

# Atuação da coordenação pedagógica: implicações nos processos de ensino-aprendizagem na educação inclusiva

## *Performance of pedagogical coordination: implications in the teaching-learning processes in inclusive education*

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos\*

Ronilson Ferreira Freitas\*\*

Maria Louize de Almeida Lobato\*\*\*

### Resumo

Este artigo, decorrente de um estudo de caso com abordagem qualitativa, teve por objetivo analisar a prática da coordenação pedagógica no contexto da Educação Especial, focalizando-se na relação com o professor da Sala de Recursos Multifuncionais, a partir da observação de atendimento a um aluno com síndrome de *Down*, em uma escola municipal de Natal/RN. Buscou avaliar o papel do pedagogo, enquanto coordenador, para a realização dessa tarefa na prática. Como instrumentos de coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a coordenadora pedagógica e o professor da SRM e a observação do atendimento de um aluno com Síndrome de *Down* no segundo semestre de 2019. Como técnica de análise de dados, utilizamos a análise de conteúdo. Os principais achados da pesquisa apontaram que o coordenador por assumir diversas funções, perde o foco em suas atribuições pedagógicas e que há um distanciamento dos assuntos voltados às pessoas com deficiência. Além disso, o estudo revela uma necessidade formativa dos agentes educacionais para o atendimento de estudantes com deficiência e uma maior interlocução entre os professores da SRM, das classes regulares e coordenação pedagógica.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica; Síndrome de Down; Educação Inclusiva.

---

\* Doutor em Educação pela Universidade La Salle (Canoas/Brasil) com período sanduíche (em ambas as formações) realizado na Universidade La Salle México (Cidade do México); Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Natal/Brasil); Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Coordenador do Curso de Pedagogia EAD da Universidade Federal de Rondônia (Porto Velho/Brasil); E-mail: guilherme.mendes@unir.br

\*\* Doutor em Ciências da Saúde, com área de concentração em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES); Pós-Doutorando em Saúde, Sociedade e Ambiente pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM); Professor no Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Amazonas, AM, Brasil; E-mail: ronnypharmacia@gmail.com

\*\*\* Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), RN, Brasil; E-mail: lo.lo.25.03@hotmail.com

## Abstract

This article, resulting from a case study with a qualitative approach, aimed to analyze the practice of pedagogical coordination in the context of Special Education, focusing on the relationship with the teacher of the Multifunctional Resource Room, from the observation of attendance to a student with Down syndrome, in a municipal school in Natal/RN. It sought to evaluate the role of the pedagogue, as coordinator, to carry out this task in practice. As data collection instruments, semi-structured interviews were carried out with the pedagogical coordinator and the SRM teacher and the observation of the care of a student with Down Syndrome in the second half of 2019. As a data analysis technique, we used content analysis. The main findings of the research pointed out that the coordinator, as he assumes several functions, loses focus on his pedagogical attributions and that there is a detachment from subjects aimed at people with disabilities. In addition, the study reveals a training need for educational agents to assist students with disabilities and a greater dialogue between SRM teachers, regular classes, and pedagogical coordination.

**Keywords:** Pedagogical Coordination; Down's Syndrome; Inclusive Education.

## Introdução

As instituições de ensino da educação básica ao ensino superior, até meados do século XX, eram destinadas ao processo de escolarização e formação da elite, contribuindo para a exclusão de minorias sociais: negros, indígenas, imigrantes, mulheres, membros da comunidade LGBTQTIAP<sup>1</sup>, pessoas de baixa renda, pessoas com deficiências, entre outros (CARMO, 2016).

Dentre os grupos minoritários mencionados, estão as Pessoas com Deficiência (PcD)<sup>2</sup>, que segregadas dos espaços educacionais pela dificuldade de aceitação da sociedade e limitadas por precariedade de direitos, eram vistas como incapazes e inferiores, não havendo interesse social em compreender as especificidades desse público na época. Anterior a década de 1960, pouco eram os questionamentos sobre as PcD não frequentarem as salas de aulas regulares dos sistemas de ensino. Pouco se estudava sobre elas e não possuíam direitos assegurados pelo Estado. Após esse período, foram criados ambientes específicos com atendimento socioeducacional, sendo considerados como as primeiras iniciativas de atendimento para esse público, chamadas de instituições especializadas<sup>3</sup>, potencializando, ainda mais, a segregação. Essa orientação perdurou, no país, até meados da década de 1990.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, serviu como um ideal comum de direitos naturais a todos os povos e nações em um cenário pós-guerra (ONU, 1948). A DUDH surge após a Segunda Guerra Mundial<sup>4</sup>, momento em que milhões de pessoas foram mortas ou tiveram sequelas físicas e psicológicas tendo havido, conseqüentemente, um elevado crescimento no número de pessoas com deficiências, bem como a violação de direitos civis,

---

1 Expressão usada para expressar a identidade de um grupo, sendo eles: lésbicas, gays, bissexuais, drag queen, pansexuais, transexuais, entre outros.

2 Estatuto da pessoa com deficiência Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza Física, Mental, Intelectual, Sensorial.

3 As instituições especializadas foram fundamentadas no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência.

4 Conflito realizado de 1939 a 1945.

ampliando a necessidade, por sua vez, de garantia de direitos da sociedade da época. Em decorrência deste fato, a declaração garante em seu artigo segundo que:

“Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação” (UNESCO, 1948, p. 5). Neste sentido, o que se trazia, implicitamente, era a perspectiva da cidadania como um direito humano e universal.

No aspecto educacional, o ensino básico é garantido na Declaração como direito fundamental de todo ser humano. A ONU, por meio de seus países signatários – sendo eles, mais de cinquenta países, incluindo o Brasil - constituiu um texto histórico de garantia de direitos universais, que, pela primeira vez, englobava as minorias sociais.

A partir desse momento singular da sociedade mundial, outros documentos legais, convenções e conferências aconteceram para demarcar conquistas para a humanidade e, particularmente, para as pessoas com deficiências. Dentre elas, destacamos: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (UNESCO, 1989) com a garantia dos direitos fundamentais de toda criança, incluindo a com deficiência, o direito do cuidado especial, educação e formação adequada. Também, destacamos a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) com a garantia da educação gratuita e universal, conhecida como Declaração de Jomtien.

O objetivo da educação, portanto, tem se voltado para a construção de uma sociedade inclusiva e para todos, incluindo as pessoas com deficiência, como relata a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Seu discurso vem pelo viés da democratização do ensino, marco que introduziu a perspectiva da “Educação Inclusiva”. Idealizada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, os alunos com deficiências, enfim, poderão frequentar as salas regulares de ensino e com Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Houve, então, uma mudança de paradigmas no contexto brasileiro, principalmente após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96 (BRASIL, 1988; 1996). Esses dispositivos legais reforçaram a ideia da educação como um direito de toda população sem qualquer distinção. Também incluem a Educação Inclusiva como uma modalidade que perpassa todos os níveis da educação nacional. O cenário educacional, a partir de então, apresenta reformulações drásticas com os preceitos legais que amparam a inclusão das pessoas com deficiência, de modo a tentar garantir e efetivar o direito à educação dessa população.

Para que as leis sejam efetivadas é preciso pensar em políticas públicas e educacionais contínuas para assegurar a permanência da PcD na escola, além da necessidade de qualificação dos profissionais que recebem esses sujeitos na sala de regular. Para isso, o Plano de Desenvolvimento da Educação<sup>5</sup> (PDE), dentre seus objetivos, propõe a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas instituições de ensino da rede pública, como a criação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM); promover a acessibilidade estrutural, além de fornecer a possibilidade de educação continuada para os profissionais voltados para a educação especial. Dessa forma, o PDE investe na qualificação da escola, seja estrutural ou organizacional para oferecer uma educação de qualidade, acessível e inclusiva.

---

5 PDE, tem como princípio uma educação sistêmica, ordenação territorial e desenvolvimento a partir de eixos norteadores educação básica, superior, profissional e alfabetização, proporcionando autonomia e financiamento.

Mediante todas as mudanças da organização escolar já mencionadas, houve, ainda, a inserção das perspectivas da gestão democrática (PARO, 2000), uma forma de gerir baseando-se nos princípios de participação, autonomia, transparência e democracia, descrita na Constituição (BRASIL, 1988).

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em que se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015). Em seu artigo 27, assegura, também, um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, visando a garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Dentre os principais agentes educacionais que atuam no espaço escolar, está o coordenador pedagógico. Este, que possui várias funções decorrentes das novas demandas que surgiram junto à gestão democrática e pedagógica do ambiente educacional (RANGEL et. al., 2009). Na rede pública de ensino, o coordenador, além dos assuntos pedagógicos, realiza diversas atividades, envolvendo aspectos burocráticos, organizacionais, de funcionamento ou mesmo de material. Entre suas funções, está, principalmente, o papel de mediador de práticas pedagógicas, contemplando também, as inclusivas. Assim que, o coordenador pedagógico exerce o papel de agente promotor para a construção de uma escola plural e inclusiva, buscando efetivar o direito à educação por um ensino de qualidade e formação de professores que estejam preparados para a realidade da atual sociedade do conhecimento – dinâmica, globalizada, tecnológica, dentre outros aspectos (SANTOS, 2018).

Como afirma Silva (2011, p. 6).

Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na unidade educacional. A questão do relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator crucial para uma gestão democrática, para que isso aconteça com estratégias bem formuladas o coordenador não pode perder seu foco.

Por tanto, o coordenador é o principal elo entre pais, alunos, professores da sala regular, professores da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM – e comunidade em geral, além de ser peça fundamental para a efetivação da educação especial em uma perspectiva inclusiva na rede de ensino dos setores públicos e/ou privados. Podemos entender o coordenador como o gestor pedagógico de uma instituição educativa, sendo ele o responsável por gerir os processos de ensino-aprendizagem, de modo a contribuir para a efetividade de uma educação de qualidade.

A formação inicial e continuada dos profissionais da educação é um fator fundamental para a qualificação da prática docente, que devem buscar conhecer as necessidades de seus educandos para lhes oferecer um ensino acessível e de qualidade, como é garantido por lei.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo de caso foi: analisar a prática da coordenação pedagógica no contexto da Educação Especial, focalizando-se na relação com o professor da Sala de Recursos Multifuncionais, a partir da observação de atendimento a um aluno com síndrome de *Down*, em uma escola municipal de Natal/RN.

Sendo assim, iniciaremos esse artigo apresentando qual o papel do coordenador pedagógico frente a gestão democrática. Em seguida, abordaremos a importância e os dispositivos legais para a efetivação da educação inclusiva na escola em uma perspectiva inclusiva. Destacaremos também a função do Atendimento Educacional Especializado, focando nas Salas de Recursos Multifuncionais. Logo após, será exposto um breve histórico da Síndrome de *Down*, suas principais características, necessidades e comprometimentos cognitivos. Seguindo pelo marco teórico, metodologia e análise de dados. Por fim, na última parte, as considerações finais que retomará aspectos centrais do estudo e destacará a relevância deste estudo para a profissionalização de professores e coordenadores em uma perspectiva inclusiva.

## Marco legal e teórico

Esta seção aborda o marco legal e teórico que se fez necessário para a compreensão das reflexões e contextualização acerca do estudo de caso. Foi dividida nas seguintes subseções: 1) o papel da coordenação pedagógica na gestão democrática; 2) a Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva; 3) o Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos Multifuncionais; 4) a Síndrome de Down.

## O papel da coordenação pedagógica

Passados mais de trinta anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, um marco para a educação e fortalecimento da universalização do ensino, no Brasil ainda é possível encontrar nas escolas desafios estruturais, financeiros e organizacionais. Efeito provocado pela falta de capacitação dos profissionais para execução e cumprimento da lei, além do pouco investimento e recursos destinados à educação, mesmo sabendo-se dos avanços decorridos nas últimas décadas com o desenvolvimento e elaboração de políticas públicas e educacionais no cenário nacional.

De acordo com o texto constitucional, a gestão democrática é um dever do poder público, como ressaltado no artigo 206, inciso VI que estabelece a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei;” (BRASIL, 1988, s.p.). Com esta nova organização escolar, os municípios e os estados trataram de formas distintas a estruturação, elaboração e adequação de acordo com as necessidades locais.

O Brasil tem percorrido um longo e lento processo de democratização do ensino, desde a primeira proposta de universalização da alfabetização<sup>6</sup> na década de 20 até os dias atuais. Após diversas reformas educacionais e mudanças, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação decretaram a saída de uma gestão totalitarista e subalterna, instaurando a Gestão Democrática, autônoma e participativa nas instituições de ensino público.

---

6 A reforma paulista de 1920, ou conhecida como Reforma Sampaio Dória, reduziu a escolaridade primária obrigatória de quatro para dois anos.

A autonomia financeira, pedagógica e administrativa torna-se responsabilidade dos profissionais da educação<sup>7</sup> que estão atuando dentro das escolas, assim como o de assegurar o bom andamento das atividades, o desempenho dos alunos, da escola e do sistema. Mudança que ocasionou novas demandas, como refere a LDB, n. 9.394/96, em seu Art. 13. do parágrafo I ao VI, afirmando que os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996, s.p.)

A construção da gestão democrática implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, implicando a participação coletiva. A gestão de sistema implica o ordenamento jurídico e a vinculação de instituições sociais por meio das diretrizes comuns, logo trata-se de uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública em seus diferentes aspectos. A gestão, o corpo docente e a comunidade escolar devem manter-se presentes durante o processo de planejamento e o de execução, eliminando o pensamento de desconjunção existente na educação que parte dos profissionais da área, e assegurando a autonomia e a descentralização (PARO, 2000).

A complexidade da gestão democrática e sua diversidade de tarefas, reflete nos profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência<sup>8</sup>, onde também adequaram suas funções, principalmente, mediante a uma nova dinâmica de hierarquização dentro da escola, provocando uma crescente busca por formação continuada. A condição do coordenador, por sua vez, cumpre um papel fulcral para a organização pedagógica, haja vista as grandes demandas da escola para cumprimento de objetivos educacionais.

A função do coordenador pedagógico nos dias atuais se mostra bem mais ampla e o profissional dessa área entende a verdadeira essência desse termo: “coordenador” aquele que vê o geral, que vê além e articula ações com o coletivo da escola. Coordenador o que procura a “visão sobre”, no interesse da função coordenadora e articuladora de ações é também quem estimula oportunidades de discussão coletiva, crítica e contextualizada do trabalho. O coordenador de hoje sabe que precisa ser um constante pesquisador e com isso poderá contribuir. (SILVA, 2011, p. 12).

As funções e atribuições do Coordenador podem variar de acordo com a legislação do estado ou município de atuação, mas a essência e as múltiplas tarefas não são modificadas,

---

7 Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos. (LDB, 9394/96).

8 Direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica.

e muitas são adquiridas com o cotidiano da escola que, por vezes, não são coerentes com sua função.

As atribuições desses profissionais, definidas pelas legislações estaduais e/ou municipais, são muitas, envolvendo desde a liderança do projeto político pedagógico até funções administrativas de assessoramento da direção, mas, sobretudo, atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores, tais como: avaliação dos resultados dos alunos, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores), andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização das avaliações externas, material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, atendimento de pais, etc., além da formação continuada dos professores (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p. 762).

No município de Natal, por exemplo, a Lei Complementar nº 087<sup>9</sup>, de 22 de fevereiro de 2008, em seu artigo 11 refere ao que compete aos Coordenadores Pedagógicos, entre elas destacam-se os seguintes parágrafos:

III. elaborar um Plano de Trabalho que contemple os turnos e as modalidades de ensino da escola, tendo por base o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola, garantindo a unidade pedagógica.

X. analisar e divulgar, sistematicamente, com a equipe docente, os dados de desempenho do processo de ensino e de aprendizagem, tendo em vista estabelecer estratégias que garantam a melhoria na aprendizagem do aluno;

XII. fazer as intervenções pedagógicas necessárias nas atividades desenvolvidas pelos docentes visando à melhoria da aprendizagem do aluno.; (NATAL, 2008, p. 2)

Nessa perspectiva, o Coordenador Pedagógico na lei vigente do município tem o papel de articulação e mediação dos assuntos pedagógicos buscando a melhoria na aprendizagem do aluno. A Equipe Gestora é composta pela Gestão financeira/administrativa e pedagógica, Inspetor Escolar e Coordenador ou Coordenadores Pedagógicos, todos são responsáveis pela “execução, avaliação e orientação das atividades inerentes à organização e funcionamento da Unidade de Ensino” (NATAL, 2008), como se refere na mesma lei complementar.

Diante das atribuições, o coordenador está sujeito a situações e demandas urgentes, o que faz com que seja necessário estabelecer prioridades e tomadas de decisões conscientes, visto que muitas dessas não lhes compete. De acordo com Rangel *et. al.* (2009), é muito comum

---

9 Para acessar o documento na íntegra, acesse:  
[http://portal.natal.rn.gov.br/\\_anexos/publicacao/legislacao/LeiComplementar\\_20150205\\_147\\_.pdf](http://portal.natal.rn.gov.br/_anexos/publicacao/legislacao/LeiComplementar_20150205_147_.pdf)

o adiamento e/ou atraso nas atividades e tarefas pedagógicas importantes para a instituição, em virtude da sobrecarga laboral. Para a autora, fica explícito que esse excesso de atribuições acaba prejudicando o andamento das atividades escolares ou sobrecarregando, provocando adocimento ou abandono do cargo por parte desses profissionais. Dessa forma, é importante ressaltar a necessidade do trabalho coletivo, da gestão e comunidade escolar, esclarecendo também o real papel do coordenador e estabelecendo divisões de trabalho.

As demandas da Educação Inclusiva estão principalmente ligadas à coordenação pedagógica, uma vez que esse profissional que gere os processos de ensino-aprendizagem e contribui para a formação continuada de professores para o aprimoramento de práticas pedagógicas para promover o sucesso escolar e a aprendizagem do estudante (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012). Desta maneira, podemos incluir os assuntos pedagógicos referentes à Sala de Recursos Multifuncionais, como o planejamento do docente com a coordenação, apresentando o retorno avaliativo das evoluções e dificuldades dos alunos atendidos, por exemplo.

É preciso que o coordenador trabalhe com a articulação de toda a comunidade escolar, como principal foco de respeito e a inclusão para substanciar os rompimentos de preconceitos, estigmas, discriminação e relações excludentes, sejam de matizes étnicos, raciais, religiosos, físicos, cognitivos. O coordenador precisa, também, estar em constantes formações, como prática de aprimoramento e aperfeiçoamento, para manter-se atualizado frente às problemáticas do cotidiano escolar e poder dar suporte ao corpo docente.

## A educação especial em uma perspectiva inclusiva

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 205 garante que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 123).

Assegura, também, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988) independente das crianças terem ou não deficiência, pois a educação de qualidade é um direito de todos os cidadãos. Contudo, o direito à uma educação formal e escolarizada foi, por muitos anos, considerada um privilégio da elite intelectual, conhecida através dos fundamentos históricos e filosóficos das escolas do Brasil e do mundo. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, a educação foi entendida como uma prática social que se reduziu ao capital humano do grupo ao qual era destinada (FRIGOTTO, 2010).

Espaço este tampouco frequentado por pessoas com deficiências, que eram segregadas e excluídas da sociedade da época, como retrata na história medieval onde estas eram assassinadas ou consideradas um sinal de castigo divino ou ainda, no século XIX, estereotipadas como sendo coitadas ou “anormais”. Em contrapartida, no final da década de 1960 e início da década de 1970, surge uma luta crescente dos movimentos sociais e dos

militantes dos direitos humanos pelo reconhecimento das PcD, resultando na conquista de marcos legais e grandes eventos nacionais e internacionais, leis e políticas públicas específicas.

A lei infraconstitucional que atualmente rege a educação no país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, dedica o seu Capítulo V à modalidade da Educação Especial (BRASIL, 1996). Com a democratização da escola pública e a ampliação do acesso de crianças na escola, incluindo as crianças com deficiências, foi necessária uma caracterização para atender essa nova classe que está emergindo nas escolas regulares, como se refere no Art. 58 dessa mesma lei que:

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. (BRASIL, 1996, s.p.).

Diante dessa concepção, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento humano e deve estar aberta para todos. É ela (escola) quem deve adaptar-se às diversas realidades, eliminando barreiras e auxiliando o aluno na criação de novas perspectivas, considerando-o como sendo o centro de todo o processo. Para a efetivação da escola inclusiva é necessário um trabalho coletivo de eliminação das barreiras atitudinais, de equidade e diversidade.

## O atendimento educacional especializado: sala de recursos multifuncionais

O texto constitucional em seu artigo 208, inciso III, proclama dever do Estado com a educação o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (BRASIL, 1988). A modalidade de ensino, conhecida como AEE (Atendimento Educacional Especializado), é um dos serviços da educação especial que perpassa todos os níveis escolares, no reconhecimento de necessidades e possibilidades do aluno com deficiência, objetivando a eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, sociais e atitudinais para a participação plena do aluno.

A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) surge com objetivo de complementar ou suplementar ao apoio à organização e oferta do AEE, assegurando condições de acesso, permanência e, principalmente, aprendizagem aos estudantes amparados pela educação especial. Além disso, atende o aluno com deficiência no contraturno à sala de aula regular, garantindo o acesso aos conteúdos curriculares com a adaptação e adequação necessária do material e recursos didáticos.

Segundo o artigo 59 da Lei da educação vigente, o professor deve possuir especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado (BRASIL, 1996), além de considerar as individualidades, limitações, avanços e conciliar os conteúdos com o currículo e o Projeto Político Pedagógico – PPP – da escola. No mesmo artigo, conclui-se que a responsabilidade da educação especial não é apenas do professor

especializado, mas é “bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, s.p.).

O docente, junto ao discente, deve elaborar os materiais, criar recursos e estratégias pedagógicas, solicitar e administrar os equipamentos de tecnologias assistivas, elaborarem planos de atendimento. O professor da SRM também deve orientar os pais e o professor da sala regular as evoluções e os recursos usados, através da mediação do coordenador pedagógico.

O AEE é considerado um grande avanço na história da educação e da inclusão das pessoas com deficiências, principalmente, a partir do crescimento do número de matrículas da educação especial, como uma expressão do sucesso da política. Entretanto, Garcia (2011, p. 104) ressalta que se:

Consideramos que a premissa do acesso e permanência no sistema de ensino não tem se configurado em garantia de sucesso da política educacional quando o foco de análise é a educação básica. Uma vez que a educação especial constitui modalidade da educação básica, depreende-se que tal premissa deve ser refutada, e a realidade de acréscimo no acesso dos alunos necessita ser mais bem estudada, não constituindo, entretanto, o foco da presente discussão.

Logo, o crescimento do número de matrículas não garante a qualidade do ensino ou a efetivação da inclusão. Como mostra o levantamento de 2021 feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira<sup>10</sup> - INEP –, no Estado do Rio Grande do Norte, o quantitativo de matrículas na Educação Básica (parcial e integral)<sup>11</sup>, totalizou 21.458 matrículas da Educação Especial presencial (alunos de escolas especial, classes especiais e incluídos), o que representou um crescimento de 36,4% referente ao ano de 2016. Além disso, destacamos que os anos iniciais do ensino fundamental concentra um total de 37,6% do total de matrículas da educação especial (INEP, 2021) Conforme a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 4):

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem.

Como se pode perceber, as políticas de inclusão possibilitam o acesso, mas não asseguram, ainda, a permanência, pois é necessário, além de tudo, investimento em infraestrutura, material e qualificação de profissionais. Sendo assim, os números apresentados pelo INEP nos levam a duas interpretações: ou não garantem a qualidade do ensino ou o aluno está sendo acompanhado pelo AEE como é de direito.

---

10 Para acessar o documento na íntegra, acesse:

11 São considerados anos iniciais a primeira fase do ensino fundamental, ou seja, da 1ª a 4ª série para sistemas com 8 anos de duração, ou, do 1º ao 5º ano para sistemas com 9 anos de duração. Para as etapas do Ensino Fundamental as matrículas de tempo integral são aquelas que pertencem a turma de escolarização com duração do horário de funcionamento igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou aquelas que alcançam essa duração somadas ao tempo de duração das atividades complementares, desde que sejam realizadas no mesmo município e que ao menos uma das atividades sejam realizadas na mesma rede de ensino da escolarização.

## A Síndrome de Down

A síndrome de *Down* pode ser caracterizada como uma desordem genética numérica. Nas células humanas existem 46 cromossomos, que são divididos em 23 pares, já no indivíduo com síndrome de *Down*, devido a esta alteração, existem 47 cromossomos divididos em 23 pares, o cromossomo extra fica ligado ao par 21. Essa alteração cromossômica traz uma série de particularidades que caracterizam a síndrome.

Dentre as principais características podem-se destacar, além da deficiência intelectual: cabeça grande, pés achatados, mãos pequenas, obesidade, nariz pequeno, hipotonia muscular, descamação da pele, estrabismo, catarata, pescoço curto, problemas cardiovasculares e respiratórios, dentre uma série de outras especificidades. Estas, por sua vez, associadas, podem fazer com que tais indivíduos tenham dificuldades que podem interferir em seu desempenho acadêmico (DAMASCENO; LEANDRO; FANTACINI, 2017).

Os aspectos genotípicos da síndrome de *Down* estão relacionados às causas dessa síndrome, que está ligada à genética e suas alterações. Além das características físicas, a síndrome pode ser diagnosticada através do exame cariótipo e ele pode destacar os três tipos de anomalias cromossômicas. São elas: trissomia simples (padrão), translocação e mosaïcismo.

Pessoas com essa síndrome têm como característica principal a deficiência intelectual. Por isso, elas precisam de um maior apoio no seu processo de ensino-aprendizagem, mas não quer dizer que o processo educativo seja impossível (DIAS, 2019). Logo, emerge a necessidade de se conhecer profundamente essas características, para que esses indivíduos não sejam vistos somente em seus aspectos biológicos, mas como sujeitos cognoscentes, já que a Síndrome de *Down* é a principal causa de deficiência intelectual cromossomicamente comprovada.

Há, então, uma necessidade de acompanhamento pedagógico para complementar ou suprir as especificidades da deficiência intelectual, como a baixa produção de conhecimento e aprendizagens, causados pelos problemas situados no cérebro. O professor tem o papel fundamental de proporcionar ao aluno estímulos e integração no convívio socioeducacional, não só em atendimentos especializados, mas também na sala de aula regular.

Martins (2008, p. 206) afirma que:

A inclusão do aluno com a síndrome de Down na escola regular, nessa perspectiva, deve ser vista como uma etapa importante para se atingir uma aprendizagem direcionada à inclusão social mais ampla, que tal indivíduo só conseguirá plenamente quando- liberto da visão segregacionista da qual era alvo- puder conseguir ser aceito como elemento produtivo na sua comunidade.

Desde os primeiros meses de vida da criança com síndrome de *Down*, é essencial que haja estímulos, sejam eles visual, auditivo, tátil, cognitivo e motor. Considerando que cada um tem suas próprias características e necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, portanto é fundamental o envolvimento de profissionais capacitados para elaborar atendimentos mais específicos.

A família cumpre um papel muito importante em busca da exigência dos direitos da criança e de ambientes agradáveis ao convívio, como a escolha da escola que lhes deve oferecer

garantia de matrícula, apoio pedagógico, atendimentos especializado, inclusão e igualdade. Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 2):

[...] encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

As pessoas com Síndrome de *Down* estão, cada vez mais, conquistando espaços a partir do contínuo crescimento na expectativa de vida, da ocupação de vagas de emprego, da autonomia e independência. Mudança decorrente das leis de inclusão e políticas de acessibilidade, que comprovam as melhorias da qualidade de vida das pessoas com deficiências.

## Percurso metodológico

A pesquisa teve como objetivo analisar a prática da coordenação pedagógica no contexto da Educação Especial, focalizando-se na relação com o professor da Sala de Recursos Multifuncionais, a partir da observação de atendimento a um aluno com síndrome de *Down*, em uma escola municipal de Natal/RN. Foram realizadas para a construção de dados a observação, entrevista semiestruturada e análise documental, utilizando como método de pesquisa o **Estudo de caso** que “[...] consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60).

A observação do contexto escolar é fundamental para o estudo de caso, para conhecer e fundamentar as práticas pedagógicas, permitindo ao pesquisador o estudo de como se processam na realidade os fenômenos atuais e teóricos. O método observacional é utilizado principalmente em pesquisas das ciências sociais, considerado que possibilita um elevado grau de precisão, visto que observa algo que acontece ou aconteceu (PRADANOV; FREITAS, 2013).

Inicialmente, foi realizado um levantamento das escolas com SRM no município de Natal/RN e, em seguida, foram realizadas algumas visitas, verificando que a maioria não atende essas crianças com PcD ou não estavam matriculadas na rede. O levantamento bibliográfico foi constituído a partir de consultas a livros e artigos disponíveis em bases de dados, como o *Google Scholar* e *SciELO*. Contudo, ressaltamos a escassez de materiais produzidos sobre o tema.

A escola selecionada como *locus* da pesquisa fica localizada na Zona Leste da cidade de Natal (RN). Atende crianças da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental. No primeiro contato, foi possível conversar com a gestora, a coordenadora, observar os espaços da escola e conhecer o aluno em sua sala de aula regular no turno vespertino.

As entrevistas semiestruturadas foram, respectivamente, direcionadas à coordenadora pedagógica do turno vespertino (turno em que o aluno é matriculado) e à professora da Sala de Recursos Multifuncionais. A primeira aconteceu na sala da coordenação. Durante toda a entrevista aconteceram inúmeras interrupções de professores, alunos e gestores sobre demandas diversas direcionadas à coordenadora. A segunda ocorreu em outro dia, na SRM, após a observação do atendimento da criança com SD no contraturno. As entrevistas foram gravadas

em áudio e transcritas, com a autorização das entrevistadas, realizadas no segundo semestre de 2019.

A instituição possui um amplo espaço de socialização, diversas salas de aula, de vídeo, de informática, biblioteca, entre outros. A estrutura ainda não é completamente acessível, pois não possui rampa ou elevador para o primeiro andar. Os nomes dos sujeitos da pesquisa do presente trabalho foram preservados, para conservar suas identidades.

O aluno observado estava cursando, em 2019, o nono ano do Ensino Fundamental; tinha quinze anos e estudava há dez anos na escola. No segundo semestre daquele ano, o estudante havia passado por mudanças (como a de uma nova moradia em um bairro distante) que acarretou alterações no comportamento. Além disso, a comunidade escolar estava trabalhando com ele a sua futura saída da instituição, visto que a escola não possui Ensino Médio.

A professora da SRM atuava no turno matutino há um e meio, sendo licenciada em Pedagogia e em Teologia, especialista em Educação Especial e, também, desempenhava a função de professora de Ensino Religioso no turno vespertino, possibilitando uma melhor comunicação entre os professores da sala regular e a coordenação.

Por fim, a coordenadora pedagógica do turno vespertino, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN –, é especialista em Coordenação e atuava na escola há dois anos.

## **Análise dos dados**

Quando nos deparamos com uma instituição pública de ensino, que possui uma grande quantidade de alunos matriculados e uma boa e extensa estrutura física, pensamos nos desafios e demandas que ela deve dispor no seu cotidiano, principalmente, quando nos referimos ao papel do coordenador pedagógico. A escola pesquisada possuía estas características.

Para a realização da pesquisa, houve inúmeros desafios e dificuldades, inicialmente para se obter o levantamento documental, por falta de estudos sobre a temática e na busca de uma instituição escolar em Natal com atendimento assíduo de uma criança com Síndrome de *Down* na Sala de Recursos Multifuncional. Encontrar um aluno que estivesse matriculado na sala de aula regular e na SRM e com assiduidade, tornou-se o maior desafio para a realização da pesquisa. Após várias visitas, foi possível encontrar uma escola que atendesse às expectativas e onde foi realizada a pesquisa.

A coordenadora pedagógica atuava na instituição há dois anos e tinha um *feedback* positivo de sua equipe gestora em relação ao seu trabalho desenvolvido. Foi destacado os níveis de desempenho, com crescimento de 0,3 no Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB)<sup>12</sup> do ano de 2015 para 2017, nos anos finais do ensino fundamental. A coordenadora relatou que sua função exige muito comprometimento do profissional que nela está, uma vez que é uma atividade muito diversificada e desafiadora. Para ela:

---

12 O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação).

o problema das escolas é que a demanda é muito grande, sem ser apenas pedagógica. Então, muitas vezes, o que a gente era para fazer de pedagógico não faz e deixa de fazer um acompanhamento mais detalhado do aluno, por que a demanda e o problema social que a gente recebe é muito grande. Então “finda” deixando de realizar o que é de seu campo de competência para atender o que aparece num determinado momento (informação verbal)<sup>13</sup>

Durante a entrevista foi possível compreender a rotina da coordenação. Estivemos em sua sala por meia hora e nesse tempo ocorreram diversas interrupções: uma professora trouxe uma aluna que estava fazendo uso do celular na aula, e pediu que a coordenadora ligasse para os pais, assim, em um outro momento uma professora veio até a sala solicitar materiais para sua aula. Além disso, um aluno bateu na porta para perguntar sobre as provas que teria faltado; um estagiário entrou para usar o computador e fazer algumas impressões; a gestora pedagógica interrompeu para falar sobre a falta de um professor.

Diante disso, a coordenadora relatou que as demandas voltadas à Educação Especial, como: assuntos pedagógicos desse público específico, o Atendimento Educacional Especializado, a formação para os estagiários<sup>14</sup> e o planejamento e adaptação das atividades, são funções transferidas à professora da sala de recursos. De acordo com sua fala, relata que:

Como tem uma sala de recursos, então a parte da Coordenação fica até um trabalho mais afastado, porque o trabalho maior é em relação aos professores, não propriamente dito com o aluno com SD, porque a parte dele já é com a sala de recursos. O meu trabalho é mais com os professores, em relação à observação de notas, de trabalho, como está sendo feito, os estagiários (informação verbal).<sup>15</sup>

A coordenadora justificou que, em sua formação inicial, não teve contato suficiente com a temática, pois ainda não havia no currículo de pedagogia disciplinas na área de gestão pedagógica na educação básica, como atualmente possui e, também, nunca tinha desempenhado um trabalho específico para esse público. Relata também que os professores não tiveram preparação para atender essas crianças e que não existe formação especializada, o que leva a ser aprendida na prática, na pesquisa ou na necessidade mesmo.

A formação inicial dos professores e da própria coordenação não introduziu a perspectiva da Educação Especial, visto que as políticas de inclusão ainda são recentes, assim como a entrada da temática nos cursos de licenciatura como disciplina obrigatória e linhas de pesquisa. A formação continuada, por sua vez, segundo a coordenadora, é inexistente, pois afirma que não há formação na área oferecidos pela mantenedora.

A ausência da formação e de conhecimento específico neste campo profissional provoca uma naturalização e aceitação da problemática, a partir de um senso comum e sem uma análise crítica da prática docente, como na seguinte afirmação,

---

13 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

14 Os estagiários, são estudantes de cursos de licenciaturas, cedidos pela Secretaria Municipal de Educação, cursando a partir do primeiro período, sem formação ou experiências específicas, a fim de possibilitar novos conhecimentos práticos que venham contribuir para a sua formação inicial. Sua atribuição dentro da escola, é de acompanhar um aluno com deficiência na sala de aula regular, aplicar as atividades adaptadas fornecidas pelo professor, participar dos planejamentos e atividades, entre outros. A formação desse estagiário fica a critério da escola.

15 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

[...] é realmente, aqui eu acho que existe uma inclusão, mas é uma coisa assim, bem natural, não tem um planejamento para que as coisas aconteçam, já acontece com naturalidade. Os professores aceitam muito bem, então tem esses estagiários que dão um apoio, que acompanham, que tá lado, que fica perto, que desenvolve atividades com eles. Então, é uma coisa bem natural aqui na escola. [...] Realmente aqui é assim, não é pensando “ah com aquele aluno vamos trabalhar assim”, não, é uma coisa assim como natural. Até mesmo os professores quando eu puxo para esse lado ainda se tem uma dificuldade, já que eles não foram preparados e trabalha como se fosse para qualquer outro aluno, aquele aluno especial. (informação verbal).<sup>16</sup>

Pensar no processo de inclusão dos alunos é considerar, também, em coletividade, que todos os agentes educacionais deveriam, então, refletir em formação continuada para compreender as especificidades da modalidade, visto que é direito do aluno o acesso a uma educação de qualidade. Mesmo com a carência da formação inicial dos profissionais é necessário que haja uma atualização não só dos conteúdos, mas também, da prática docente. O coordenador, principalmente, deve buscar essa formação e reivindicá-la da secretaria para levar aos outros professores, para pensar em estratégias e projetos mais inclusivos à luz de teorias e leis da educação.

O profissional da educação deve aprender seu ofício não só na prática, o saber docente sem teorização provoca a “desprofissionalização” e a desqualificação, de maneira que o profissional não reconhece suas próprias atribuições, por falta de conhecimento. A justificativa para a separação entre teoria e prática se deve pela ausência de interesse na busca de formação inicial e continuada, como responde a coordenadora ao perguntar como ela aprendeu sobre a Educação Especial:

Na prática, no dia a dia. Eu acho que até hoje é apreendido na prática, isso para os professores, isso para a coordenação, isso porque não tem uma formação só para isso, não tem, não existe, você tem que aprender na prática, na pesquisa ou na necessidade. (informação verbal).<sup>17</sup>

A professora especialista acompanha o aluno com Síndrome de *Down* há um ano e meio, seja na Sala de Recursos Multifuncional como especialista em educação especial ou na sala de aula regular como professora de Ensino Religioso. Dessa forma, a professora tem a possibilidade de conhecê-lo nos dois ambientes e acompanhar de perto seu desenvolvimento. Afirmou que o aluno do presente estudo é bem relacionado com todos na escola e o considera também incluído, em todas as atividades e com colegas de sala.

A observação do atendimento do aluno com Síndrome de *Down* na SRM foi fundamental para complementar a pesquisa e entender a importância de um acompanhamento especializado. Na aula, a professora buscou acontecimentos e mudanças da vida dele para trabalhar o conteúdo, sempre focando em suas habilidades e competências, observando até onde ele iria. A temática utilizada pela professora foi a “metamorfose da borboleta” e fazia alusão às mudanças que o aluno iria enfrentar, como a sua saída da escola, a qual estudou dez anos, para

---

16 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

17 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

uma escola ainda desconhecida, com novos colegas e professores, para cursar o primeiro ano do Ensino Médio. A professora especialista evidencia que o aluno do presente estudo,

Toda aula ele expressa a dor que ele está sentindo de saudade de uma decisão que vai acontecer no ano que vem, que é a saída dele daqui. Então, o foco é a nossa conversa está sendo essa, ele fica alterado, muda o comportamento dele a tarde, a gente percebe o comportamento dele bem diferente. (informação verbal)<sup>18</sup>.

O material utilizado no atendimento foi um quebra-cabeça com as fases da metamorfose, onde ele identificaria cada processo. Posteriormente, o aluno assistiu a um vídeo animado sobre a mesma temática no computador para comparar as peças do quebra-cabeça e, por fim, a professora solicitou que pintasse essas fases em um papel em branco e os nomeasse. Durante cada momento, a professora falava sobre os “ciclos da vida” e a importância da existência de mudanças para amadurecimento, objetivando a comparação do tema com as experiências e expectativas.

As entrevistas realizadas foram divergentes em alguns aspectos: a coordenadora afirmava que não planejava para o público da Educação Especial, que esta tarefa é transferida para a professora especialista, que o fazia junto à Secretaria de Educação. Entretanto, a professora relatou que era durante o planejamento referente à sua disciplina de Ensino Religioso com a coordenação que era exposto todo o andamento das atividades desenvolvidas na SRM, assim como nas reuniões pedagógicas ou no próprio intervalo confabulando com os demais docentes sobre o desenvolvimento dos alunos atendidos.

A professora especialista reconheceu as diversas demandas da Coordenação Pedagógica e, indiretamente, se responsabilizou por todos os assuntos, pedagógicos ou não, referentes à educação especial, incluindo o apoio aos estagiários, como na promoção de reuniões para planejamento e adaptação de materiais utilizados na sala de aula regular, até mesmo na comunicação com os familiares sobre o desenvolvimento do aluno nos dois turnos.

A professora também forneceu, voluntariamente, formações, troca de experiências e reuniões sobre os alunos atendidos na SRM, com a coordenação, professores e regularmente com os estagiários, pois entendia que,

É uma rede de apoio que nós formamos, porque no final de tudo, o coordenador, não só na rede municipal mas também na estadual, é alguém que está fazendo um trabalho muito voltado para as disciplinas e no apoio ao professor, e o tempo dele é muito voltado para as questões que não é de disciplina, mas de indisciplina. Este é um tempo que a gente precisa priorizar no planejamento de tudo, pois é o que está acontecendo [...] O coordenador tem um papel muito importante que não é só relacionado a aprendizagem do aluno, mas é um “leque” de informações que está inserido para poder ajudar na inclusão dos alunos. (informação verbal)<sup>19</sup>

---

18 Informação verbal fornecida em entrevista pela professora, em outubro de 2019.

19 Informação verbal fornecida em entrevista pela professora, em outubro de 2019.

A inclusão do aluno com Síndrome de *Down* deveria ser pensada durante todo o ano letivo, como ressalta a coordenadora:

No início do ano a gente já recebe a lista de todos os alunos que foram matriculados que têm necessidade especial, então não descobrimos a necessidade especial durante o ano ou quando tem algum problema, não, a gente já sabe quem são os alunos no início do ano, então apresentamos aos professores na semana pedagógica e a gente já identifica desde o início do ano e solicitamos estagiários, a Secretaria de Educação. (informação verbal)<sup>20</sup>.

Diante desse processo considera, também, que o aluno do estudo com SD:

Sempre se encaixou bem, desde que eu estou aqui. E essa evolução, vamos dizer às vezes dependendo do que tá acontecendo na vida dele, já teve tempo que ele já tem uma melhorada, teve um tempo que ele já regredir um pouco, depende da situação porque ele tá vivendo. Por exemplo, ele morava perto da escola, quando ele se mudou, teve uma “recaída”, então, esse depende muito. (informação verbal)<sup>21</sup>

Compreende-se que as atribuições determinadas para a Coordenação Pedagógica foram transferidas por falta de formação e empatia com a modalidade, de maneira que não há muito diálogo entre os dois agentes. Em contrapartida, não foi possível afirmar se houve ou não a efetivação da inclusão total do aluno, visto que há diversos âmbitos a se analisar, mas dentro do *lôcus* da pesquisa a Educação Especial ainda é vista como modalidades de responsabilidade dos especialistas como eram vistos nas antigas salas especiais.

## Considerações finais

Ao final desse estudo compreendemos que a discussão sobre inclusão, apesar de ampla, ainda é muito recente. A escola e todo o sistema educacional do Brasil estão em processo de inserção dessas novas políticas no cotidiano escolar. É preciso algumas atualizações, como formação continuada para os profissionais, que em sua formação inicial tiveram pouco contato com a temática.

Foi possível analisar neste Estudo de caso sobre a relação da coordenação pedagógica junto à prática docente do professor da Sala de Recursos Multifuncionais, buscando enfatizar sua atuação no atendimento de um aluno com síndrome de Down em uma instituição pública de ensino no município de Natal, no estado do Rio Grande do Norte.

Mesmo diante de tantas demandas, a escola não pode deixar despercebida ou invisibilizar o público da Educação Especial. Por essa razão, a Sala de Recursos Multifuncionais cumpre um papel fundamental no desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais, mas esta, isoladamente, não possibilita a inclusão. Para isso, é necessário a participação de todos nesse processo, ou seja, o professor da Sala de

---

20 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

21 Informação verbal fornecida em entrevista pela coordenadora pedagógica, em outubro de 2019.

Recursos Multifuncionais, o professor da sala de aula regular, a gestão escolar, a coordenação, os funcionários em geral, os alunos e a família devem estar imbricados para proporcionar uma educação pública de qualidade.

Enquanto o professor está diretamente veiculado no processo de ensino, o coordenador pedagógico cumpre a tarefa de mediação e a articulação desses dois educadores, pois está focado na formação humanizada dos educandos. É necessário que a comunidade escolar tenha empatia com a educação especial, que compreenda a importância das políticas de inclusão, não só para o seu público-alvo, como também para todos os integrantes da escola, como um processo de socialização, humanização, respeito às diferenças e à eliminação da barreira atitudinal.

O trabalho do coordenador pedagógico, na escola objeto do presente estudo, está principalmente focado nas demandas urgentes do cotidiano e no trabalho com os professores da sala de aula regular, pois suas atribuições requer um domínio amplo e apurado no que diz respeito às questões educacionais e pedagógicas, já que essa prática intervém na formação dos cidadãos tanto politicamente como socialmente. Por isso, mais do que liderança, é necessário que o coordenador seja capaz de realizar um exercício de percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos alunos e dos docentes da escola. Seu papel é possibilitar aos docentes um espaço para a reflexão sobre suas práticas, fundamentadas em uma formação de qualidade.

O coordenador pedagógico é, dessa forma, um interlocutor privilegiado, cujo papel é planejar, mediar e conciliar as diferentes opiniões dos membros da comunidade escolar, para que ocorra efetivamente a inclusão de todos e assim obter bom desenvolvimento não só acadêmico, mas humanizado na promoção da equidade.

Diante do exposto, esse estudo de caso deixa transparecer que não há conhecimento ou formação sobre o real papel que o coordenador pedagógico deve cumprir na escola. A coordenadora reconheceu que as demandas voltadas para a educação especial são transferidas para a professora especialista, mas considerou que não há prejuízo aos alunos nesta ação, visto que há uma naturalização do processo de inclusão do aluno com SD, sendo esta a justificativa, para o não comprometimento do profissional com sua atribuição e/ou falta de conhecimento sobre o seu papel.

A vasta demanda do Coordenador Pedagógico na Gestão Democrática, resultando em um novo apagamento do público da Educação Especial, justificada pelas prioridades e urgências do cotidiano escolar. Essas demandas provocam uma transferência da responsabilidade deste profissional com a modalidade de ensino, mesmo no tocante aos assuntos pedagógicos para o professor especialista da SRM que elabora, planeja e executa junto aos estagiários os conteúdos e atividades desses alunos também no ensino regular.

No Brasil, o público da Educação Especial ainda buscar visibilidade e empatia nas instituições, como nas de ensino público. Mesmo após o crescimento no número de matrículas de PcD nas escolas e com as políticas de acesso e permanência ainda é possível encontrar segregação, exclusão e barreiras que impede a efetivação da real função da escola como instituição social, de formar cidadãos.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394. 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=Download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category\\_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=Download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 3 set. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 22 out. 2019

CARMO, Cláudio Márcio do. Grupos minoritários, grupos vulneráveis e o problema da (in)tolerância: uma relação linguístico-discursiva e ideológica entre o desrespeito e a manifestação do ódio no contexto brasileiro. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 64, p. 201-223, ago. 2016.

DAMASCENO, Beatriz Cristina Estevão; LEANDRO, Viveane da Silva Balbino; FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança com Síndrome Down. **Research, Society and Development**, v. 4, n. 2, p. 142-152, 2017.

DIAS, Israel Rocha; DRAGO, Rogério. A criança com Síndrome de Down e a transição educação infantil-ensino fundamental. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, v. 2, p. 1099-1107, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: APPLE, Michael W. - [et al]. GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**. 17 ed. Petrópolis. RJ. Vozes, 2010, p. 20-98.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política Nacional de Educação Especial no ano de 2000: a formação de professores e a hegemonia do modelo especializado. In: BAPTISTA, Claudio Roberto CAIADO, Katia Regina Moreno. **Professores e Educação Especial: Formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011, v. 2. p. 65-78.

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos; Rónilson Ferreira Freitas;  
Maria Louize de Almeida Lobato.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Resumo Técnico:** censo escolar da educação básica 2021. Brasília: DEED/INEP, 2021.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P.(org.) **Educação especial:** escolarização política e formação docente. Brasília: Liber Livro, 2011.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **A inclusão escolar do aluno com Síndrome de Down:** o que pensam os educadores? Natal: EDUFRN, 2008.

NATAL. **Lei Complementar nº 087, de 22 de fevereiro de 2008, Natal, RN.** Disponível em: <https://www.natal.rn.gov.br/sme/paginas/ctd-476.html>. Acesso em: 24 nov. 2019

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Rio de Janeiro: UNIC, 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> Acesso em: 11 nov. 2019.

PARO, Vitor Henrique. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000.

PLACCO, Vera Maria Nigro De Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan De; ALMEIDA, Laurinda Ramalho De. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 754-771, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/06.pdf> . Acesso em: 11 nov. 2019.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: SEESP/MEC, 2008.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Rio Grande do Sul: Feevale, 2013.

RANGEL, Mary et. al. (Orgs.). **Supervisão e gestão na escola:** conceitos e práticas de mediação. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2009.

SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos. **A qualidade da educação superior e a pedagogia universitária:** um olhar sobre a docência. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2018.

SANTOS, José Douglas Alves dos; MELO, Aísha Kaderrah Dantas; LUCIMI, Marizete. Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 9, 2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: UFPB, 2012. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.23.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.23.pdf). Acesso em: 26 nov. 2019.

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos; Rónilson Ferreira Freitas;  
Maria Louize de Almeida Lobato.

SILVA, Meire Lúcia Andrade da. **O papel do coordenador pedagógico como articulador da formação continuada.** 2011. Disponível em:  
file:///C:/Users/LabInfo/Downloads/O\_PAPEL\_DO\_COORDENADOR\_PEDAGOGICO\_C  
OMO\_ARTICULADOR\_DA\_FORMACAO\_CONTINUADA\_1\_.pdf . Acesso em: 11 nov.  
2019.

UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Humanos. São Paulo: UNESCO, 1948.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** 1994. Disponível em  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.