



INVESTIGAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM LIBRAS

INVESTIGATION OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR'S SKILLS IN TEACHER TRAINING IN LIBRAS

Darty Cléia Santos¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3927-4781>
dartysantos@hotmail.com

Esmeraldo Sobrinho²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9673-3521>
esmeraldos@gmail.com

Resumo

O presente artigo objetivou investigar as contribuições do coordenador pedagógico na formação do professor em Libras. Partindo do pressuposto de que é um campo novo de atuação, o coordenador deve estar preparado para o desafio, por ser até então pouco trabalhado em muitas escolas regulares. A investigação foi baseada em entrevistas estruturadas realizadas com duas coordenadoras pedagógicas da rede pública de ensino. A metodologia do projeto, e sob a qual esse texto está orientado, seguiu-se na abordagem qualitativa, tendo em vista que essa metodologia de pesquisa oferece ao pesquisador a oportunidade de aprofundamento sobre a temática. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se uma entrevista estruturada feita de forma individual e registrada em anotações. Os resultados apontam para o registro da importância do professor em aprender Libras e como o coordenador pedagógico pode oportunizar essa formação em sua instituição de ensino.

Palavras-chave: Libras. Formação do professor. Coordenador Pedagógico.

Abstract

This article aimed to investigate the contributions of the pedagogical coordinator in teacher education in Libras. Assuming that it is a new field of action, the coordinator must be prepared for the challenge, as it has been little worked in many regular schools until then. The investigation was based on structured interviews carried out with two pedagogical coordinators from the public school system. The project methodology, and under which this text is oriented, followed the qualitative approach, considering that this research methodology offers the researcher the opportunity to deepen on the theme. As a data collection instrument, a structured interview conducted individually and recorded in notes was used. The results point to the record of the importance of the teacher in learning Libras and how the pedagogical coordinator can provide this training in their educational institution.

Keywords: Pounds. Teacher training. Pedagogical Coordinator.

¹ Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE), Especialização em Gestão Educacional, Especialização em Educação Especial Inclusiva, Especialização em Libras e MBA em Gestão Estratégica de Negócios Educacionais.

² Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Adventista de Ensino e Mestrando em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória (UNIDA). Professor da Faculdade Adventista da Bahia.

INTRODUÇÃO

Dentre as muitas indagações encontradas no âmbito educacional, as que mais atribuíram nas últimas décadas espaço proeminente, são as questões sobre a formação do professor e a contribuição do coordenador pedagógico nesse processo.

Na década de 90 a Constituição Federal de 1988 afirmou a necessidade de ter nas escolas uma gestão democrática e participativa, atribuindo essa responsabilidade para todos os integrantes do processo educacional. Nesse mesmo período, é consolidada a função do coordenador pedagógico nas instituições de ensino e a sua importância na educação.

Sendo o coordenador um profissional indispensável na educação brasileira, ele deve estar preparado para grandes desafios. Uma dessas situações é a presença de alunos surdos na sala de aula. Muitos questionamentos surgem, dentre eles se destacam: Quais as atribuições do coordenador? Quais as suas contribuições no processo de formação? Como lidar com esse novo desafio?

Diante desses questionamentos o presente estudo apresenta como temática “As contribuições do coordenador pedagógico no processo de formação do professor em Libras”.

Esta pesquisa tem por objetivo principal investigar as contribuições do coordenador pedagógico no processo de formação do professor em Libras. A análise é relevante, pois se propõe a delinear a integração do coordenador na formação do professor como forma de participarem no processo de inclusão do aluno surdo na escola regular.

Para responder aos questionamentos desta pesquisa, contou-se com a contribuição dos seguintes autores: Christov (2001), Delors (1996), Fernandes (2005), Frizanco e Honora (2009), Garrido (2007), Hoffmann (2004), Pelt (2006), Rodrigues e Krebs (2005), Sá (2006), entre outros.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas localizadas no município de Salvador, Bahia, contando com a participação de duas coordenadoras para a obtenção de informações pertinentes ao trabalho pesquisado. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas individuais.

Esperamos que este trabalho científico seja um acréscimo valioso de informações, proporcionando a todos os leitores a oportunidade de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, e principalmente aprender a ser um participante da inclusão.

LIBRAS: TRAJETÓRIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Durante muito tempo os surdos tiveram (e tem ainda hoje) que enfrentar algumas dificuldades em relação a sua cultura, identidade e especialmente a Língua.

A história no Brasil começa no Segundo Império, quando Hernet Huet um educador francês e também surdo, chega ao país com o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais em mãos. Contudo, sem sucesso em seu principal objetivo, convencer o Imperador Dom Pedro II que a Língua de Sinais deveria ser difundida no país.

Honora e Frizanco (2009, p. 27) relatam que Huet não desistiu, indo novamente ao encontro do Imperador Dom Pedro II apresentando “documentos importantes para educar os

Surdos [...]” Após essa iniciativa, Huet conseguiu um prédio. E foi no dia 26 de setembro de 1857 que ele fundou o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, mas como a nomenclatura *surdo-mudo* não é mais utilizada ele foi renomeado para Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES)³.

No entanto, no ano de 1911, o Instituto passou a adotar o método oralista⁴, pois o II Congresso de Milão⁵ proibiu que todas as escolas para surdos usassem a língua de sinais.

Infelizmente muitos educadores não compreendiam a eminência da língua de sinais, não dando o devido apoio para que a mesma fosse difundida no país. Uma dessas pessoas foi o Dr. Menezes Vieira, que apesar de estar preocupado com a “restituição” do surdo na sociedade, não analisou os benefícios que a língua de sinais possuía para que essa inclusão acontecesse.

Após o Dr. Menezes Vieira, vieram outros diretores (que defendiam o método oralista), como: Dr. Armando Paiva Lacerda (1930-1947) e a professora Ana Rímoli de Faria Dória (1951). Vale salientar que:

[...] após quase 100 anos de existência, essa era a primeira vez que um profissional de educação estava na direção deste Instituto. A grande inovação do período de sua gestão foi a implementação do Curso Normal de Formação de Professores para Surdos. (HONORA; FRIZANCO, 2009, p. 27).

Todavia, algumas educadoras continuaram lutando pela inclusão da Libras na educação dos surdos. Dentre elas destacam-se: Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, que trouxe ao Brasil a filosofia da Comunicação Total⁶, a professora linguista Lucinda Ferreira Brito e a professora Eulália Fernandes, que falou principalmente sobre a educação dos surdos e Bilinguismo⁷. (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Além do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), outras instituições de ensino também contribuíram para o desenvolvimento educacional dos surdos. Dentre elas destacam-se: o Instituto Santa Teresinha (1929) localizada em São Paulo, a Escola Municipal de Educação Especial Helen Keller (1951), fundada pelo prefeito de São Paulo, Dr. Armando de Arruda Pereira e o Instituto Educacional São Paulo-IESP criado em 1954, mas desde 1969 é mantida pela PUC-SP. (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Após muitas lutas e opressões contra a comunidade surda, houve a necessidade de criar outro instituto. Com isso, a partir de várias ideias e reuniões criou-se no ano de 1977 a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA). Mas apesar desse avanço, ainda assim os surdos não tinham autonomia suficiente para participar das decisões finais na FENEIDA, pois a mesma era composta por ouvintes que não acreditavam na

³ Esse instituto é um órgão vinculado ao Ministério de Educação (MEC) e segue atualmente as regras determinadas pela portaria nº 1.336, 3 de dezembro de 1998.

⁴ Os professores ensinavam as crianças como a ler visualmente a fala (leitura labial) e como falar. Esse método não permitia que os educandos fizessem qualquer comunicação gestual. (SMITH, 2008).

⁵ O Congresso de Milão foi realizado no ano de 1880, e tinha por finalidade excluir definitivamente a língua gestual da educação dos surdos, substituindo-a pelo oralismo. (HONORA; FRIZANCO, 2009).

⁶ Esse é um método que utiliza tanto a comunicação gestual (sinais) como a oral. Para os profissionais de educação o mais importante não é o modo que a criança surda iria se comunicar, mas se ela estava conseguindo ter acesso a comunicação. (SMITH, 2008).

⁷ Segundo Fernandes (2005, p. 23) bilinguismo “[...] é, portanto, um agente que usa e atualiza dois sistemas simbólicos distintos”. [...] O conhecimento de um sistema simbólico é o conhecimento da forma como aquele determinado sistema de linguagem categoriza a experiência.

capacidade de liderança dos surdos. Diante dessa situação, alguns componentes da comunidade surda percebendo o desinteresse que a diretoria do FENEIDA tinha para com eles, resolveram fundar uma Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, que apesar de não ser oficial trouxe muitas vitórias para os surdos.

Com o eminente trabalho desenvolvido pela Comissão, no dia 16 de maio de 1987, foi feita uma Assembléia Geral dando oportunidade aos membros da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos a participarem da Presidência da FENEIDA.

As mudanças começaram e a primeira delas foi à nomenclatura da instituição, que passou a chamar-se Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS). Essa Federação é uma ONG (organização não governamental) que recebe apoio de algumas organizações, como: a Coordenadoria Nacional para a Integração de Pessoas Portadoras de Deficiência (CORDE) e a World Federation of the Deaf (WFD) e atualmente é registrada no Conselho Nacional de Assistência Social - MEC.

Em suma, é observável que no decorrer da história os surdos passaram por muitas dificuldades para ter a sua Língua reconhecida. Apesar de todos os obstáculos postos pela sociedade, a Língua Brasileira de Sinais, é atualmente reconhecida como sistema linguístico e é utilizada não somente por surdos, mas por ouvintes preocupados com a inclusão.

LEIS QUE FAVORECEM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Durante alguns anos houve várias lutas contra a utilização da língua de sinais em muitos países. Após o Congresso de Milão a situação complicou ainda mais. (HONORA; FRIZANCO, 2009).

No entanto, foi no período de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, que ocorreu a Conferência Mundial, tendo a participação de algumas organizações, dentre elas: Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Banco Mundial e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). A Conferência reuniu 1.500 participantes de 155 países, e unidos elaboraram a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos. Um dos principais objetivos desse documento é promover:

[...] as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências [...] É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (*DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p.4*).

Após quatro anos do surgimento da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, realizou-se em Salamanca, na Espanha, outra Conferência, de maneira mais específica, voltada às pessoas que possuem algum tipo de dificuldade em ter acesso à sociedade como cidadãos. Na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, foram convocados representantes de noventa e dois países, e vinte e cinco organizações internacionais. A Declaração de Salamanca tem como principal interesse a inclusão social e educacional de sujeitos com necessidades educativas especiais.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p.15) a expressão necessidade educativa especial,

[...] refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam a deficiências ou dificuldades escolares [...]. Neste conceito terão que se incluir crianças com deficiências [...], crianças de minorias linguísticas, etnias ou culturais [...].

Outro documento que apoia as pessoas com deficiências é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A construção dos artigos e de todos os tratados referentes à inclusão dos sujeitos com PcD⁸, tem acontecido desde 2002, mas foi sancionada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 13 de dezembro de 2006, na reunião da Assembléia Geral para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos. O propósito dessa Convenção é:

promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. [...] (SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2007, art. 1, p. 16).

A Convenção sobre os Direitos Humanos também deixa claro que todos os meios de comunicação são indispensáveis, abrangendo “as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não-falada [...]”. (SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2007, art. 2, p.17)

Vale salientar que todos esses documentos mundiais são indispensáveis para a inclusão tanto social quanto educacional de pessoas com deficiência e/ou transtorno.

No Brasil, o surdo ainda sofre obstáculos para ser inserido na escola regular. A falta de materiais didáticos, adaptações curriculares inexistentes e também da formação de educadores em Libras, interfere na inclusão de surdos em muitas instituições regulares de ensino.

Apesar dessas dificuldades, o surdo tem conseguido vitórias no âmbito legislativo. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, a lei nº 10.436/002 e o decreto nº 5.626/005 mostram a importância dada às pessoas com surdez. Vale salientar que tanto a lei nº 10.436/002 quanto o decreto nº 5.626/005, apoiam e reconhecem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como uma língua que comunica e expressa ideias, além de possuir um sistema linguístico próprio e organizado.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é a atual lei suprema do Brasil e que fundamenta as outras existentes. É a sétima a reger o Brasil desde a sua Independência. Segundo a Constituição Federal de 1988, art. 208, inciso III, fica garantido “o atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Diante dessa afirmativa, o surdo pode estar inserido em uma escola regular, mas o obstáculo a ser vencido em muitas redes de ensino é como essa escola tem se preparado para que a inclusão seja feita.

Em suma, tanto o surdo quanto a escola precisam estar preparados para o processo inclusivo. O surdo para poder aprender em uma nova comunidade e a escola para conviver e aprender com as peculiaridades do surdo.

⁸ Pessoas com deficiências.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988. Ela foi sancionada pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato, em 20 de dezembro de 1996. O seu foco é o direito universal à educação para todos.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, art. 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Enfim, a escola tem uma grande responsabilidade em relação à inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino.

No dia 24 de abril de 2002, o Presidente Fernando Henrique Cardoso, junto com o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, sancionaram a Lei nº 10.436.

A Lei nº 10.436, no art.1, reconhece “[...] como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.” É uma grande vitória para o surdo vê sua Língua sendo reconhecida. No entanto, para que ela fosse regulamentada foi preciso esperar três anos. Após esse tempo, um dos mais importantes decretos para o surdo virou realidade.

O decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, autorizado pelo Presidente Luis Inácio Lula da Silva junto com o Ministro da Educação Fernando Haddad autorizaram o documento mais almejado pelos educadores que lutaram por essa causa. Esse decreto detalha os benefícios que os surdos tem desde a educação, até a inserção no campo profissional.

Contudo, serão expostos os fragmentos referentes à formação de professores e a sua importância à educação de surdos. O Ministério de Educação (2005) apresenta o fragmento que segue abaixo:

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**. [...]

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. § 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras; [...]

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

[...] d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

Portanto, o Poder Legislativo tem feito sua parte para regulamentar e reconhecer a língua de sinais (no Brasil a LIBRAS) como uma língua obrigatória na educação de surdos e ouvintes. Basta então que as instituições regulares de ensino coloquem em prática as normas sancionadas.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM LIBRAS

O professor tem uma função imensurável na vida dos alunos surdos. Apesar desses educandos terem a presença do intérprete⁹ na sala de aula, o professor regente, ainda assim, deve exercer o seu papel de mediador e facilitador da aprendizagem dos alunos com deficiência. Para tanto, o professor precisa continuamente participar de programas de formação em Libras, pois essa habilitação dará a ele a oportunidade de interagir com o aluno surdo na sala de aula, ou em qualquer outro ambiente social.

Para Sá (2006, p. 251), apesar da “presença de intérprete de língua de sinais na escola regular [...] não resolve questões culturais, identitárias [...]”. Ou seja, o professor precisa contribuir nesse processo de construção cultural e de identidade.

No entanto, para que isso ocorra o professor terá que conhecer sobre a comunidade surda, principalmente a sua modalidade linguística, pois a “língua de sinais [...] favorece o processo identificatório do surdo e o acesso imediato a informação, facilitando, assim, seu desenvolvimento em todos os aspectos”. (SÁ, 2006, p. 287). A falta de formação de professores em Libras tem feito com que diversos alunos surdos acreditem que seu professor só está preocupado com a aquisição de conteúdos e não no seu processo de aprendizagem. Essa é uma realidade em muitas escolas regulares, pois diversos:

professores somente conseguem imaginar a educação de surdos a partir da língua oficial, a partir da língua do professor: não entendem que é necessário haver uma decisão política de considerar a língua e a cultura surda como eixo fundamental da educação de surdos. (SÁ, 2006, p. 291).

Diante dessa situação se faz necessário que os educadores analisem continuamente a sua prática docente, e se for preciso mudá-la, que isso ocorra o mais rápido possível, pois em suas mãos estão seres que precisam de todo apoio e acompanhamento.

A educação diferenciada precisa da contribuição de todos, principalmente do professor. Quando Delors (1996, p.77) disse que a “[...] educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais [...]”, não se referiu apenas aos alunos, mas a todos, inclusive os educadores. Os Quatro Pilares da Educação, mostra de maneira bem clara, porque os professores devem participar de processos de formação.

Desta forma, foi elaborada uma tabela fundamentada através dos estudos feitos por Delors (1996), para que sejam expostos quais são esses pilares e qual a contribuição para a formação do professor em Libras.

⁹ O intérprete é um profissional que faz o trabalho de tradução do português para a Libras.

Tabela 1: Uma educação diferenciada

UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA	
Pilares	Contribuição para o professor
Aprender a Conhecer →	Este tipo de aprendizagem visa não somente o acúmulo de conhecimentos, mas como o professor irá se posicionar diante da realidade humana. Com isso, ele despertará a sua curiosidade, terá estímulo para novas descobertas fazendo com que seja mais presente no desenvolvimento do seu educando.
Aprender a Fazer →	Essa aprendizagem quer mostrar ao professor a utilidade dos conhecimentos adquiridos, de forma que favoreça não somente a ele, mas a todos que estão ao seu redor. Ao praticar a Libras o aluno surdo sentirá que o seu professor está valorizando a sua língua.
Aprender a Viver Juntos →	Sem dúvida esse é um dos pilares mais difícil de realizar na educação. Os seres humanos têm a tendência de serem preconceituosos, pois quando alguém não se enquadra no seu padrão de vida, ele é rotulado como “diferente”. Esse é o desafio do professor, mostrar que apesar de ser uma língua diferente, é indispensável na educação dos surdos.
Aprender a Ser →	O professor precisa compreender que ele é um cidadão que precisa cumprir seus deveres perante a sociedade. E se referindo ao ambiente educacional o educador tem a função de SER o diferencial na educação dos surdos.

Fonte: Adaptação feita por Darty Cleia Messias Santos.

Em suma, o professor tem a indispensável tarefa de está presente na educação dos surdos, e que quando toma a iniciativa de conhecer a Libras esse processo de construção de saberes não possibilita somente a sua formação, mas a sua participação na inclusão.

A PARTICIPAÇÃO DO COORDENADOR NESSE PROCESSO

A educação brasileira tem passado por grandes mudanças em todas as áreas. Muitos assuntos são debatidos, dentre eles temos: a inclusão de alunos com deficiência e/ou transtorno na rede regular de ensino.

A política educacional tem exercido suas funções ao regulamentar leis, decretos e resoluções, permitindo a inclusão do sujeito surdo na escola regular. Com isso, cada instituição de ensino deve adaptar para atender essas crianças.

O educador tem valor imensurável nesse processo de transformação, mas não se pode deixar de atribuir méritos ao coordenador pedagógico por suas contribuições imprescindíveis na formação do professor.

Para Sarmiento (2007, p. 65) “[...] a principal função do coordenador pedagógico é contribuir na formação continuada e em serviço dos professores [...]”. Todavia, o professor e o coordenador precisam interagir em prol da melhoria na prática pedagógica, pois o processo de formação deve ser contínuo.

O projeto de formação do professor em Libras precisa ter importância na rede regular de ensino, por que os:

estudantes surdos vão sendo ‘empurrados’ para as margens, para o sistema paralelo: supletivos, ‘correção’ de distorção idade/série. Muitas vezes se estabelece silenciosamente o acordo: ‘finge que aprende que eu finjo que ensino’ (SÁ, 2006, p. 299).

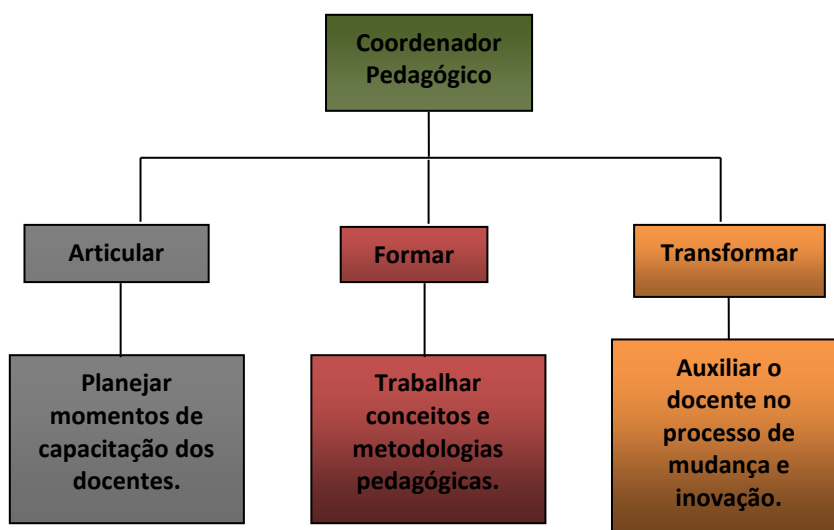
Diante dessa realidade, o coordenador pedagógico tem uma tarefa árdua para a implantação desse programa de formação, mas não é intangível.

Conforme Franco (2007) o papel do coordenador é analisar os erros e as necessidades do docente apresentando alternativas (não impondo) ou favorecendo ambientes para reflexões.

Quando o coordenador propõe aos docentes o programa de educação continuada, ele está proporcionando aos professores a oportunidade de refletirem sobre a prática pedagógica, procurando analisar quais são as mudanças necessárias para o ensino na sala de aula. (CHRISTOV, 2001).

Esse diagrama mostra as três dimensões adotadas pelo coordenador pedagógico na educação continuada, são elas:

Ilustração 1: As três dimensões do Coordenador Pedagógico.



Fonte: Elaborado pela autora com base em Almeida e Placco (2002)

Em suma, o coordenador pedagógico tem diante de sua prática profissional o desafio e a responsabilidade de continuar o processo de formação do educador.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O estudo utilizou a abordagem qualitativa, porque a partir da mesma, muitos questionamentos foram analisados e respondidos. (CRESWELL, 2010). Tendo em vista, que essa metodologia de pesquisa oferece ao pesquisador a oportunidade de aprofundamento sobre a temática.

Segundo Creswell (2010, p. 211) a pesquisa qualitativa “[...] é uma pesquisa interpretativa, com o investigador tipicamente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes [...]”. Ou seja, a pesquisa qualitativa busca captar dados indispensáveis a temática estudada. Vale salientar que nesse tipo de abordagem evita-se quantificações, lidando apenas com a análise e investigação da atuação do coordenador no processo de formação do professor em Libras.

O atual estudo tem como principal objetivo investigar a atuação do coordenador pedagógico no processo de formação do professor em Libras. Para tanto, foi feita uma pesquisa de campo descritiva, a fim de coletar dados pertinentes ao tema.

Conforme Marconi e Lakatos (2002, p. 83) a “pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema para o qual se procura uma resposta [...]”. Esse estudo obteve as informações necessárias através da pesquisa de campo.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas. A primeira escola está localizada no bairro de Nazaré e a segunda no Dique Pequeno, ambas estão situadas no município de Salvador, Bahia.

Por ser uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa foi imprescindível a delimitação do público a ser pesquisado. A população e amostra foram compostas por uma coordenadora da sala de recursos multifuncional¹⁰ da escola em Nazaré (turno noturno) e uma coordenadora da escola no Dique Pequeno (turno matutino).

Toda a pesquisa científica requer que o pesquisador faça uma coleta de dados a fim de obter as informações necessárias para o estudo do fenômeno. Logo, ele deve organizar o instrumento essencial para a execução da pesquisa.

Para tanto, esse estudo utilizou a entrevista estruturada como instrumento de coleta de dados, com o propósito de analisar pertinentemente as contribuições do coordenador pedagógico na formação do professor em Libras. Foi elaborado o roteiro prévio que contemplou os seguintes aspectos: contribuições do coordenador pedagógico, formação do professor e Língua Brasileira de Sinais.

As entrevistas foram feitas de forma individual e registradas em anotações. Após a coleta de dados foi realizada a análise das informações adquiridas. Foi com esse aprofundamento analítico que chegou-se as respostas aos questionamentos da temática estudada.

Para examinar minuciosamente as entrevistas utilizou-se a análise de discurso, ou seja, as perguntas feitas as coordenadoras foram interpretadas uma a uma, comparando as respostas dadas por cada entrevistada com autores renomados.

¹⁰ Auxilia os intérpretes da escola, os alunos surdos e também os alunos ouvintes.

A fim de preservar a identidade das coordenadoras que participaram da entrevista, seus verdadeiros nomes foram substituídos por siglas, são elas: CP1 e CP2.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A sociedade é composta de pessoas que pensam, opinam e agem de formas diferentes. Essa é a beleza da diversidade, mesmo formando grupos variados, podemos estar em busca de um propósito em comum. Um dos ambientes que podemos encontrar essa variedade, é na escola, lá veremos a diversidade bem retratada. Diante dessa afirmativa, é imprescindível a presença dos coordenadores pedagógicos nas instituições de ensino, pois eles conduzirão de maneira organizada e planejada as ações necessárias para o desenvolvimento harmonioso do seu público escolar.

Para analisar as contribuições do coordenador pedagógico na formação do professor em Libras foi indispensável à realização de entrevistas individuais com as coordenadoras, cujas questões tiveram base nas experiências vivenciadas por elas.

A primeira pergunta trata sobre as funções do coordenador pedagógico na rede regular de ensino. Ao ser feita a pergunta, obtive as seguintes respostas:

CP1- Acompanhar e orientar o trabalho do professor e guiar nesse trabalho.

CP2- Hoje em dia tem um leque muito grande de funções, desde o acompanhamento das atividades até o planejamento das aulas. Além desse monitoramento há a avaliação do que foi feito pelos professores.

A resposta da CP1 demonstra o comprometimento em auxiliar o educador no trabalho pedagógico. Já a CP2 deixa claro a importância do coordenador na elaboração dos planejamentos e a sua execução. Vale salientar que as duas entrevistadas conhecem sobre a função do coordenador pedagógico. Para Vieira e André (2006, p. 22) o “questionar constante e sistemático que inclui o estudo e a crítica as teorias e a própria prática é parte do trabalho do coordenador pedagógico”. Logo, o planejamento e a ação em prol do educador são funções importantes no trabalho do coordenador.

Diante de tantas responsabilidades, o CP¹¹ precisa está buscando novas formas de auxiliar o professor na escola. Partindo do pressuposto, foi elaborada uma pergunta referente à formação continuada. Obtive as seguintes respostas:

CP1- O nome já está dizendo. Quando o profissional durante a sua carreira continua buscando tudo de novo, não só o que o governo oferece, mas ele buscando sempre. O maior responsável pela formação continuada é o professor.

CP2- É necessário que exista a formação continuada, ajuda o professor a fazer uma reflexão em cima da prática, é um subsídio do trabalho pedagógico. É um trabalho de reflexão e ação. Há avanço na escola e desenvolve e aprimora suas práticas pedagógicas.

A resposta da entrevistada CP1 mostra que o professor tem a função de buscar novas informações para o seu crescimento profissional. Conforme Garrido (2007, p. 23) todo

¹¹ Sigla utilizada para coordenador pedagógico.

“educador é responsável por seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional; cabe a ele o discernimento e a decisão de que caminhos percorrer”.

Já a CP2 relatou como é imprescindível que o educador reflita sobre a sua prática pedagógica, tendo como ponto de partida à formação continuada. Segundo Almeida (2007, p. 83), quando “os professores perceberem que o saber da experiência e da formação, para atingir resultados, precisa ser refletido, formulado, organizado, sistematizado. É assim que ele se transforma em conhecimento”.

Considerando que a formação continuada é de suma importância na prática pedagógica do educador, a mesma precisa ser uma realidade nas instituições de ensino. Com isso, foi feita a seguinte pergunta as coordenadoras: “A instituição incentiva a formação continuada? Se sim, de que maneira?”

CP1- Incentiva. A escola oferece curso de Libras para a comunidade, pais e funcionários da escola. Tem também a sala de apoio para planejamento. A escola tem muitos surdos, e alguns professores se sentem desafiados a aprenderem a Língua de Sinais, pena que não são todos.

CP2- Incentiva. Promove através de palestras, e tenta desenvolver nos AC (Atividades complementares) com temas necessários para auxiliar os professores na prática com os educandos, principalmente leitura e escrita, e também formas de avaliação.

Tanto a escola da CP1, quanto a CP2 trabalha com formação continuada, e tem se preocupado com o desenvolvimento dos educadores. Na escola localizada em Nazaré (CP1) há curso de Libras para os professores. Já a escola no Dique Pequeno (CP2) ainda não tem, mas incentiva aos professores a fazerem o curso fora da escola.

Com tantos questionamentos acerca da temática, foi perguntado as coordenadoras o que significa inclusão escolar, após pensarem um pouco, deram as seguintes respostas:

CP1- Você garantir ao estudante as condições (não medianas) necessárias para ele se desenvolver. Ter os recursos necessários para que ele seja incluso. Apesar de trabalhar em uma escola “inclusiva”, não acredito que essa seja a forma melhor de trabalhar com um aluno surdo. Prefiro as escolas especializadas.

CP2- Não é só receber o aluno que tem necessidade especial, mas garantir a permanência na escola, sendo um sujeito ativo e participativo.

A entrevistada CP1 acredita que além dos recursos (didáticos, pedagógicos e estruturais) a escola deveria também se preocupar com o desenvolvimento do aluno surdo na sua totalidade (cognitivo, afetivo, social e físico).

Conforme Hoffmann (2004, p. 36),

Não é suficiente oferecer-se escola para todos, é essencial que o ‘todos’ não perca a dimensão da individualidade e que uma vez na escola, esta ofereça a criança e jovem à oportunidade máxima possível de alcançar sua cidadania plena pelo respeito e pela aprendizagem.

O espaço escolar é necessário, mas o que ele vai favorecer aos educandos é o que importa. A partir dessas vivências na escola, o aluno surdo se descobrirá como cidadão que precisa exercer o seu papel positivo perante a sociedade.

A entrevistada CP2 completa o questionamento ressaltando que além de incluso esse aluno deve ser participante de todas as atividades da escola, pois “[...] não cabe à escola julgar comparativamente suas experiências educativas, mas acompanhá-las e favorecê-las, promovendo a evolução de ambos”. (HOFFMANN, 2004, p. 35). Vale salientar que ao acompanhar o desenvolvimento do aluno surdo, tanto a escola, quanto o aluno estará sendo beneficiado.

O intérprete é um profissional de suma importância na sala de aula, pois auxilia o aluno surdo na compreensão do que está sendo exposto nas aulas. No entanto, o professor é o agente mediador da aprendizagem. Diante dessa afirmativa, é indispensável à participação do educador no processo de inclusão do aluno surdo na sala de aula. Não é plausível que o professor faça divisão entre os educandos, mas busque metodologias para acolher a todos.

Pensando nisso, foi feita a seguinte pergunta as coordenadoras entrevistadas: “Para você, é só papel do intérprete ter contato com o aluno surdo, ou o professor também pode ter interação com seu educando?” Obtive as seguintes respostas:

CP1- Claro que o professor tem que ter o contato com o aluno, bem mais que o intérprete.

CP2- O intérprete faz a tradução para os alunos. O professor aplica as atividades para todos os alunos, mas os surdos tem um método diferenciado. O professor tem contato o tempo todo e acaba ajudando-o a aprenderem Libras.

As duas coordenadoras acreditam que o professor deve estar presente no desenvolvimento do aluno surdo. Segundo Pelt (2006, p. 33), o ato de interagir e se comunicar, “acontece seguindo dois caminhos: vai de uma pessoa a outra e volta da segunda para a primeira; é dar ou trocar informações. A comunicação é [...] de forma aberta e voluntária [...]”. Logo, ao dialogar com os sujeitos envolvidos estão se desenvolvendo na sua totalidade.

A próxima pergunta esclarece as dificuldades mais presentes no processo de formação do professor em Libras. As coordenadoras responderam o seguinte:

CP1- Resistência em mudar a forma de trabalhar. Falta de interesse, falta de formação. O impasse maior é o professor (a grande maioria), pois acreditam que o intérprete tem que ensinar os surdos, não eles.

CP2- Conciliar o horário dos cursos com os horários que os professores teriam que exercer a sua profissão.

A entrevistada CP1 mostra a dificuldade que tem no projeto de formação, pois muitos professores não estão preocupados em querer aprender essa Língua.

Já a CP2 apesar de não ter esse programa de formação de professores em Libras na escola, ouve suas professoras dizerem que o maior obstáculo para fazerem o curso fora da instituição é por causa do horário.

Como todas as línguas existentes no mundo, a Libras exige dos usuários prática e atenção. Com isso, a sétima pergunta trata sobre a necessidade do professor em aprender Libras. As coordenadoras deram as seguintes respostas:

CP1- Com certeza. Para eles se comunicarem com o surdo melhor, como o surdo aprende, sua cultura, e como ele se desenvolve.

CP2- Sim. Independente da escola ter ou não alunos surdos.

As duas coordenadoras concordam que o professor precisa aprender sobre essa língua. Considerando a fala da CP2 podemos ressaltar que a ação preventiva (quando não tem alunos surdos na escola) traz benefícios satisfatórios.

Para Krebs e Rodrigues (2005, p. 209) é preciso, “conhecer o cotidiano dos sujeitos surdos e conviver com o fenômeno da surdez foi (é) talvez, o melhor caminho para adquirir conhecimentos sobre a dinâmica sociocultural”.

Quando o professor interage, se preocupa em aprender a língua brasileira de sinais, ensina para os seus alunos ouvintes sobre a cultura surda, enfim, sai da teoria da inclusão e vai para prática, será perceptível o desenvolvimento desse aluno com surdez.

Diante de tantas estratégias que pode ser usada para promover o crescimento educacional, quais o coordenador pedagógico pode promover para a formação do professor em Libras? Obtive as seguintes respostas:

CP1- Divulgação dos cursos de Libras, trazer profissionais de fora, promover planejamentos junto com os professores. Mas infelizmente muitos não querem.

CP2- Na proposta de trabalho que vai ser desenvolvido na sala de aula junto com os professores. É uma maneira do coordenador pedagógico está fazendo uma intervenção. Incentivar o professor a aprender Libras. Promover palestras, cursos sobre a temática.

Segundo Garrido (2007, p. 18), “[...] além de grupos de formação, a escola poderia instituir modalidades de formação. Algumas são muito conhecidas, como ciclo de palestras e grupos de estudo”.

Tanto a CP1, quanto a CP2 seguem um padrão estratégico para incentivar os educadores a buscarem o crescimento linguístico, nesse caso a apropriação da Língua Brasileira de Sinais.

A última pergunta feita as coordenadoras tratou sobre a satisfação delas em relação à formação dos professores em Libras. Elas responderam o seguinte:

CP1- Insatisfatório, pois não tem a participação de todos os professores no curso, poucos dão a devida atenção.

CP2- Apesar de ainda não ter o programa funcionando, (até porque tem pouco tempo que os surdos foram incluídos na escola, mas o projeto já está pronto), sinto que os professores tem buscado formas de conhecerem sobre a Língua, a professora de Português, por exemplo, tem feito o curso em outros lugares, e se aprofundado bastante no assunto. Ela acaba incentivando as colegas de trabalho para fazerem o curso de Libras.

A entrevistada CP1 comentou que não está satisfeita, pois a grande maioria dos professores não tem tido interesse em se matricular no curso de formação. Já a coordenadora CP2 apesar de ainda não ter um programa ativo de formação do professor em Libras, está satisfeita com a disponibilidade que os educadores da escola em querer aprender a Língua em outros lugares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor em Libras tem sido um novo desafio para as escolas da rede regular de ensino, principalmente para os coordenadores pedagógicos. Em Salvador, existem poucas escolas que trabalham com inclusão de alunos com surdez.

As duas coordenadoras entrevistadas adotaram uma postura positiva em relação a esse processo de formação, exatamente por perceberem o quanto é importante à educação continuada na vida dos educadores.

A comparação das respostas permitiu concluir que a escola em Nazaré (CP1-mesmo com poucos professores participando) e a escola no Dique Pequeno (CP2- mesmo não tendo um programa ativo, mas incentivando a formação em cursos de extensão) conseguiram alcançar alguns benefícios. Esses benefícios ocorrem na integração do professor com o aluno surdo, no acompanhamento do educador no desenvolvimento do educando e na participação no processo de inclusão.

Nosso estudo observou que as duas escolas tentam cumprir o que a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 expõem em seus artigos, buscando a melhoria e aperfeiçoamento na prática pedagógica dos educadores. As duas escolas possuem diferenças educacionais. Notou-se que a escola de Nazaré, tem mais tempo com presença de aluno surdo, facilitando então a criação do curso de Libras. Infelizmente não tem tido o objetivo alcançado, mas a coordenadora tem investido nesse processo de formação. Já a escola no Dique Pequeno, os professores estão muito motivados para aprender essa Língua.

Como conclusão, pode-se afirmar que em Nazaré os professores (a grande maioria) tem a oportunidade de fazerem o curso de Libras, mas a falta de interesse é visível, já os professores da escola do Dique Pequeno estão expectantes para o início do curso de Libras na instituição.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O sucesso da coordenação pedagógica no projeto classes de aceleração. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho et. al. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2002. p.7-16.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso; VIEIRA, Marili M. da Silva. O coordenador pedagógico e a questão dos saberes. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho et. al. **O coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2006. p.11-24.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, Eliane Bambino Gorgueira et. al. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 8 ed. São Paulo: Loyola, 2007. p.77-88.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases nº. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Magda Lopes Vieira Rocha. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et. al. **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 4 ed. São Paulo: Loyola, 2001. p. 9-12.

DELORS, Jacques. In: COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI. **Educação: um tesouro a descobrir**. Trad. Jose Carlos Eufrásio Portugal: ASA Editores: UNESCO, 1996.

FENEIS. **Alfabeto em Libras**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 06 maio 2010.

FERNANDES, Eulália et al. **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FRANCO, Francisco Carlos. O coordenador pedagógico e o professor iniciante. In: BRUNO, Eliane Bambino Gorgueira et. al. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 8 ed. São Paulo: Loyola, 2007. p.33-36.

FRIZANCO, Mary Lopes Esteves; HONORA, Márcia. **Livro ilustrado de língua brasileira de sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

GARRIDO, Elsa. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambino Gorgueira et. al. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 8 ed. São Paulo: Loyola, 2007. p. 9-16.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **Declaração de salamanca**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 maio 2010.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **Decreto nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 maio 2010.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **Lei nº. 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 maio 2010.

PELT, Nancy Van. **Como formar filhos vencedores**. Trad. Sueli N. F. Oliveira. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2006.

PLANALTO FEDERAL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/constituicao/constituicao.htm>> Acesso em: 06 maio 2010.

RODRIGUES, David; KREBS, Ruy; FREITAS, Soraia Napoleão (Org.). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria, RS: UFSM, 2005.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SARMENTO, Maristela Lobão de Moraes. O coordenador pedagógico e o desafio das novas tecnologias. In: BRUNO, Eliane Bambino Gorgueira et. al. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 8 ed. São Paulo: Loyola, 2007. p.63-70.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Dia Internacional dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br/>>. Acesso em: 06 maio 2010.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. Trad. Sandra Moreira de Carvalho. 5. ed. Porto Alegre: Artemed, 2008.

UNESCO. CONFERÊNCIA MUNDIAL. **Declaração mundial de educação para todos**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 06 maio 2010.