, dos CMEIS, reclamam que este acompanhamento é realizado apenas uma vez por mês, o que é precário, pois quando a supervisora vai até a Unidade, terá que resolver todos os problemas, minimizando ainda mais estes momentos de tão grande importância.

De um modo geral, a Prefeitura Municipal de Curitiba, vem enfrentando dificuldades em seus quadros de recursos humanos, principalmente no que se refere a educação infantil. Apesar de todos os esforços que estão sendo realizados, para que se amenize esta situação, o quadro é preocupante, mesmo assim mini- cursos e palestras estão sendo realizados, sobre atendimento especializado, para diretores e educadoras, ainda demonstra ser insuficiente frente a demanda que aí está.

Na questão que envolvia, as três maiores dificuldades encontradas no trabalho desde que assumiram uma sala com crianças pequenas, foi enfatizado pela grande maioria, três situações bastante específicas: domínio de turma, desenvolvimento do planejamento e relacionamento com a comunidade.

Em investigação anterior a pesquisa, comprovou-se que ao ingressarem na Prefeitura Municipal de Curitiba, a escolaridade exigida era mínima, para as com mais

tempo de casa, apenas a quarta série do ensino fundamental e para as com menos tempo, o primeiro grau completo, por conta desta formação é que possivelmente, desencadeou-se todas as dificuldades de compreenderem e realizarem um trabalho educativo com crianças pequenas.

Ao se confrontarem de uma hora para outra com uma turma de crianças pequenas, em suas mãos, num primeiro momento sentiram-se professoras, já que isto ficou evidente na pesquisa quando algumas diziam ser este seus sonhos, e a partir daí, pensavam sentir-se seguras apenas quando conseguissem disciplina das crianças, para então poderem desenvolverem o planejamento semanal, que é um procedimento básico, mesmo nos dias atuais, que lhe é exigido pela direção e supervisão da Unidade em que trabalham.

Com o passar do tempo compreenderam o significado de que domínio de turma, não era dominar a turma, mantê-la quieta, ouvindo o tempo todo, sem poder argumentar seus desejos e ansiedades, e sim acompanhar o desenvolvimento das crianças, compreendê-las, aceitá-las como são, levando as educadoras a desenvolverem sua atuação de forma mais tranquila, havendo lucros para ambas as partes.

Quanto a dificuldade de relacionamento com os pais, colocado por algumas educadoras, o que poderia ter ocorrido, seria um desentendimento de ambas as partes, por falta de informações, sobre os reais, direitos e deveres de cada um. Nos dias atuais já se realiza este trabalho, de forma gradativa, integrando famílias e CMEIS, das mais variadas formas, com resultados muito positivos.

Apesar da Secretaria Municipal da Criança, passar a realizar cursos de capacitação específicos na área desde os primeiros anos de sua implantação, fica no ar a dúvida de que até que ponto, estes foram compreendidos e incorporados pelos educadores, pois não possuímos uma análise profunda nem resultados que comprovem a veracidade ou não desta avaliação.

Na última questão da pesquisa realizada, retornando especificamente a crianças com necessidades educativas especiais, abrangendo três sub-itens, como facilitar o trabalho com essas crianças na sala, sua integração no CMEI, na

comunidade e sociedade como um todo, as educadoras tiveram num primeiro momento, bastante dificuldade para responder. Estas questões abrangeram o assunto com bastante profundidade e o tempo foi curto para a reflexão necessária, mesmo assim ficou evidenciado quase por unanimidade que, existem necessidades gritantes no momento, como reduzir número de crianças e contratar mais educadoras para melhor atender estas turmas onde houve a inclusão do educando especial. E ainda, cursos de capacitação para todos educadores e orientação aos demais funcionários.

Quanto a integração na comunidade e sociedade como um todo, alertaram para a necessidade de se criar, implantar e desenvolver projetos, que garantissem a inclusão destas crianças em todos os serviços existentes na comunidade, tais como: Unidade de Saúde, Escolas, Associações de Bairros, principalmente nas atividades voltadas ao esporte e lazer.

Para finalizar, quando se perguntou como integrá-los na sociedade com um todo, as respostas foram pouco claras e evasivas, pois entenderam esta sociedade como sendo os políticos, pelos quais demonstraram grande descrença, em função do quadro caótico que se instalou nos últimos tempos em nosso país, politicamente falando. Julgaram então que a sociedade presente nada faz nem pelas crianças ditas "normais," quanto mais as especiais.

## 6. CONCLUSÕES

Ao concluirmos e analisarmos esta monografia, nos deparamos com uma realidade, nos centros de atendimentos que pesquisamos, muito próxima do que já esperávamos no início do trabalho

Apesar de aparentemente existir muita boa vontade por parte das instituições, a angústia e a preocupação se faz presente em todos os momentos, pelo fato de estarem atendendo crianças com necessidades educativas especiais.

Percebe-se ainda que a preocupação maior, está inserida nas direções e educadoras em geral das instituições, onde a criança ainda não chegou, e estas movimentam-se no sentido que estruturarem os CMEIS e capacitassem os profissionais que por ventura num dado momento estarão diante destes pequenos cidadãos.

A lei é clara, a inclusão destas crianças devem ocorrer ainda na Educação Infantil; portanto nos Centros de Educação Infantil, preferencialmente na rede pública de educação.

O grande nó deste momento, quando se desenvolve profundas mudanças no sistema educacional é de que não se garantiu ainda a estrutura física e principalmente não se investiu na capacitação dos educadores para assumirem tal função para a qual estão sendo designados dia após dia. Conforme prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais em seu documento onde se orienta todas as estratégias necessárias para a educação de alunos com necessidades especiais ( MEC,1998)

Salientamos então a necessidade de se rever critérios, que contemplem a inclusão e permanência do educando especial de 0 a 6 anos, nos CMEIS, de forma gradativa, por meio período como já ocorre com a maioria dos que estão inseridos, permitindo assim que possa ter o atendimento especializado que se fizer necessário em horário contrário, dividindo a responsabilidade com a família desde muito cedo.

A Secretaria Municipal da Criança, esforça-se neste momento para caminhar por novos caminhos antes nunca percorridos, mas a demanda já é preocupante, as educadoras clamam por mais recursos humanos para poder melhor

atender estas crianças e também redução do número de alunos na sala. Isto implica em outra situação difícil para a Secretaria, pois existe uma lista de espera muito grande para ser atendida.

Concluimos então que a trajetória é grande e o trabalho ainda está somente no começo, muito temos que caminhar, pesquisar, formando grupos de estudos com pessoas capacitadas, para juntos facilitar o acesso da inclusão destes educandos, de modo que a sua integração ocorra de forma global, envolvendo toda a equipe de trabalho da instituição, bem como todas famílias nela atendidas.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMIRALIAN, M.L.T.M. Psicologia do excepcional. 3º edição São Paulo.E.P.U. 1986.
- BITTENCOURT, C.M., NEVES, E.C.,BRANCO,Z.P., A estimulação precoce e o portador de deficiência visual, Instituto Brasileiro de Pós- Graduação e Extensão das Faculdades Espírita. Curitiba, 1999. ( Monografia Especialização Educação Especial).
- BOATO, M. E. A caminho de um ensino mais que especial.Hildebrando editor e autores associados. Brasília, DF.1998..
- BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente. Decreto- Lei n 8.069 de 16 de julho de 1990 Diário Oficial da Nação.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional. Lei nº 9394-20 de dezembro de 1996. Ementa: Parecer sobre a Existência e Funcionamento das instituições.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares/ Secretaria de Educação Especial.-Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.
- CRUICKSAHANK, W.; JOHNSON, G. O. Educação de excepcionais: A educação da criança e do jovem excepcional. 2. Parte. Ed. Globo. Rio de Janeiro. 1982. 375p.
- DOLLE, J.,BELLANO, D., Essas crianças que não aprendem, diagnóstico e terapias cognitivas, Rio de Janeiro, Vozes.1.995.
- DOMAN , G. Como ensinar seu filho a ler,6º edição.Rio de Janeiro, José Olímpio,1984.

FONSECA, V. educação especial – Programa de estimulação precoce : Uma introdução às idéias de Feurstein. 2ª ed. Artes médicas. Porto Alegre. 1995. p.25 a 39.

MAZZOTTA, M.J.S. Educação especial no brasil história e políticas públicas.. 3º edição. São Paulo. Cortez .2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Referencial curricular para a educação infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OKUBARO, F. Deficiência na infância deve ser diagnosticada precocemente. Gazeta do Povo. Curitiba. 20 out 2000. pg 14.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS,. A estrutura e o Funcionamento das Unidades de Educação Infantil. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba.1998.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná. Curitiba. 1992.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Fundamentos teóricos – metodológicos para educação especial. Curitiba. 1994.

SASSAKI,R.K. Inclusão, construindo uma sociedade para todos.3º edição, Rio de Janeiro, W.V.A. 1999.

UNESCO, Declaração de Salamanca e enquadramento das ações.. Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, Espanha, 1994.

VERAS, J.C. II Curso de Organização Neurológica. Instituto para o desenvolvimento do potencial humano. Curitiba. 1986.

## 8. ANEXO 1 – Roteiro de entrevista

Qual sua formação educacional ?

Qual sua idade ?

1- Possui filhos? Quantos?

2- A quanto tempo atua como educadora na educação infantil?

3- Como foi para você, esta transição de nomenclatura em sua carreira profissional: babá, auxiliar de desenvolvimento social e agora educadora? Em que isto mudou para você ou em que você mudou?

4- Você gosta de sua profissão ?

5- Como foi para você saber que receberia uma criança portadora de necessidades especiais em sua turma?

6- Quais os tipos de deficiências que você conhece ou já atendeu em sua turma?

7- Quais outras necessidades especiais ( que não seja deficiência) voce conhece no geral do CMEI que atua?

8- Com se desenvolve o atendimento á criança especial inserida no grupo que você atende?

9- Como è o comportamento da família da criança especial em relação a educadora e atendimento geral do CMEI?

10- Que orientações recebe da direção e supervisão sobre cuidados especiais e desenvolvimento pedagógico na sua unidade?

11- Quais foram as suas três maiores dificuldades desde que começou a trabalhar com educadora infantil?

12- Como você pensa que o trabalho de integração da criança especial pode ser facilitado:

- a) Dentro da sala?
- b) No contexto geral do CEMEI?
- c) Na sociedade como um todo ?