

TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A UTILIZAÇÃO DAS TIC'S EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Leila Fernanda Mendes Everton Rego ¹
Daniele de Jesus Moreira Costa ²
Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes ³

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar os desafios e perspectivas na formação docente para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC's em práticas pedagógicas em UEB no município de Paço do Lumiar -MA. Trata-se de uma pesquisa de campo, na qual foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação da rotina pedagógica e questionários de perguntas abertas e fechadas direcionadas aos docentes, coordenação pedagógica e gestão. Para ampliar a análise reflexiva acerca dos resultados obtidos, fundamentou-se a pesquisa em teóricos como MORAN (2007), KENSKI (2007), LIBÂNEO (2004), SASSAKI (1997), entre outros. Os resultados desta pesquisa apontaram que as docentes estão cientes das potencialidades das TIC's para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, mas as definem como desafios recorrentes e não se sentem preparadas o suficiente para adequá-las ao contexto, por falta de conhecimento oriundo da ausência de formações continuadas, bem como de autoformação. Concluímos que a atuação da Coordenação Pedagógica na rotina educacional deve ter como propósito contribuir com a formação docente, primando pelas intervenções e encaminhamentos mais viáveis ao processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias, Formação Docente, Práticas Pedagógicas Inclusivas.

INTRODUÇÃO

Na rotina escolar, especialmente, na ação docente, é comum observar a predominância dos mais diversos recursos tecnológicos, como por exemplo, vídeo, impressos, internet, entre outros. Dessa forma, criar situações de aprendizagem a partir da utilização desses recursos é sinônimo de inovação e novas perspectivas de ensino e aprendizagem. Entretanto, é evidente que novas competências são exigidas aos docentes para a realização desse trabalho pedagógico.

Da mesma forma, incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na escola regular pressupõe um grande desafio, o que nos conduz a repensar a escola e suas práticas pedagógicas. Contudo, não existem modelos pedagógicos definidos que transforme de

¹ Mestranda no Curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, nandaeverton@yahoo.com.br;

² Mestranda no Curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, danielejmc2008@gmail.com;

³ Professora orientadora: Doutora em Educação, vice coordenadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA, vanjadominices@hotmail.com

imediatamente, a escola em um espaço inclusivo e de qualidade para todos. Mas, é possível estabelecer algumas adaptações que possam contribuir de forma simples, prática e abrangente às diversas situações, dificuldades e necessidades especiais existentes nas escolas.

Assim, pesquisamos em uma UEB da rede pública municipal de educação do município de Paço do Lumiar-MA os desafios e perspectivas enfrentados pela equipe docente e pedagógica no que tange às questões formativas e de desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas a partir da utilização das TIC'S. A referida unidade de ensino fica localizada na zona urbana do município e oferta turmas de Educação Infantil, além de uma classe especial multisseriada de alunos com deficiência auditiva.

Trata-se de uma pesquisa de campo, no qual analisamos os desafios e perspectivas na formação docente para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC's em práticas pedagógicas inclusivas, direcionando a pesquisa a partir das seguintes problematizações: de que forma as TIC's contribuem para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas? Quais os desafios e perspectivas na formação docente para a utilização das TIC's em práticas pedagógicas inclusivas?

Para tanto, com o intuito de ampliar a visão sobre o assunto e possibilitar uma análise reflexiva acerca dos resultados obtidos, buscou-se fundamentar esta pesquisa em teóricos como MORAN (2007), KENSKI (2007), LIBÂNEO (2004), SASSAKI (1997), dentre outros. Assim, esperamos que os resultados apresentados possam subsidiar posturas reflexivas e intervenções ressignificadas.

O Artigo se divide em três partes, na primeira tecemos algumas considerações sobre os adventos das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola, para então situarmos a ação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e, em seguida, apresentamos os resultados e discussões dos dados coletados na pesquisa.

2 AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ESCOLA

Ao longo da história o homem foi construindo ferramentas, desenvolvendo técnicas e tecnologias com intuito de dominar a natureza, garantir a sobrevivência e melhorar a qualidade de vida. Aos poucos, a tecnologia se tornou objeto de necessidade e desejo. Ela pode encantar, envolver, aprisionar, motivar, inovar e construir novas possibilidades. Na educação, está de maneira aparentemente natural, relacionada ao sentido de inovação, motivação, progresso, modernização e mudança.

Para Moran (2007),

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (MORAN, 2007, p. 164)

Contudo, trata-se de uma missão complexa que exige, em primeira instância, mudanças nas estruturas organizacionais das instituições envolvidas, implantação de infraestrutura adequada e formação dos agentes educacionais.

SETTE (2005, p. 02), destaca:

As TIC oportunizam ao estudante não apenas o acesso ao conhecimento humano, disponibilizado em meio digital ou via interatividade (in)direta com autores e leitores, mas, principalmente, a produção e difusão de sua própria criação. Esses novos meios de comunicação, quando democratizados, acessíveis a todos, ensinam e dão voz e poder ao cidadão.

Neste sentido, a inserção das TIC no cotidiano escolar deve ser tratada com atenção, requerendo apropriação dos instrumentos, conhecimento de seu potencial, clareza de seu papel, responsabilidade na proposição, participação da comunidade interna e externa à escola e compromisso de todos os envolvidos no processo.

2.1 Formação docente para o uso das Tic's: algumas considerações

A incorporação das diferentes tecnologias como ferramentas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem acaba criando desafios para os educadores. Muito se ouve que integrar tecnologias e as diversas mídias existentes ao processo educativo permite que professor e aluno aprendam juntos, servindo-se de recursos tecnológicos em favor de um processo de ensino e aprendizagem significativo. No entanto, a perspectiva que se abre no campo educacional, indo do livro e do quadro de giz à sala de aula informatizada ou on-line, leva o professor a uma perplexidade, despertando insegurança frente aos desafios que representa a incorporação desses novos recursos ao cotidiano escolar.

Nessas perspectivas, Sette (2005, p.02) explica:

A inserção das TIC no cotidiano escolar deve ser tratada com atenção, requerendo apropriação dos instrumentos, conhecimento de seu potencial, clareza de seu papel, responsabilidade na proposição, participação da comunidade interna e externa à escola e compromisso, de todos os envolvidos no processo, na busca de uma educação com qualidade social.

No entanto, para Jordão, 2009:

O professor é o primeiro ator que deve mudar sua forma de pensar e agir na educação, pois existe uma grande tendência de repetição, em sala de aula, dos

modelos que funcionaram na aprendizagem deste. Por este motivo, a formação do professor deve ocorrer de forma permanente e para a vida toda. Sempre surgirão novos recursos, novas tecnologias e novas estratégias de ensino e aprendizagem. (p.12).

Observa-se, então, que a consciência do professor em relação à importância de sua formação é condição indispensável para que este possa superar os modelos ultrapassados de educação e buscar, constantemente, adequar suas estratégias de ensino às inovações tecnológicas. O coordenador/a, como gestor pedagógico da escola, deve estimular a participação dos professores não só a frequentarem as reuniões pedagógicas, mas a participarem ativamente das atividades de formação continuada, seja na escola como em qualquer outro ambiente e/ou oportunidade.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O percurso histórico da educação especial é marcado pelo esforço em superar a exclusão de pessoas com deficiência em instituições especializadas para fins eminentemente terapêuticos até chegarmos aos dias atuais, em que nos deparamos com as propostas de uma escola para todos, aberta às diferenças e, conseqüentemente, inclusiva.

No que tange aos documentos legais, a Constituição Federal de 1988 assegura o princípio de igualdade, garantindo, em seu Artigo 206, Inciso I, que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

A inclusão social é definida por Sasaki (1997, p.14) como sendo “[...] um processo no qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir os seus papéis na sociedade.”. Entende-se por educação inclusiva o processo de inclusão de pessoas com deficiência, seja intelectual, auditiva, visual, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, que estejam inseridas e educadas em um mesmo contexto escolar, no qual as diferenças não sejam vistas como empecilhos, mas como diversidade.

No entanto, faz-se necessário dar ao professor e escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. Nessas perspectivas, a inclusão de alunos com necessidades especiais na classe regular implica o desenvolvimento de ações adaptativas e flexibilização dos componentes curriculares, para que seja viável atender às especificidades e necessidades de todos os alunos.

3.1 A Formação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas: algumas considerações

No desenrolar da ação pedagógica, é comum observar expressiva insegurança dos professores para lidarem com crianças especiais e muitos educadores acabam excluindo tais alunos ou utilizando metodologias ineficazes e inadequadas às suas necessidades de aprendizagem. É notório que as práticas pedagógicas no âmbito da educação especial necessitam ser repensadas.

Segundo Perrenoud (2001), grande parte das estratégias de ensino utilizadas pelo professor deve ser adaptada às características dos alunos, à composição da classe e a história das relações entre os educandos e entre eles e o professor. Neste sentido, no que tange às adaptações curriculares para a educação inclusiva, torna-se possível formular objetivos específicos adequados às necessidades, habilidades, interesses e competências singulares dos alunos para aprender. Assim, as estratégias de adequação curricular individual tornam-se importantes alternativas pedagógicas na condução de práticas educacionais inclusivas.

Blanco (2004) defende a importância de levantar as possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência, os fatores favorecedores das mesmas e as necessidades que eles apresentam. A partir de tal conhecimento, é possível ajustar as intervenções e apoios pedagógicos. Neste sentido,

[...] conhecer bem os alunos implica interação e comunicação intensas com eles, uma observação constante de seus processos de aprendizagem e uma revisão da resposta educativa que lhes é oferecida. Esse conhecimento é um processo contínuo, que não se esgota no momento inicial de elaborar a programação anual (p. 296).

Portanto, alguns procedimentos diferenciados precisam ser garantidos para receber e manter, com qualidade educacional, todos os alunos na escola. Cursos de formação continuada, por exemplo, podem se constituir numa alternativa viável para oferecer subsídios teórico-operacionais aos professores em exercício, que, em suas salas de aula, possuem alunos com necessidades educacionais especiais.

4 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, selecionamos uma Unidade de Educação Básica - UEB, da rede pública municipal de educação de Paço do Lumiar - MA, localizada na zona urbana do município. É uma escola de porte médio, que oferta a modalidade Educação Infantil e uma classe especial multisseriada de alunos com deficiência auditiva.

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação da rotina pedagógica no mês de fevereiro de 2019, em duas turmas da Educação Infantil e aplicação de questionários de perguntas abertas e fechadas direcionadas a 02 (duas) docentes atuantes na Educação Infantil, ambas com alunos diagnosticados com necessidades especiais, 01 (uma) coordenadora pedagógica e 01 (uma) gestora geral da referida instituição de ensino.

Portanto, esta foi uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, na qual utilizamos o materialismo dialético como método de abordagem, pois de acordo com Triviños (1987, p.51) “O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento.” Ou seja, a dialética materialista caracteriza-se como meio e método para a transformação do conhecimento real, a partir da análise dos fatos reais.

Deste modo, espera-se que os resultados desta pesquisa apontem caminhos que possam contribuir com a ação docente no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas aliadas ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC’s e favoreçam, ainda, o desenvolvimento de ações permanentes de formação continuada e autoformação no processo educacional.

4 DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A UTILIZAÇÃO DAS TIC’S EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EM UMA UEB NO MUNICÍPIO DE PAÇO DO LUMIAR – MA

Partiremos para a análise dos resultados obtidos durante a pesquisa de campo, a fim de confrontarmos estas novas informações com o que já foi discutido anteriormente neste trabalho. Como já mencionado, a pesquisa desenvolveu-se em 02 (duas) turmas da Educação Infantil em uma UEB no município de Paço do Lumiar-MA, com crianças de 4 a 5 anos de idade no turno matutino.

Paralelo ao processo de observação foi fundamental a aplicação de questionários direcionados aos profissionais envolvidos nessa rotina pedagógica, com expectativas de reafirmação e/ou confronto do que foi observado. Portanto, a análise dos dados é resultante da articulação dos dados obtidos a partir dos questionários de perguntas abertas e fechadas e da observação participante.

4.1 Formação docente para o uso das TIC’s no contexto escolar

Os questionários aplicados à gestora, coordenadora e professoras continham perguntas semelhantes, direcionadas de acordo com a atuação profissional de cada uma delas. As perguntas abordaram questões sobre formação continuada docente, dentro e fora da escola, a utilização das TIC's como recursos pedagógicos, bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Já vimos que a formação continuada de professores pode ser uma excelente maneira de melhorar o desempenho da ação docente. Na UEB pesquisada, as professoras da Educação Infantil informaram participar de formações continuadas na escola, quando acontecem, mas, raramente, participam em outros espaços, por motivos diversos, como por exemplo, a falta de disponibilidade ou a não oferta por outros segmentos, como a Secretaria Municipal de Educação. Nesse aspecto, tanto a gestora quanto a coordenadora confirmaram a participação das professoras nas formações realizadas na escola e, quando questionadas sobre como descreviam o grupo de professoras, ambas posicionaram-se de forma satisfatória.

Gestora: " __ Muito bom, são muito comprometidas".

Coordenadora: " __ São esforçadas e dedicadas, ainda que tenhamos alguns entraves vez ou outra".

No entanto, quando questionadas sobre formações específicas para a inserção das TIC's como recursos pedagógicos, todas foram enfáticas: a escola nunca ofertou. Além disso, nenhuma delas sequer participou de uma formação voltada para a Tecnologia como recurso metodológico na educação durante todo o percurso profissional. Neste sentido, sabendo que o/a coordenador/a pedagógico/a é o profissional que dá sustentação ao projeto pedagógico da escola por meio da formação continuada da equipe docente, quando questionada sobre a realização de formação para o uso das TIC's com a sua equipe a coordenadora pedagógica destacou:

Coordenadora: " __ Falta mais informações e propriedade do tema para realizar a formação".

A partir do posicionamento da coordenadora pedagógica, podemos fazer algumas reflexões. Libâneo (2004, p.229) cita algumas tarefas que o coordenador deve desenvolver para a efetivação da formação docente em serviço, tais como: prestar assistência pedagógico-didática aos professores, coordenar grupos de estudo, supervisionar e dinamizar o projeto pedagógico como referência de formação continuada, sugerir propostas inovadoras para utilização de novos recursos tecnológicos e midiáticos. Ou seja, o coordenador cumpre a função de gestor da aprendizagem docente, sendo o promotor da formação continuada, garantindo que os docentes tenham um espaço de trocas de informações e experiências, de

interações que se constituem no fortalecimento de seus saberes construídos no ambiente escolar.

Ao questionarmos sobre o acompanhamento da gestão e coordenação pedagógica na rotina de trabalho docente, as respostas foram as mesmas: a gestão e coordenação pedagógica não acompanham e não orientam a rotina de trabalho docente. Já a gestora e coordenadora responderam que acompanham e orientam com frequência. Diante das divergências, cabe destacar que a ação da coordenação pedagógica no processo de formação continuada docente na escola necessita de diferentes estratégias de trabalho com o objetivo não apenas de despertar nos docentes o interesse por sua formação, mas de identificar e agir sobre as suas necessidades e limitações.

Além disso, os professores devem sentir-se protagonistas do seu processo de formação continuada sob a liderança do coordenador, sendo esta atividade, inerente ao desempenho da função. Isto é, professor e coordenador precisam aprender a dizer o que não sabem e, juntos, buscar soluções. É preciso humildade de se reconhecer como um ser inconcluso, sujeito a erros, fracassos e imperfeições. Freire (1996, p. 57) nos diz que: "Só na humildade me abro à convivência em que ajudo e sou ajudado". Assim, o cuidado com as relações com o grupo de professores, tentando romper as resistências, se dá depois de entender essa questão como parte do processo.

4.2 Práticas pedagógicas inclusivas e a tecnologia: desafios e perspectivas

Muito se houve falar e, até mesmo, atesta-se em situações do cotidiano que a educação inclusiva é um desafio aos professores, pois os direcionam a ressignificação das suas estratégias pedagógicas, necessitando de uma postura diferenciada diante da heterogeneidade em sala de aula, bem como da singularidade. Da mesma forma, a integração das tecnologias, gerais e assistivas, no ambiente pedagógico requer do educador novas posturas e concepções de ensino que viabilizem novas formas de aprendizagem. Moran (1999, p. 07) aponta que "na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social".

Dessa forma, pensar em práticas pedagógicas inclusivas requer também a utilização de recursos tecnológicos, tendo em vista que, na contemporaneidade, a importância da tecnologia para a inclusão social de pessoas é imprescindível, já que os avanços tecnológicos permeiam

todos os âmbitos da vida social. No contexto desta pesquisa, foi possível observar como essas questões necessitam de discussões, formações e ações.

As duas turmas utilizadas como campo de observação e pesquisa possuíam alunos com necessidades especiais. Isto é, cada turma tem 01 (um) aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista – TEA e, outro aluno com suspeita do mesmo transtorno, no qual a professora relatou “um olhar especial” para intervenções futuras. Para os dois alunos acima mencionados, há o acompanhamento de tutores/cuidadores disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Durante as observações, foi possível verificar algumas estratégias e os principais desafios enfrentados pelas professoras e tutoras para o desenvolvimento desses alunos junto aos demais.

Quando questionadas se já haviam participado de formações para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, as duas professoras relataram que não. No entanto, durante o período de contato com todas as participantes da pesquisa, foi possível identificar que a Secretaria Municipal de Educação - SEMED já ofertou alguns momentos formativos sobre temas relacionados à Educação Especial, porém, em nível abrangente, que não abarcou as especificidades do TEA, por exemplo, o que nos remete ao próximo questionamento que trata das dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, no qual as professoras afirmaram que tais dificuldades são frequentes, ou seja, sempre.

Professora A – “ Porque para se desenvolver essa prática pedagógica o professor precisa primeiro passar por uma formação com concepções, princípios e diretrizes de um sistema educacional inclusivo.”

Para a gestora e coordenadora, as dificuldades apresentadas pelas professoras são esporádicas, ou seja, às vezes, e o motivo é a “ausência de recursos”. De modo geral, as dificuldades estão presentes e isso foi perceptível durante as observações, não apenas pelos relatos das professoras, mas também das cuidadoras. Embora as duas crianças apresentem o mesmo transtorno, possuem comportamentos e necessidades diferentes e, adequar estratégias que atendam a essas especificidades é um desafio constante.

Ao adentrarmos no âmbito das estratégias de ensino e aprendizagem, perguntamos sobre o hábito de utilizar recursos tecnológicos e se os mesmos garantiam resultados pedagogicamente satisfatórios, em uma perspectiva inclusiva. As respostas foram as seguintes:

Professora A – Sempre utiliza, em média, uma vez na semana. “Utilizamos o data show para passar vídeos educacionais, como as letras, através do alfabeto cantado.”

A outra professora afirmou nunca utilizar recursos tecnológicos em suas aulas, ainda que os considere favoráveis para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Professora B – “É favorável para obtermos mais conhecimento e aprendizado para poder trabalhar com as crianças.”

Professora A – “Facilita no entendimento deles, fazendo com que não se dispersem com frequência.”

Da mesma forma, para a professora A, bem como para a gestora e coordenadora, inserção das TIC’s pode ser muito favorável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Professora A – “Porque ajuda o professor na comunicação a aperfeiçoar o objetivo comum.”

Coordenadora – “O uso das TIC’s amplia as estratégias das práticas inclusivas.”

Os relatos acima apontam que as TIC’s despertam interesse na prática pedagógica, mas nos conduzem à reflexão de quais concepções se tem sobre tecnologia. Neste sentido, cabe destacar que tecnologia não se limita a equipamentos, aparelhos e máquinas, mas trata-se de um termo abrangente. Kenski (2007) aponta que tecnologia compreende uma totalidade de objetos que o homem conseguiu inventar em todas as épocas. A linguagem é um bom exemplo de tecnologia. “A linguagem é uma construção criada pela inteligência humana para possibilitar a comunicação entre os membros de determinado grupo social.” (KENSKI, 2007, p. 23).

Na Educação Infantil, o professor possui uma responsabilidade muito grande na formação da personalidade da criança e, estar atento às suas etapas de desenvolvimento e aprendizagem é fundamental. Atualmente, a utilização de vídeos como recursos pedagógicos em turmas de educação infantil tornou-se uma rotina. As crianças são fascinadas por imagens, assim, o vídeo tem sido visto como uma excelente estratégia. Entretanto, planejar a utilização desse recurso requer responsabilidade e compromisso docente, pois os objetivos precisam estar bem definidos para que se atinjam resultados verdadeiramente proveitosos.

Para concluir a análise, perguntamos sobre as perspectivas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, que estejam aliadas a estratégias diversificadas, inclusive, com apoio das TIC’s. Todas as participantes da pesquisa foram unânimes em pontuar recursos e formações pedagógicas. Ou seja, há uma necessidade iminente de ressignificação de concepções e práticas. Como o docente tem responsabilidade direta sobre suas ações, ele precisa diagnosticar, pesquisar e buscar novas intervenções no processo de ensino e aprendizagem, de forma a garantir o desenvolvimento de todos os seus alunos.

No entanto, atuar sozinho é bem mais difícil, da mesma forma que a coordenação pedagógica, sozinha, não resolverá todos os problemas da escola, é preciso colaboração. Neste sentido, faz-se necessário manter encontros formativos regulares e planejados, nos quais os professores construam o hábito de investigar, discutir e problematizar suas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para construir uma escola que atenda adequadamente a alunos com características, potencialidades e ritmos diferentes de aprendizagem, não basta apenas que tenham professores e demais profissionais na escola. Faz-se necessário que os profissionais e, principalmente os professores, estejam capacitados para exercer essa função, atendendo a real necessidade de cada educando.

Os resultados desta pesquisa apontaram que as professoras, gestora e coordenadora pedagógica da instituição estão cientes das potencialidades das TIC's no processo educacional e suas contribuições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, as definem como desafios recorrentes e não se sentem preparadas o suficiente para adequá-las ao contexto. Dentre os principais motivos, destaca-se a falta de conhecimento oriundo da ausência de formações continuadas, bem como de autoformação.

Durante o período de observação e a partir dos resultados coletados por meio dos questionários, percebemos que os recursos tecnológicos mais usuais são os impressos (até mesmo pela professora que informou não usar a tecnologia), como atividades xerocopiadas, bem como a utilização de recursos audiovisuais como vídeos e músicas, o que, em algumas situações, deixam os alunos menos dispersos. No entanto, sentiu-se a fragilidade tanto das professoras quanto da gestora e coordenadora sobre as concepções das TIC's na educação.

Neste sentido, concluímos que a atuação da Coordenação Pedagógica na rotina educacional tem como propósito contribuir com o trabalho docente, primando pelas intervenções e encaminhamentos mais viáveis ao processo de ensino e aprendizagem. Foi observado e constatado, durante a pesquisa, que a coordenadora pedagógica da referida escola é ciente do seu papel no apoio ao trabalho docente. No entanto, falta-lhe organizar melhor as suas estratégias de ação a fim de contemplar um acompanhamento frequente e efetivo ao trabalho docente.

Portanto, se a escola se propõe a ser um espaço de produção de saberes e de aprendizagens, advindos inclusive dos desafios enfrentados quando esses são problematizados

e refletidos, é fundamental ter uma equipe gestora que comungue com essa concepção e que viabilize a concretização de espaços de reflexão coletiva e tomada de decisões. Cabe ao coordenador pedagógico, como parte do grupo gestor da instituição e como articulador, contribuir com práticas pedagógicas eficientes e eficazes.

REFERÊNCIAS

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.A. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed editora, 2004.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 9ª ed. São Paulo, Atlas.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

JORDÃO, Teresa Cristina. Formação de educadores. A formação do professor para a educação em um mundo digital. In: **Salto para o futuro**. Tecnologias digitais na educação. Ano XIX, boletim 19. Nov-dez. 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia, Alternativa, 2004.

MORAN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166.

MORAN, José Manuel. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD uma leitura crítica dos meios**. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 2. ed. Rio de Janeiro: LUVA, 1997.

SETTE, S.S. **A Tecnologia contribuindo para uma escola cidadã - Por uma nova cultura de participação e democracia das relações na escola - Série Retratos da Escola**. Brasília: MEC/Salto para o Futuro, 2005, p. 1-5;

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.