**Atuação do Coordenador Pedagógico na prática docente para alunos surdos**

**Elisandra Ferreira Santos Bispo**

**RESUMO**

Este trabalho apresenta uma investigação que aborda a atuação do coordenador pedagógico e sua prática docente para surdos, tendo a pergunta de investigação como o coordenador pedagógico poderá contribuir na prática docente para melhor inclusão do aluno surdo? A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas do Ensino Fundamental I e II, localizada no município de Entre Rios – Bahia. O objetivo geral dessa pesquisa é compreender a ação do coordenador pedagógico na prática docente em relação a criança surda. A opção metodológica tem uma abordagem qualitativa com pesquisa descritiva. Os dados foram coletados através da observação e do questionário, com duas coordenadoras pedagógicas do Ensino Fundamental I e II. Ao analisar os dados observou-se que as coordenadoras pedagógicas investigadas são favoráveis ao processo de inclusão dos alunos surdos em turmas regulares, mas sinalizam a mudança de comportamento e atitudes para que a inclusão realmente aconteça. As coordenadoras pontuam dificuldades que encontram ao desenvolver o trabalho com os professores, pois os mesmos mostram-se certa resistência em elaborar atividades diversificadas que atendam as necessidades dos alunos surdos. Apesar das dificuldades as coordenadoras afirmam que trabalhar com o processo de inclusão no ensino regular traz benefícios tanto para os discentes como para os docentes, na construção de novos conhecimentos, melhorando assim as práticas pedagógicas.

**Palavras - chaves**: Coordenador pedagógico. Aluno surdo. Inclusão escolar. Práticas docentes.

1 - **INTRODUÇÃO**

As discussões sobre a questão da inclusão dos surdos no Brasil passam pela perspectiva dos grupos que têm sido identificados nos discursos referentes a inclusão e exclusão social, ambas podem acontecer paralelamente ocupando o mesmo espaço e tempo, entretanto em situações iguais, em processos diferentes, mas correlacionados. Atualmente, na sociedade contemporânea, é notório o discurso sobre o processo de inclusão, percebe-se que muitas vezes essa prática se verifica na tentativa de atender as políticas públicas.

Entretanto o processo de inclusão encontra obstáculos quando estabelece relação entre os grupos menos favorecidos e excluídos da sociedade por não serem considerados “ditos normais”, como é o caso dos surdos que enfrentam a discriminação. Sabe-se que os surdos apesar dos entraves no ato de incluir vêm historicamente ganhando espaço na sociedade através de conquistas obtidas ao longo do tempo visando o reconhecimento como cidadão.

A **justificativa** desse trabalho partiu-se das inquietações da pesquisadora quando na função de coordenadora pedagógica recebia muitos alunos surdos e daí então surgiu à necessidade de orientar o professor na função de coordenação para melhorar a aprendizagem desses alunos em sala de aula.

Na busca por conhecimento e formação sobre o tema atuação do coordenador pedagógico na prática docente para alunos surdos, motivou-se a cursar o mestrado em educação dedicando-se a pesquisa do assunto. E a escolha por estudar a surdez deve-se ao fato da pesquisadora durante a sua atuação como coordenadora não ter contribuído com mais afinco, com os professores que tinham alunos surdos, por falta de formação.

Daí então surge o **problema,** como o coordenador pedagógico poderá contribuir na prática docente para melhor inclusão do aluno surdo?Sabe-se que a educação é um direito de todos. A Constituição brasileira assegura atendimento a todos com necessidades especiais no espaço escolar. Vale salientar que a inclusão não se restringe somente aos que apresentam algum tipo de deficiência, mas a todas as pessoas que estão à margem da sociedade por discriminação, preconceito e exclusão por alguma característica que o torne diferentes.

A função do coordenador pedagógico tem sido alvo de muitas discussões na tentativa de compreender seu papel dentro da escola, uma vez que não tem uma função definida, ultrapassando os limites do fazer pedagógico, atuando muitas vezes como gestor, docente e no setor administrativo. Assim, esse profissional, coordenador pedagógico, atua como mediador do diálogo na tentativa de realizar com comunidade escolar um trabalho de uma gestão democrática e participativa.

Portanto, esse trabalho investigativo, tem como **objetivo geral** de pesquisa compreender a ação do coordenador pedagógico na prática docente em relação a criança surda e tem-se como **objetivos específicos** discutir as atribuições do coordenador pedagógico considerando os pressupostos históricos legais e filosóficos que permeiam em prática; identificar que aspectos políticos de inclusão da criança surda,visando contribuir com a prática docente; analisar a ação do coordenador pedagógica frente a inclusão da criança surda visando contribuir com a prática docente, a partir das ações de inclusão que permeiam o fazer pedagógico.

Assim, esse estudo torna-se uma conquista para o surdo de duas maneiras: internamente, quando ele entende e se reconhece como tal, e externamente, quando a sociedade civil entende e o reconhece como cidadão com direitos e deveres. Considerando-se as múltiplas dificuldades pelas quais passam os surdos no processo de aprendizagem analisou-se como o coordenador pedagógico contribui na prática docente para a inclusão da criança surda, a fim de verificar como acontece a inclusão no espaço escolar.

Para abordar a temática sobre o Coordenador Pedagógico, utilizou-se alguns estudiosos que já desenvolveram pesquisas referentes ao tema, como Sarmento (2009), Almeida (2001, 2006), Aguiar (2010). Para abordar a surdez buscou-se autores como: Nídia Sá (2006), Mantoan (2006).

Neste estudo, pretende-se aprofundar as práticas de inclusão a partir da atuação do Coordenador Pedagógico na prática docente para surdos. Para iniciar um estudo exploratório em torno da temática, analisou-se a atuação do coordenador a fim de averiguar suas práticas e contribuições no processo de ensino/aprendizagem do aluno surdo. Portanto, analisar como esse processo acontece é imprescindível, já que esse garante sua inclusão no meio social. A educação, diante dessa realidade, ocupa um lugar de destaque, visando proporcionar a inclusão desse aluno.

A metodologia que amparou este trabalho investigativo foi a abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva (Guerts-1988, Gil-1995), onde foi utilizado o questionário com 2 (duas), coordenadoras de 2 (duas) escolas em Entre Rios. Assim, esse tipo de pesquisa nos oportuniza, como fala Gil (1995), desenvolver um trabalho tendo como base outros trabalhos publicados por outros autores sobre a inclusão de alunos surdos no ensino regular, a formação dos professores, bem como a atuação do coordenador pedagógico nas práticas docentes para alunos surdos, que nos dão subsídios para desenvolvimento e aprofundamento nos referidos temas.

Diante dos questionamentos que perpassam a educação de alunos surdos e sua inserção no ambiente escolar, este trabalho objetiva compreender a ação do coordenador pedagógico na prática docente da criança surda. Portanto, a pesquisadora teve como campo de atuação as escolas X e Y por serem as únicas, do município de Entre Rios, que têm alunos surdos. A escola X está localizada no bairro do Palame e a escola Y no centro da cidade.

**2 - DESENVOLVIMENTO**

A educação de qualidade para todos é um dos aspectos primordiais para o avanço econômico de um país, garantindo e possibilitando o desenvolvimento de um povo como nação. Nessa perspectiva, a educação é vista como uma prática de intervenção complexa que parte da crítica a uma realidade sócio-educacional, visando à construção de novas relações sociais e educacionais fundamentadas no coletivo, na participação e na dialogicidade.

É neste sentido que acredita-se ser preciso a discussão do papel do coordenador pedagógico como um articulador de saberes, uma vez que a ação educativa deve incentivar uma perspectiva crítico-reflexivo que forneça aos personagens envolvidos no processo educativo os meios de um pensamento autônomo, ou seja, a sua liberdade de expressão. Assim sendo, entende-se que a formação dos educadores se constrói por ser um trabalho de reflexão critica sobre as práticas pedagógicas e ainda pela reconstrução permanente da identidade pessoal e profissional.

A história do coordenador pedagógico surgiu a partir dos anos 70 e 90, para substituir o supervisor pedagógico, que assumia a função de fiscalizador de professores, relacionada ao curso de pedagogia e a lei de diretrizes e bases nº 5.692/71 ligada ao autoritarismo.

A função do (coordenador) supervisor pedagógico dos anos 1980 e a legitimação dessa função nos de 1990, através da nova lei de diretrizes bases nº 9394/96, passando a atuar como articulador dentro da unidade escolar.

[A Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996](http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/ldbe-lei-n-9-394-de-20-de-dezembro-de-1996#art-12), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

**I**- elaborar e executar sua proposta pedagógica;

**II**- administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

**III**- assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

**IV**- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

**V**- prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

**VI**- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

**VII**- informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Nas atribuições direcionadas as unidades de ensino, estão algumas incumbências que diz respeito ao coordenador pedagógico juntamente com o diretor da escola estabelecendo uma relação de parceria.

Assim, entende-se que a coordenação pedagógica tem função de dá suporte a prática dos professores, tendo várias contribuições, como aponta Piletti (1998, p. 125):

a) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;

b) fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;

c) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;

d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

Além dessas atribuições sobre a atuação do coordenador pedagógico dentro da escola, a função do supervisor era enraizada numa visão controladora, que suas ações perpassam por vários caminhos no ambiente e que, de certa forma, ainda prevalece, onde seu papel se define em “apagar incêndios” e “ o faz de tudo”, sobrecarregando o mesmo nas questões administrativas, dificultando assim, a concentração e execução do seu trabalho, que é contribuir com o trabalho docente, e alcançar uma educação de qualidade no processo de ensino e aprendizagem. E na atualidade percebe-se que houve um grande avanço.

Partindo de uma abordagem histórica, pode-se perceber que durante décadas na historia da educação a visão a respeito do superior (coordenador pedagógico) era de oprimir, mandar e deliberar ordem. Quanto à questão pedagógica, muitas das vezes não era condizente com a realidade de alunos e professores, pois sua função de autoritarismo e postura hierárquica representava um trabalho na base de vigilância e fiscalizador. Nota-se que durante muito tempo o Brasil foi vitima de uma educação controladora, e desse modelo de educação muitos profissionais saíram formados e atuaram nessa mesma perspectiva, onde alunos era aluno e professor era professor, o dono do saber e da verdade. O aluno não tinha o direito de discordar e sim, de apenas obedecer às ordens impostas para não sofrer punição.

Esta atitude relevava que a pratica docente não estava articulada nas bases de uma visão ação - reflexão - ação, pois o professor era o detentor do saber e o aluno uma folha em branco e, assim, frente ao trabalho do supervisor pedagógico, alunos e professores eram controlados e percebendo que esta ação não contribuía para o fazer pedagógico, professores e superiores sentiram a necessidade de repensar e mudar sua prática e foram a busca de um conhecimento mais aprofundado.

## 2.1- O Coordenador Pedagógico e a prática docente na educação inclusiva

Nos últimos anos, aconteceram algumas manifestações sobre a formação inicial do professor da educação básica, no que diz respeito à valorização docente e o CNE manifestou-se também para contribuir na reorganização das Diretrizes para formação inicial e continuada.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional e a sanção Presidencial, sem vetos, que resultam na Lei nº 13.005/2014, foi inaugurada uma nova etapa na educação brasileira.

Assim como as diretrizes que são responsáveis pela organização da educação nacional no decênio 2014/2024, o PNE mostra as 20 metas, e pertinentes estratégias que agregam a educação básica e a educação superior, em suas fases, privilegiando a valorização dos profissionais, qualidade, gestão, avaliação e financiamento educacional. Diante do tema abordado citaremos apenas a Meta 15 que visa garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo e 1 (um) de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e as professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Portanto, o cumprimento dessa Meta será fiscalizada pelo MEC e será um dos componentes principais para os profissionais docentes.

Atualmente, falar sobre formação de professores é um tema que vem ocupando diversos profissionais preocupados com o que se tem visto nos últimos anos, principalmente depois que se percebeu a importância da formação para o bom desempenho da educação.

A preocupação com o professor para o século atual – século XXI- tem sido um dos tópicos mais presentes nas discussões que envolvem as questões de educação. Nesse sentido, percebemos que se faz necessário repensar a formação inicial e contínua dos docentes também nos currículos dos cursos de formação dos professores.

Sabe-se que a evolução do contexto social fez mudar o significado das instituições escolares, com a necessidade de adaptação à mudança por parte dos alunos, professores e até mesmo pais, que devem modificar as suas expectativas em relação ao sistema de ensino. Também podemos observar que muito desta mudança ocorreu por conta da descrença referente ao papel do professor, que se expressa na falta de apoio e de reconhecimento do seu trabalho.

Por isto, de acordo com Pedro Demo (1994) é preciso tomar conta do professor, ajudá-lo a ser um pesquisador e construtor de sua prática. Dessa forma, o processo de construção de identidade pessoal e profissional do docente deve se dá a partir dos seus saberes, suas experiências, suas vivências.

Existe uma variedade de significados e ambigüidades no uso de termos que envolvem a temática e os fundamentos da educação continuada de educadores. No entanto, insistimos no fato de que a educação continuada pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores, produzindo mudanças no seu fazer pedagógica, a partir do entendimento das concepções subjacentes às práticas de formação e do compromisso dos educadores com a mudança e a construção de sua educação, buscando dar significado à teoria vinculada à prática.

Segundo Almeida, 2001:

Uma função fundamental do coordenador pedagógico é cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores. É fundamental pensar a formação como superação da fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronicidade possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola, síntese da formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades que provocam contínua mudança nos professores e em sua prática (ALMEIDA, 2001, p. 57).

Dessa forma, a prática docente o processo de mudança na vida do ser humano. Em se tratando da formação de professor, esta deve ser encarada como um processo permanente, integrando o dia-a-dia do profissional professor nas escolas. Assim, esta formação centrada na escola e nas práticas desses profissionais pode proporcionar o desenvolvimento de profissionais reflexivos sobre sua prática; a articulação teoria/prática, constituindo-se, assim, num importante instrumento de atualização dos professores e o desenvolvimento psicossocial do professor, propiciando a aquisição de níveis cada vez mais elaborados de autoconhecimento.

Isso significa pensar a escola como território próprio dos professores, cerne do processo de desenvolvimento profissional, e, nesse sentido, as ações de formação deverão estar integradas no cotidiano dos professores e das escolas. Desta forma, a formação deve ser entendida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento e exige que o professor esteja disponível para continuar aprendendo. Ao mesmo tempo, deve permitir que ele aprenda a refletir sobre suas próprias ações, sobre sua própria prática cotidiana. Isto porque entendemos que o papel fundamental do professor é desenvolver uma prática educativa que seja reflexiva, crítica na busca de atender às necessidades deste espaço escolar. Logo, a formação continuada será um processo percebido como uma construção a partir da prática educativa.

A prática docente é um tema particular, de natureza complexa e que pode ser abordado e analisado de acordo com os enfoques e dimensões diferenciados. Nessa perspectiva, a formação continuada já esteve ligada à palavra "reciclagem”, que significa "refazer" o ciclo, voltar e atualizar a formação recebida, ou seja, ao falarmos de formação continuada estamos nos referindo à continuidade da formação inicial.

O termo reciclagem, principalmente na década de 1980, sempre esteve muito presente nos discursos, na mídia e como expressão das ações de órgãos público e privado, envolvendo profissionais das mais diferentes áreas de atuação, incluindo a da educação.

Assim, a formação continuada a partir do termo reciclagem fazia referência a implementação de cursos rápidos e, muitas vezes, descontextualizados, palestras e encontros esporádicos que tratavam de reduzidas abordagens do universo educacional. De forma superficial, desconsiderando os saberes dos educadores.

Logo, a preocupação com a formação continuada de professores é justamente com esse modelo "clássico" de cursos que eram promovidos, onde os professores apenas recebiam informações e não conhecimentos para refletir sobre sua prática pedagógica. Ainda hoje, esses cursos são os mais freqüentes e promovidos pelo sistema educacional.

Segundo Nóvoa (1997, p. 87), a formação continuada deve alicerçar-se numa "reflexão" na prática e sobre a prática através de dinâmicas de investigação – ação e de investigação – e de formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores.

Assim, reagindo a essa concepção "clássica", está se desenvolvendo, principalmente, nos últimos tempos, uma série de buscas, reflexões e pesquisas necessárias a construir uma nova concepção da formação continuada, no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais em classe do ensino regular permitindo que estes possam se sentir integrados como um todo. A inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nas redes públicas de ensino é um avanço significativo em relação ao passado, onde a maioria das pessoas com NEE, não tinham o contato que tem hoje e nem o tratamento que o processo de inclusão proporcionou sucedendo também no seio familiar. Alguns deles viviam somente em casa com a família sendo esta, na maioria das vezes, o único contato, em que, uns usufruíam de bons cuidados e outros não. Entretanto a família e a escola têm responsabilidade fundamental no desenvolvimento cognitivo, intelectual e social do ser humano.

A educação inclusiva consiste na mudança de paradigma, almeja à construção de educação diferenciada, transformadora, com práticas que contribuam para uma educação de qualidade na diversidade. De acordo com o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Como diz Mantoan (2006, p.19).

Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos  com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, p. 19).

Já o Art. 4o A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

A formação de professores dentro do espaço escolar é uma constante necessidade para melhoria de sua prática na qualidade do ensino articulado com o coordenador pedagógico, através de uma ação coletiva, reflexiva e avaliativa na construção de novas práticas.

Não é uma tarefa fácil desenvolver um processo de formação continuada na própria escola é preciso ter desejo em “compreender a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades isoladas, mas articuladas e inovadoras.” (AGUIAR, 2008, p.03) No ambiente escolar existem diversidades de práticas reflexivas que sejam (re) pensadas, construídas e socializadas a fim de enfrentar os desafios da ação docente. Mas para que isso realmente suceda “é necessário que haja espaços para que os professores se encontrem, troquem suas vivências, reelaborem suas experiências e tenham retaguarda para implantar seus planos.” (ALMEIDA, 2006, p.85) Entendo que as atividades complementares é um bom momento para isso.

Neste contexto, a formação continuada de professores deve ser vista como socialização de saberes e vivências, pois “não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções” (AGUIAR, 2008, p.04). E, este processo dentro da escola, deve ser meta prioritária de toda equipe de trabalho. Menegolla (1992, p.21), coloca esta organização de maneira bem clara ao afirmar que “planejar, portanto, é pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meio se pretende agir e como avaliar o que se pretende atingir”. É os objetivos alcançados refletem no bom dinamismo escolar.

Todo este processo de formação continuada requer interesse de todos envolvidos no aprender e trocar experiências, para a construção coletiva de uma vivência pedagógica apropriada. Não basta trabalhar a formação com assuntos separados. É indispensável que tudo que seja planejado para o processo de formação esteja pertinente com as necessidades dos alunos e da escola de modo mais atraente e eficaz.

# 3- A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NO ENSINO REGULAR

Percebe-se que a inclusão dos surdos na sociedade é complexa e controvérsias, pois nesse contexto nota-se ainda a descriminação e preconceito com a comunidade surda oriundos da maioria dos ouvintes.

Assim, a escola é vista como um ambiente social capaz de incluir e contribuir no processo de inclusão, na construção do saber e formação da personalidade da criança. Para tanto é necessário desenvolver um trabalho voltado para a valorização e respeito às diferenças através do convívio com outros alunos que contribuirá para o seu aprendizado e reconhecimento dentro da sociedade.

Em se tratando da Educação de surdos é inevitável não falar como essa educação foi introduzida no Brasil. Assim, como em outros países, o Brasil também sepreocupou em proporcionar aos surdos uma educação em que levasse em consideração o uso da fala. Conforme Soares 2005, [...] em relação à educação do surdo, era a adoção do método oral puro, pois, para ele, o aprender a falar era mais importante que oaprender a ler e escrever, já que o Brasil era um país de analfabetos (p. 44).

Essa trajetória, da educação dos surdos no Brasil, já vem de longas datas eperpetua ainda nos dias de hoje. Durante esse tempo surgiram muitas propostas para contribuir com um ensino de qualidade para os surdos. Como ressalta Vygotsky (1997):

Até o presente não temos um sistema cientificamente elaborado e competente nem em forma de teoria pedagógica de educação da criançasurda, nem em forma de teoria psicológica de seu desenvolvimento evolutivo e das particularidades físicas vinculadas ao problema no ouvido e déficit social, quero dizer, a ausência da linguagem oral (ibid., p115).

O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade. Desse documento, ressalta-se alguns trechos:

Todas as crianças de ambos os sexos tem o direito fundamental à educação e que a ela deva ser dada a oportunidade de obter e manternível aceitável de conhecimento sendo que cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagens que lhe são própios; os sistemas educacionais devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades. (UNESCO, 2005).

A Declaração de Salamanca reforça esta tese ao afirmar: “(...) as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades.”

A principal dificuldade de se fazer inclusão no Brasil não é a falta de leis, mas o preconceito de pais (meu filho não vai se adaptar a escola regular, a escola não serve para meu filho), dos próprios alunos (preferem o ensino especializado, menos alunos, professores especializados na sua deficiência, conviver com a diversidade é difícil), professores (querem que os alunos especiais tenham o mesmo desempenho dos outros, falta formação e interesse) e gestores (apesar dos avanços, faltam recursos físicos e humanos).

A educação inclusiva é um tema de ampla discussão no âmbito educacional e a acessibilidade dos alunos com necessidades especiais, no ensino regular provoca uma grande inquietação. É um movimento que concebe a educação como direito fundamental humano, no entanto demanda estudo, trabalho e dedicação de todos os envolvidos no processo: aluno surdo e ouvinte, família, professores, coordenadores e demais elementos da escola.

# 4 – DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O percurso metodológico que alicerçou a pesquisa situa-se na base epistemológica da abordagem qualitativa que estabelece relação entre os fenômenos, tornando possível compreender e interpretá-los de forma diversificadas.

A análise, deste trabalho investigativo divide-se em duas partes: a primeira, na fundamentação teórica que procura analisar e discutir sobre a inclusão dos alunos surdos na escola regular e a segunda, a atuação do coordenador pedagógico na prática docente para surdos. Esses questionamentos foram baseados nas ideias de André (2004), há uma necessidade urgente de entender os aspectos peculiares do universo escolar, visto que “O conhecimento advindo dessas questões é fundamental para a definição de políticas públicas, para a gestão dos sistemas educativos e para a formação de educadores” (p.13).

Martins (2010) ressalta que o coordenador pedagógico é parte integrante no processo de inclusão escolar para surdos. Oliveira (2009) aborda que o coordenador pedagógico é o articulador da aprendizagem entre o professor e a criança surda e Martins (2010) enfatiza que o coordenador necessita conhecer as necessidades dos docentes, para que em equipe possam buscar estratégias que privilegie uma prática pedagógica de qualidade visando à melhoria no ensino.

Descreve-se o desenho metodológico realizado pela pesquisadora, explicando as suas características, o campo de investigação, e mostram os procedimentos utilizados, o método adotado para a análise dos dados coletados e sua interpretação com a finalidade de concluir a investigação perante o problema citado.

### 4.1 - O procedimento metodológico da investigação

Posterior à pesquisa bibliográfica, realizou-se a pesquisa de campo com a intenção de atingir as finalidades propostas, priorizou-se como técnica de coleta de dados a aplicação de questionário com questões abertas, com o coordenador pedagógico, que atendeu, de acordo com os fundamentos teóricos – metodológicos consultados, a fidedignidade da pesquisa no que diz respeito aos objetivos visados e ao objeto de análise.

A opção pelo questionário com questões abertas foi possibilitar aos sujeitos pesquisados maior liberdade de expressão para atender a propósitos anteriormente definidos e, através desse instrumento ser possível analisar reações que podem se manifestar através de palavras, gestos e ações.

Durante a realização da pesquisa, foram utilizados questionários com várias perguntas sobre o assunto investigado.

Participaram da pesquisa duas coordenadoras, uma da Escola Municipal Centro Cultural e outra da Escola Municipal Monteiro Lobato, da cidade de Entre Rios – BA. As quais responderam algumas perguntas aqui explicitadas:

* Qual a sua função como coordenador pedagógico dentro da sua escola?
* Qual a rotina de seu trabalho como coordenador pedagógico?
* Quais são os maiores desafios na sua atuação como coordenador pedagógico?
* Qual a importância e contribuição do coordenador pedagógico para a melhoria do ensino da criança surda?
* Como acontece o processo de inclusão dentro da sua escola?
* Cite algumas ações desenvolvidas na escola que favorecem a inclusão dos alunos com NEE (surdos).
* Qual o benefício para alunos sem deficiência conviverem em sala de aula com outros com deficiência?
* Na escola que você trabalha o professor está preparado para receber alunos com deficiência?
* Seu planejamento inclui atividades para criança surda?
* Você faz reuniões coletivas com o professor e o intérprete?
* Como você ajuda o professor a trabalhar com a criança surda?
* A secretaria de educação oferece curso de formação para os coordenadores trabalharem com a criança surda?
* A secretaria oferece cursos para que o professor trabalhe com crianças surdas?
* De que forma você busca contribuir para a formação do professor atuar com a criança surda?
* Quais os principais recursos pedagógicos que você oferece ao professor para que ele possa trabalhar com crianças surdas?

As coordenadoras aqui identificadas CP1 e CP2, ambas são formadas em Pedagogia. A CP1 é pós-graduada em Coordenação Pedagógica e a coordenadora CP2 é pós-graduada em Gestão Escolar.

Quando foi perguntado qual a função do coordenador pedagógico obteve-se as seguintes respostas: as coordenadoras foram unânimes em dizer que a sua função como coordenador pedagógico ultrapassa os limites pedagógicos da escola, adentrando no administrativo, e agindo também como professor disciplinador da unidade escolar, bem como promove a integração de todos os envolvidos no processo de ensino – aprendizagem, estabelecendo relações interpessoais de forma saudável, valorizando a formação do professor, assim ajudando a construir efetivamente uma educação de qualidade. Tento sempre a consciência de que é necessário estar sempre em formação e em parceria com o corpo docente, os pais, os alunos e a direção. Questionadas sobre sua rotina dentro das escolas ambas disseram que varia de acordo com a demanda de ocorrências que no decorrer do dia. São pais, professores e alunos que chegam a todo o momento para serem atendidos, além de reuniões na SEDUC quando são solicitados.

Atuar como coordenador pedagógico é enfrentar desafios e entre eles a CP2 destacou que um dos maiores é conseguir sanar todos os problemas e proporcionar recursos necessários para as práticas dos professores e alunos, já a CP1 diz que é a falta de motivação de alguns docentes na sua prática pedagógica e no envolvimento nos projetos da unidade escolar.

Indagadas sobre a importância e contribuição do coordenador pedagógico para a melhoria da aprendizagem da criança surda a CP1 afirma que o coordenador pedagógico atua como elo entre professores, alunos, disciplinas e conteúdos. Sendo assim, com um olhar mais abrangente sobre o processo educativo, percebendo em suas particularidades, o coordenador pode fornecer dicas para trabalhar conteúdos e aspectos de socialização com os demais alunos e com o mundo em geral.

A CP1 ressalta que o coordenador precisa trabalhar em parceria com o professor, o interprete e a coordenação de educação especial disponibilizando recursos didáticos para desenvolver suas atividades docentes, bem como auxiliar o professor na organização de sua rotina de trabalho; colaborar com o professor na organização de seleção de materiais adequados às diferentes situações de ensino e de aprendizagem; apoiar os estudantes e orientar as famílias, entre outras.

Em relação ao processo de inclusão as escolas estabelecem uma semelhança na sua atuação, pois Todas as crianças são diferentes entre si, e é preciso romper com o modelo homogêneo e a lógica de competição, reorganizando o tempo escolar em atividades diversificadas de forma mais natural possível. Os alunos já estão acostumados com os surdos, e não fazem diferença na hora das atividades, até gostam e fazem questão da presença deles nos grupos.

Entre as ações que favorecem a inclusão dos alunos com surdez nas escolas, elas citaram a importância de estabelecer rotinas na sala de aula e na escola em que todos recebam apoio necessário para participarem de forma igual e plena, garantir que todas as atividades da sala de aula tenham acomodações e a participação de todos ativamente, inclusive daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, sensibilizar os educadores a romperem paradigmas e manterem-se em constantes mudanças educacionais progressivas criando escolas inclusivas  e com qualidades.

Um dos benefícios da inclusão é que ao conviver com deficientes, as demais crianças tornam-se mais sensíveis as questões de discriminação que acontecem no cotidiano, entendem e percebem que as pessoas são diferentes e nem por isso são menos capazes de desenvolver atividades e participarem da vida social, tornando-se mais flexíveis e valorizando as pessoas pela contribuição que elas têm a dar. Passam a aceitar com mais naturalidade a presença de pessoas que usam cadeiras de rodas, aparelhos de surdez, bengalas.

Entre várias funções do coordenador, vale destacar que o mesmo necessita, [...] refletir junto com o professor sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência, considerando não apenas as questões legais, mas também as representações que o grupo tem acerca da deficiência e da permanência desses alunos no espaço escolar. (AGUIAR, 2010, p. 149). Levando em consideração o pensamento de Aguiar, perguntou-se aos participantes da pesquisa se em seu planejamento inclui atividades para criança surda. Sobre isso, elas responderam:

Sim, incluo atividades que proporcionam aos alunos surdos e ouvintes interagirem na construção do conheciment. (Coordenadora o C1)

Sim, as atividades propostas atendem a todos com diferentes necessidades. (Coordenadora C2)

Para Sarmento (2009), o coordenador pedagógico deverá ser um apoio, um consultor, um instigador para o crescimento e o desenvolvimento do professor. Foi notória a concordância entre as participantes da pesquisa e o autor sobre a importância de planejar atividades que favoreçam a inclusão de alunos com surdez.

As coordenadoras ressaltaram que os professores não estão preparados para receber e lidar com alunos com surdez, pois, tem observado durante todo o ano letivo e vem recebendo reclamações dos interpretes que os mesmos não fazem o planejamento incluindo atividades diversificadas que atendam as necessidades de todos os alunos.

Enquanto mediação teórico-metodológica o planejamento tem por finalidade “fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário ‘amarrar’, ‘condicionar’, estabelecer as condições – objetivas e subjetivas – prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (o que vem primeiro, o que vem em seguida), no espaço (onde vai ser feita), as condições materiais (que recursos, materiais, equipamentos serão necessários) e políticas (relações de poder, negociações, estruturas), bem como a disposição interior (desejo, mobilização), para que aconteça.” (VASCONCELLOS, 2000, p.79)

Levando em consideração o que diz Vasconcellos sobre as condições materiais, a coordenadora CP1 fala que faz o planejamento utilizando vários recursos que proporcionam aos alunos surdos e ouvintes interagirem na construção do conhecimento. Já a coordenadora CP2, planeja suas atividades com a finalidade de atender a todos com diferentes necessidades.

Perlin (1998: 52) É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas, face à presença do poder ouvintista que lhes impõem regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo. De acordo ao pensamento de Perlin e perguntado as coordenadoras se fazem reuniões com professores e intérpretes, elas responderam que fazem e que é de fundamental importância dialogar sobre as dificuldades que os alunos surdos têm frente aos alunos ouvintes, para que os mesmos não neguem sua identidade e juntos possam ultrapassar os limites que lhes são impostos.

Dessa forma, as coordenadoras auxiliam os professores oferecendo propostas e recursos diversificados para que a aprendizagem aconteça de maneira significativa na inclusão dos alunos surdos com os ouvintes.

Em relação à formação de coordenadores, professores e intérpretes a secretaria disponibiliza cursos de formação continuada. Segundo Mantoan (2002), as crianças precisam da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte. Em consonância com a fala da autora, perguntado as coordenadoras sobre os recursos pedagógicos oferecidos aos professores para trabalhar com crianças surdas, elas responderam que disponibilizam atividades lúdicas de inclusão, pois a escola oferece uma sala multifuncional vasta de recursos didáticos que proporcionam alunos e professores desfrutarem e compartilharem na construção do conhecimento de maneira prazerosa.

Vale salientar que segundo as informações obtidas através do questionário, o relacionamento das Coordenadoras pedagógicas com o corpo docente é uma característica marcante, considerando que as atividades educacionais desenvolvidas, contam sempre com a participação da maioria dos pais dos alunos e pessoas da comunidade.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar para vida, conceito que os pais tinham para com seus filhos. Educar não somente para a vida, mas sim para servir, para integrar, para ajudar... é preciso entender que o processo e o ato de educar não é dividido em momentos, ele é único e acontece em todas as ações de nossa caminhada. Unir forças, trabalhar em conjunto é um ato que vai além do processo de ensinar, a educação renova, cultiva e incentiva o ser humano na caminhada evolutiva.

A prática docente para alunos surdos tem sido muito discutida ao longo do tempo por professores, coordenadores pedagógicos, estudiosos do assunto em questão, mas ainda não chegaram a um consenso devido a sua complexidade. E o que se pode observar é a contradição entre a teoria e a prática dos educadores que ainda comungam com uma postura tradicional.

Atualmente, o foco da escola mudou. Sua missão é atender ao aprendiz, ao usuário, ao estudante. Portanto, a escola tem um usuário específico com necessidades especiais, que aprende, representa e utiliza o conhecimento de forma diferente. Por esse viés, convém não perder de vista que a prática docente na ação inclusiva é um elemento-chave de todo o processo de ensinar e aprender; sua função encontra-se estritamente ligada àquela que se atribui todo o processo. Nesse sentido, suas possibilidades e potencialidades se vinculam à forma que as próprias situações educativas adotam. Acredita-se que uma forma desse processo acontecer de maneira significativa é possibilitar ao ser humano a oportunidade de se socializar integralmente. É ouvir, ver, sentir, tocar, relacionar, dialogar, observar e estar atento a tudo e a todos, respeitando as diferenças e o nível de cada discente, reconhecendo e valorizando sua singularidade, bem como sua evolução inicial e contínua.

Daí é preciso considerar que a formação do coordenador pedagógico é um processo e, nesse sentido, é algo sempre em movimento, em constante construção e reconstrução. Por isso, acredita-se que a formação inicial e contínua do coordenador pedagógico visa uma busca por conhecimentos para reconstruir sua prática, que pode também despertar a consciência do papel do coordenador pedagógico, pois ao desenvolver uma prática inclusiva séria, pode-se dessa forma fazer emergir um novo olhar para o processo de inclusão. Daí então nesta pesquisa o que se pretendia era compreender a atuação do coordenador pedagógico para atuar na prática docente em relação a criança surda, neste sentido deve-se considerar que ele tem a função de planejar ações, propostas pedagógicas que motive a participação dos docentes na construção do trabalho pedagógico.

Por fim, registra-se que este trabalho possibilitou uma experiência enriquecedora na caminhada pessoal e profissional. Isto porque cada momento de estudo, vivência e reflexão, além de proporcionar novas descobertas e inquietações na área educacional, fez-se também repensar a prática pedagógica inclusiva provocando, consequentemente, um sujeito – aluno como mediadoras, surdos e ouvintes.

**REFERÊNCIAS**

AGUIAR, L. G. **Desafios do coordenador pedagógico no processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular**. In: o coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. São Paulo: Editora Loyola. 2010.

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **O caráter simbólico e prático da formação permanente para professores**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008, Caxambu. Disponível em: ‹http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4048--Int.pdf›. Acesso em: 16 de set. de 2015.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de**. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível**. In: BRUNO, Eliane B. Gorgueira, 2001.

ALMEIDA, Laurinda R. de. CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (orgs). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2006.

ANDRÉ, Marli. **Cotidiano escolar: Um campo de estudo**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; Almeida, Laurinda Ramalho de Almeida (Org). O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola. 2. Ed.São Paulo: Loyola, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA -** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 24 de Julhos de 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em: 20 set. 2015.

DEMO, Pedro. Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**: concepções e desafios**. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>>. Acesso em: 18 de out. 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 37, v. 13, 2008.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5° Ed. São Paulo: Atlas, 1995. GIL, Antônio C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5° Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MANTOAN, M. T. E. **Ensinando à turma toda as diferenças na escola**. **Pátio – revista pedagógica**. ano V, n. 20, fev./abr. 2002, p.18-23.

\_\_\_\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_\_ **O Desafio das Diferenças nas Escolas. Petrópoles**, RJ: Vozes, 2008.

MARTINS, Lúcia de Araújo ramos (Org.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos**. Natal: EDUFRN, 2010.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT’ANNA, Ilza Martins. Por **que planejar? Como planejar? Currículo – área – aula: escola em debate**. Petrópolis: Vozes, 1992.

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_\_. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.<http://www.ava2.uneb.br/file.php?file=%2F922%2FDecreto\_ed.pdf >Acesso em: 30 out. 2015.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin.**Fundamentos da Educação de Surdos**. Disponível em: Acesso em: 16 de jan. de 2016.

SÁ, Nídia Limeira de. **Existe uma Cultura Surda?** In: Cultura, Poder e Educação de Surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

SARMENTO, M. **O coordenador pedagógico e o desafio das novas tecnologias**. In: O coordenador pedagógico e a formação docente. (Org)BRUNO, E.; ALMEIDA, L; CHRISTOV, L. 10ª Ed. São Paulo: Loyola, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos S: **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico.**Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovic. **Obras Escogidas. Fundamentos de Defectologia**. Tomo V. Edicion em lenguacastellana. Madrid – Espana: Visor Dis, 1997.