O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

EMERSON CLEBER BORELI GIANINI

RESUMO:

Este artigos consiste na apresentação de relato de prática de um Coordenador Pedagógico em seu papel de articulador e formador de professores para atuarem na Educação Especial. E apresentação de experiências vividas no periodo de atuação com estudantes com DI – Deficiência Intelectual e Autismo e a relação entre professores, familiares e demais membros da comunidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenador Pedagógico; Educação Especial; Estudante; Deficiência Intelectual; Autismo.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho consiste em apresentar o papel do Coordenador Pedagógico no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência. Como o fazer do Coordenador influencia na prática dos docentes, na relação familiar e na aprendizagem dos estudantes.

Teremos ao longo deste artigo a descrição de situações vivenciadas pela coordenação pedagógica com estudantes com deficiência e transtorno, e mais detalhadamente o acompanhamento de um estudante com Deficiência Intelectual desde o diagnóstico junto a família até a prática em sala de aula.

Este trabalho apresenta relatos de práticas vivenciadas pelo autor quando atuou como Coordenador Pedagógico, daqui em diante representado como CP, em uma escola municipal da Grande São Paulo entre os anos de 2017 a 2021.

Um Coordenador Pedagógico não chega a tal função sem ter vivenciado a experiência de sala de aula e é nesta jornada que vai se constituindo como professor e enfrentando diversos desafios para então conseguir atuar como o articulador, provocador e formador pedagógico de uma instituição educacional.

A inserção de estudantes com deficiência dá-se na década de 1990 com base na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Declaração de Salamanca de 1994 e da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Mas somente em 2015 tivemos a publicação da LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, quando foi possível estabelecer princípios, diretrizes definidas para um processo educativo nas escola em âmbito nacional e também a conquista de diversos outros direitos para as pessoas com deficiência.

Além das inúmeras dificuldades que um professor enfrenta em uma sala de aula, desde o controle da disciplina, atendimentos a demandas burocráticas, até a consolidação do processo da efetiva aprendizagem dos estudantes, a Educação Especial passou a gerar, por alguns anos, opiniões controversas e receios entre os profissionais da educação. “A ação pedagógica dos professores se configura historicamente ao longo das experiências obtidas em diferentes contextos. Nestes contextos eles vivenciam diferentes emoções, criam representações, resolvem conflitos, tomam decisões. Essas construções de sentidos delineiam sua prática pedagógica, bem como a forma de olhar os desafios e as diversidades.” (SANTOS, 2008, p.61).

Como nos afirmou Simone em seu artigo sobre Inclusão e Processos de Formação o contexto de histórico dos profissionais da educação é um fator importante a ser observado pelo CP para construção do seu trabalho, pois o incômodo sobre a Educação Especial está diretamente ligado a concepção de deficiência ou transtorno que foi adquirida pelo comportamento da sociedade em excluir e acreditar na incapacidade de interação social desses indivíduos, o que acabou sendo reforçado pelo processo de formação escolar enquanto criança e adolescente vivenciado em escolas excludentes, sem a presença de colegas com deficiência na turma. E também pelo processo de formação na docência que não preparava nas graduações professores para desenvolver uma prática educativa na Educação Especial.

Então é comum se deparar com apontamentos realizados pelos profissionais da educação e até mesmo de familiares, que afirmam que a escola regular não deveria receber estudantes com deficiência, que estes deveriam estar em escolas especializadas ou que a escola não possui recursos para atender tais estudantes. Como afirma Salgado ao traduzir

Martinez (Santos, p. 61), “o reconhecimento da necessidade de uma sociedade inclusiva supõe o reconhecimento do fenômeno de exclusão social como característica da sociedade contemporânea”.

Tais apontamentos são importante para construção de um diagnóstico da escola, principalmente para o CP, para entender as necessidades formativas dos profissionais e então planejar as pautas dos momentos de formação em serviço. Deste modo inserindo a Educação Especial como tema de formação para promover a mudança de paradigmas, como afirma Dayse

Serra em seu artigo “Inclusão e Ambiente Escolar”:

“Promover a inclusão de deficientes significa, sobretudo, uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência. Implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para conquista de uma educação de qualidade, na qual o acesso, o atendimento adequado e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades. A concepção da Educação Especial como serviço segrega e cria dois sistemas separados de educação: o regular e o especial, eliminando todas as vantagens que a convivência com a diversidade pode nos oferecer.” (SANTOS, 2008, p.33).

O Coordenador Pedagógico, não é o único responsável pelo processo formativo em uma instituição escolar, mas possui o papel fundamental na formação e orientação dos docentes para a construção das práticas pedagógicas que chegarão até os estudantes. O olhar do CP precisa estar atento às demandas e necessidades para atuar como um farol na formação dos professores, como afirma Dayse Serra que “...infelizmente, a demanda da inclusão chega às escola antes da preparação do professor, e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através dos programas de formação continuada...” (SANTOS, 2008).

E ainda nos esclarece Dayse Serra sobre a importância da formação e preparação dos professores, pois:

“... As práticas pedagógicas eficazes e apropriadas às deficiências são imprescindíveis para a evolução dos alunos, e isso o professor só consegue planejar e desenvolver quando recebe o referencial teórico e a assessoria pedagógica adequada.” (SANTOS, 2008, p. 34).

Deste modo pensado em um processo que elimine as barreiras da exclusão, e promova a inclusão no ambiente escolar é preciso pensar em três elementos fundamentais:

“... o sujeito incluído, pois é preciso refletir o que desejamos oferecer aos nossos alunos quando pensamos em educação inclusiva; o professor, que deve ser assessorado na construção dos saberes que envolvem a educação dos portadores de necessidades especiais, a fim de que a educação de fato promova a aprendizagem de seus alunos e o desenvolvimento de suas potencialidades, e por último, a família, elemento indispensável no processo de inclusão de seus filhos, ressaltando inclusive que esta também vive processos de exclusão social quando possui um filho deficiente. (SANTOS, 2008, p. 31).

O CP possui um papel importante na conexão desses três elementos, pois atua como um par avançado, um olhar de fora da sala de aula, mas que precisará criar pontes para que a aprendizagem efetivamente aconteça dentro da sala de aula, pois não é incomum ouvir dos profissionais que estes não sabem o que fazer com um ou outro estudante com deficiência. Para isso o CP terá que conhecer o sujeito incluído, estudante com deficiência, entender quais são suas potencialidades e quais são suas barreiras, para então ajudar os professores a olhar para esses mesmos pontos, construir um diagnóstico, realizar a discussão de caso e então buscar caminhos possíveis.

Não há receitas prontas, o estudante te dirá o que ele sabe e não sabe. É a partir desses pontos que se inicia o processo de ensino e aprendizagem, partindo sempre do estudante. Mas, muitas vezes, o professor parte do caminho contrário, se preocupando que tal estudante não vai conseguir aprender todo o conteúdo em sua plenitude por não ter requisitos básicos de um conteúdo determinado, demostrando que não compreendeu o princípio da BNCC de Educação Inclusiva e como nos afirma Alves em seu capítulo O Coordenador Pedagógico como Agente para a Inclusão: “A escola inclusiva não tem que esperar que o aluno esteja pronto para a aprendizagem, mas responsabilizar-se para que ele esteja em consonância e ressonância com o que vai aprender. Quer dizer, a educação inclusiva vai muito além da presença física do aluno na escola. Ela tem que assegurar uma aprendizagem significativa que favoreça a relação, a percepção e a interação do educando no e com o mundo...” (SANTOS, 2008, p. 104).

E Alves continua sobre o processo de formação docente: “... A formação deve ser contínua e permanente, porque o educador é visto, aqui, como sujeito da cultura, e como a cultura é um terreno fértil, móvel, dinâmico, não se pode entregar a dogmas e crenças, há que flexibilizar os pensamentos e as práticas na busca de melhorias na qualidade do ensino. É preciso que a ação do profissional de educação volte-se para uma prática de pesquisa, em que o objetivo estudado se reverta em promoções de desenvolvimento humano por meio das aprendizagens, bem como sirva de mediação para o processo de construção de identidades dos agentes sociais”. (SANTOS, 2008, p. 104).

O Coordenador Pedagógico ajudará na construção desta prática de pesquisa e estudo, desde a organização do trabalho pedagógico para a existência dos registros que indicarão todo o processo de aprendizagem do estudante com deficiência – que servirá como base para análise em anos seguintes,

discussão de caso e desenvolvimentos de novas práticas educativas – até a proposição de temas, bibliografias de estudos sobre Educação Inclusiva, Educação Especial, DUA – Desenho Universal para a Aprendizagens, TA – Tecnologias Assistiva nos horários de formação em serviço e curso de formação complementar.

Um elemento importante para o desenvolvimento pedagógico de um estudante com deficiência é a relação com os familiares e seu entendimento. A escola tem o compromisso de não apenas se formar para atendimento dos estudantes, mas também apoiar os familiares, desde a aceitação, quando necessário, até orientações, formações com estratégias e ações para ajudar no desenvolvimento. Tal parceria precisa ser construída e o CP tem um papel na articulação desta construção, pois o entendimento da família e ações combinadas na escola e em casa, geram avanços expressivos do desenvolvimento da aprendizagem.

É importante que a escola esteja atenta em conectar os familiares a toda rede de proteção, caso seja necessário, encaminhar o estudante para uma Sala de Recursos Multifuncional, buscar Tecnologias Assistivas, pensar na eliminação das barreiras arquitetônicas e comportamentais visando um processo humanizado e de efetiva inclusão.

2. DESENVOLVIMENTO

Desenvolver o olhar de um docente para o trabalho junto a um estudante com deficiência parte de bons argumentos, sempre respaldados na teoria, pois no fazer da coordenação há desafios que, caso o CP não esteja seguro de seu caminho, será atropelado e posto de lado diante das argumentações desprovidas de razão e fatos. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 208, estabelece que o "dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de, dentre outros [...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Após formações em serviço referentes à Educação Especial, com discussão de caso e apresentação de registros, documentos de anos anteriores de alguns estudantes, a professora de matemática do 7º ano chegou até a sala da coordenação desesperada, pois não sabia como fazer para ensinar o conteúdo para um estudante autista, cego, com regressão na fala, que apenas produzia sons vozeados, não realizava diálogo, apresentava sensibilidade ao toque, exigia auxílio e acompanhamento constante.

A professora estava ensinando o conteúdo de raiz quadrada e precisava de ajuda para realizar a adequação para este estudante. O mesmo era atendido pelo CEFAI, participava da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM. A turma possuía uma estagiária e a escola possuía registros que ajudavam a entender o processo de aprendizagem deste estudante até o 7º ano. No primeiro momento foi necessário reconhecer o que a docente havia entendido da conversa no horário coletivo de formação, depois ajudá-la a reconhecer as habilidades e potencialidades do estudante. A professora começou a ficar mais calma ao entender que o estudante não irá realizar as operações de raiz quadra e não precisará entregar um papel por escrito realizado pelo estudante. Havia uma preocupação da profissional em apresentar e comprovar os resultados das atividades realizadas.

Naquele momento ficou claro que é preciso discutir com os professores os métodos de avaliação, em especial com tal professora, não só dos estudantes com deficiência, mas como um todo, pois para a docente os resultados precisariam ser apresentados fisicamente em um documento produzido pelo estudante, em que será apontado certo ou errado. Tal concepção está diretamente ligada ao modelo de escola que deixava de fora as pessoas com deficiência, reforçando a ideia de que escola é para um grupo restrito, com características físicas, intelectuais e comportamentais específicos. Indo na contramão de se pensar uma escola diversa, plural e com inúmeras possibilidades de construir a aprendizagem previstas hoje na BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Não temos o objetivo de discutir afundo neste trabalho a avaliação de estudantes com deficiência e transtornos, mas compreendemos que a Educação Especial causa incômodo não só na prática pedagógica para atender os estudantes público alvo, mas também mexe com toda uma concepção de currículo que está na prática do docente. A avaliação é poder em uma concepção tradicional de currículo e ampliar esse horizonte vai reverberar no processo de avaliação do docente para com todos os estudantes, repensando o processo avaliativo. O desafio do CP é espinhoso, pois terá que mexer na prática docente, nas "zonas de poder", gerar incômodos para que mais profissionais, como a professora de matemática, tente ressignificar seu processo de ensino através da formação docente que o Coordenador Pedagógico traz, alicerçado em teorias, apresentando elementos provocadores para quebrar paradigmas.

Os dados e registros, inclusive de anos anteriores ou práticas assertivas realizadas por outros docentes, são elementos importantíssimos nos momentos formativos e discussão de caso, pois o estudante que estamos analisando é, na ocasião, do 7º ano e estudou na mesma escola desde o 1º ano, então há 6 anos de registros e práticas docentes que podem apoiar o momento da discussão de caso. Para tal situações é fundamental que a escola tenha a prática de realizar registros, construindo documentos que relatem o pro-

cesso formativo do estudante e deste modo tais registros poderão dar suporte a continuidade do desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Então, junto com a professora de matemática, o olhar foi para retomar os documentos – registros de anos anteriores trabalhados no horários coletivo – e entender quais são as habilidades, potencialidades e barreiras do estudante.

Criando um panorama geral: o estudante precisa de auxílio constante, apresenta alta agitação, hipersensibilidade, não segura por muito tempo o lápis ou objetos, a prática pedagógica acontece em momentos pontuais de calma, não está alfabetizado, gosta de ouvir histórias, reconhece pessoas e colegas demostrando carinho por eles, reconhece texturas, foi trabalhado pesos e medidas, recebe orientações verbais, possui ausências constantes para atendimento médico, a escola possui dificuldade de desenvolver articulação e comunicação com a família etc. e a turma possuía uma estagiária (estudante de pedagogia) que auxiliava o estudante, tal estagiária, devido o tempo que fica ao lado do adolescente possui muitos elementos que podem ajudar na preparação das aulas e indicar pistas assertivas de como elaborar a sequência didática.

A partir dos elementos apresentados foi possível ter um diagnóstico do estudante construído ao longo de anos por diversos docentes. Ao interrogar a professora sobre o que compreendeu do dos registros apresentados e como ela poderia desenvolver as atividades olhando para o componente curricular de matemática, a docente afirmou que poderia trabalhar com objetos visando indicar quantidades ou números, apresentar os números em alto relevo, trabalhar com medidas e proposições. Ao final dessa primeira conversa a professora saiu mais tranquila e demostrando que havia várias questões para refletir.

Nos dias que se seguiram, a professora de matemática procurou várias vezes a coordenação para apresentar e analisar as propostas que estava criando, que foram analisadas e indicado algumas sugestões para ajustes. A professora comentou que, quando o estudante estava presente, passou a criar, em alguns momentos, leitura de histórias, textos e mesmo poemas relacionados ao universo da matemática visando atingir a questão auditiva.

A partir da aplicação de algumas atividades, realizadas pela estagiária, outras vezes pela docente, foi possível perceber a necessidade de ajustes. A agitação do estudante foi um fator complicador, em algumas aulas não houve aplicação de atividade e sim a necessidade de acalmá-lo. Uma sequência didática devido a agitação e as ausências levava semanas para ser concluída. Já no processo de avaliação foi possível perceber o que estudante conseguiu reconhecer e ainda poderia avançar. A professora foi orientada a registrar todo o processo de aplicação da sequência didática através de relato de prática, colocando todos os detalhes desde as barreiras para aplicação até os resultados obtidos.

O primeiro ano na coordenação foi um desafio grande, pois além de estar entendendo e aprendendo na prática o que é o fazer do Coordenador Pedagógico, a escola possuía dois estudantes do mesmo ano (2º ano – 2017) de turmas diferentes que apresentavsam conflitos entre os colegas, dificuldades no desenvolvimento da aprendizagem e as professoras sem saber o que realizar. A estudante T e o estudante Y não tinham diagnóstico, as famílias apresentavam resistência em dialogar com a escola e procurar atendimento médico.

A LBI estava começando a ser efetivamente implantada na rede de ensino e os profissionais que atuam no CEFAI foram um ponto de apoio e orientação importante neste momento, incluindo ainda, leituras e estudos sobre o assunto, para ajudar na preparação dos momentos formativos e de reflexões junto aos docentes.

O contato com a família da estudante T era difícil desde o ano anterior (2016), ao longo de 2017 houveram diversas ligações e conversas na porta da escola na hora da saída com o objetivo da família vir à escola em um horário agendado para conversar, sempre havia a fala que viriam, mas já afirmavam que a escola não daria conta de realizar o trabalho.

Em 2018 a família da estudante T compareceu para uma conversa. Após o diálogo visando parceria e o melhor para a estudante, compreenderam que seria necessário buscar um parecer de especialistas da saúde, pois também passavam por situações em casa que não sabiam como lidar. Os responsáveis possuíam condições para buscar atendimento particular, o que ajudou no processo de diagnóstico da estudante.

A estudante foi diagnostica com Autismo no final de 2018 e entrou em processo de acompanhamento médico e medicamentoso. Os especialistas da saúde ajudaram reforçando o vínculo entre responsáveis e escola e em 2019, já no 4º ano, tivemos resultados significativos, tanto no convívio com os colegas, quanto na aprendizagem. Passou a ser acompanhada pelo CEFAI, a turma recebeu uma estagiária, começou a ser atendida pela recuperação paralela e logo a estudante se alfabetizou e começou a realizar operações matemáticas.

A família ainda apresenta resistência em estreitar a relação com a escola, mas foi possível perceber que a aceitação e o entendimento da família, possibilitou a escola subsidiarse de informações que geram novas

estratégias formativas com resultados positivos. A ponte entre escola, família, estudante e professores precisa ser articulada pelo CP, não é uma tarefa fácil, que pode levar anos, mas é fundamental a união desses elementos para a efetiva educações de estudantes com deficiência e transtorno de aprendizagem.

O estudante Y possui uma família mais aberta ao diálogo e sempre que convocada, comparece à escola. Também apresentava resistência em buscar atendimento à saúde, acreditava que a escola deveria ser mais "severa" com o estudante, pois era dado muita liberdade, por este motivo ele mexia com os colegas e não realiza as atividades.

Após várias conversas junto à responsável do estudante Y, no final de 2018 iniciou a verificação junto a profissionais da saúde e no começo de 2019 o estudante foi diagnosticado com DI – Deficiência Intelectual (grave). Além do processo de acompanhamento clínico o estudante passou a tomar medicações.

Antes do diagnóstico o estudante reconhecia números até 10, escrevia o primeiro nome e formava algumas sílabas. O relacionamento com os colegas apresentava constantes conflitos que exigiam intervenções e conversas com toda a turma.

As atividades eram pensadas a partir do que o diagnóstico pedagógico do estudante apresentava, mas a família cobrava atividades iguais a de todos os estudantes, alegando que o nível era muito simples, por esse motivo não se interessava em realizar.

A convivência apresentava conflitos, pois era permeada por vários hábitos indevidos (regras de convivio não ensinados) como o de pegar objetos sem pedir, provocações, toques no corpo dos colegas sem permissão ou com muita força. Havia grande dificuldade do estudante em se concentrar para realizar uma atividade. Na escola, com as professoras que acompanharam o estudante ao longo dos anos, foram inseridas estratégias formativas, mas que as vezes entravam em conflito com as orientações da família.

Após o diagnóstico ficou claro que a família tinha dificuldade de aceitar e admitir, pois a responsável só queria falar com o Coordenador Pedagógico (o autor deste texto) para tratar do assunto, não querendo que mais pessoas soubessem, as vezes chegava na secretaria para entregar um papel e pedia para que fosse somente aberto ou verificado pelo coordenador. Com o tempo a família foi compreendendo que toda a escola iria tratar do assunto para melhor atender o estudante, mas com sigilo e o respeito devido.

Logo a família passou da fase de negação, para a fase de superproteção e de incapacidade do estudante em se desenvolver. Então começou uma nova parte do trabalho da escola em ajudar a família com conversas e orientações sobre como ajudar no desenvolvimento da aprendizagem do estudante Y e colocar limites, regras, em seu comportamento.

No ano de 2019 o estudante estava no 4º ano, tinha uma professora regente de turma, muito atenciosa e dedicada, possuía um diagnóstico, claro, com registros detalhados das atividades, pequenos avanços e dificuldades na aprendizagem do estudante.

Assim que o estudante teve seu diagnóstico fechado e enviamos a documentação para o CEFAI, tivemos a visita da PAAI na escola para conhecer o estudante Y, verificar o processo de ensino e aprendizagem. A profissional do CEFAI ficou encantada com o trabalho e registro da professora sobre o estudante, pois era detalhado e mostrava diversidade de atividades desenvolvidas.

Um dos apontamentos da professora era a demanda de tempo em trabalhar em particular com o estudante Y e os demais estudantes da turma, pois impossibilitava ampliar mais o trabalho individualizado. Ficando claro a necessidade de um suporte para apoiar ainda mais o ensino com o estudante Y.

Como o estudante apresentava os requisitos para acompanhamento de uma estagiária e em virtude do trabalho apresentado pela professora foi possível atribuir para a turma uma estagiária para ajudar na aprendizagem.

Algumas vezes quando apresentava muita agitação ou gerava conflito em sala, enquanto a turma não possuía uma estagiária, a equipe gestora chegava a ficar com o estudante até ele se acalmar ou resolver a situação de conflito. Foi possível perceber várias questões que precisam ser trabalhadas, tanto na escola, quanto em casa. Ele pedia o que queria repetidamente até conseguir, entrava sem autorização nos lugares, falava sem respeitar a fala dos outros e demais situações já pontuadas anteriormente.

Conforme o trabalho pedagógico foi avançando – a ajuda da estagiária, o diálogo com a família, a discussão de caso no horários coletivo entre os professores da turma – foi possível ver um avanço significativo na aprendizagem e na convivência no ambiente escolar.

No que se refere a escrita, começou a formar palavras com duas sílabas, realizar a leitura de palavras simples, escrever o nome, reconhecer números de dezenas e centenas, realizar operações de adição, subtração com unidades e dezenas, sempre com auxílio e orientação.

Foi introduzido uma rotina de estudo adequada ao estudante e combinados com relação a convivência, respeito na forma de interagir com outras pessoas. Em um traba-

lho em conjunto com a família, hábitos como a insistência em pedir algo foram controlados, o uso de palavras de respeito (por favor, desculpa, etc.) começaram a serem cobradas nas atitudes diárias.

Em vários momentos os professores, coordenação e direção realizaram conversas de orientação com o estudante Y e os colegas da turma para mediar conflitos, mas também formálos em um processo de convivência pacífica e harmônica. O que se mostrou produtivo a longo prazo.

Foi necessário firmeza, persistência dos profissionais, familiares e colegas, mas em um curto prazo de tempo o estudante Y respondeu com resultados que chegou a surpreender a todos. Deixando claro que um trabalho em conjunto promove resultados importantíssimos no desenvolvimento da aprendizagem não só do educando, mas também para todos os envolvidos. A equipe gestora, em especial o coordenador pedagógico, tem o papel importante em conectar, articular, provocar todos esses indivíduos para um crescimento em sociedade que aprendam a viver com respeito dentro das diversidades.

3. CONCLUSÃO

É importante afirmar que o diagnóstico não pode ser um rótulo no processo educativo e nem é motivo para dar notas para aprovação do estudante, mas é necessário para acesso à políticas públicas e direitos e fundamental para iniciar um processo educativo humanizado e significativo.

Muitos estudantes não conseguem fechar um diagnóstico ou nem se quer ter um atendimento à saúde, o que acaba dificultando o trabalho e o desenvolvimento da aprendizagem, principalmente estudantes de escolas públicas. Os casos explorados neste trabalhos são exceções entre outros que passaram durante os anos de atuação da coordenação e nunca tiveram qualquer avaliação da área da saúde, apesar dos encaminhamentos realizados para verificação.

O Coordenador Pedagógico não realiza o trabalho sozinho, ele é o articulador por excelências de uma instituição escolar. Com isso leva uma tarefa difícil de unir as diferentes pontas do processo educativo.

Quando se fala de Educação Especial, a tarefa será mais complexa ainda. Terá que mexer em currículos cristalizados, conceitos e preconceitos socialmente construídos por anos no coração dos envolvidos. Mas quando todos em uma escola olham para o estudante, partem de sua potencialidade e barreiras para construírem um processo educativo, o resultado sempre será uma transformação coletiva.

Não mudará apenas o estudante com deficiência ou transtorno, mas também a família, os colegas de sala, os professores, a escola como um todo. Para isso não basta apenas querer mudar, é preciso dedicação, estudo, formação e reflexão.

Não há receitas prontas, por vezes a escola está desprovida de estrutura e saberes, que serão necessários serem construídos por aqueles que estão cheios de dúvidas e incertezas, mas estão no chão da escola. Precisarão de um farol nesta construção, o CP precisará ser um par avançado e estar à frente tecendo essa teia que unirá a educação para a igualdade entre os seres humanos e um convívio pacifico na diversidade.

Juntos, os profissionais da educação poderão, cada um em seu campo de atuação, buscar um desenvolvimento da aprendizagem para os estudantes público alvo da Educação Especial quando unindo os saberes da teoria com a prática.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, outubro de 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, Brasília, DF, outubro de 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LBD – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, outubro de 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. LBI – Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Brasília, DF, outubro de 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 28 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC – Base Nacional Comum Curricular, Brasília, DF, outubro de 2022. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em 28 out. 2022.

OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva e; GONÇALVES, Adriana Garcia; BRACCIALI, Lígia Maria Presumido. Desenho Universal para Aprendizagem e Tecnologia Assistiva:

Complementares ou Excludentes?. Disponível em: RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp. 4, p. 3034-3048, dez. 2021. e-ISSN: 1982yh 5587. DOI: https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.4.16066 3034.

ROYO, María Ángeles Lou; URQUÍZAR, Natividad Lópes (coordenadoreas); tradução de Ricador Rosenbusch. Bases psicopedagógicos da educação especial. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SAMPAIO, Simaia. Dificuldade de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 5. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

SANTOS, Mônica Pereira dos; Paulino, Marcos Moreira (orgs). Inclusão em educação: cultura, política e práticas. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.