

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PESQUISA, PÓS- GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

TIANE MARIA MENDES CHAVES

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM: AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO?**

SÃO LUIS - MA

2017

TIANE MARIA MENDES CHAVES

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM: AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO?**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Maranhão como pré-requisito para conclusão do curso de Pós-Graduação *lato sensu* em coordenação pedagógica.

Orientadora: Profª Drª Maria Alice Melo

SÃO LUIS-MA

2017

Chaves, Tiane Maria Mendes.

O Coordenador Pedagógico e a Avaliação do Processo Ensino aprendizagem: Avaliação ou Verificação? / Tiane Maria Mendes Chaves. – São Luís, 2017.

56 f.

Orientadora: Maria Alice Melo.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica, 2017.

1. Coordenador pedagógico. 2. Professor. 3. Avaliação da aprendizagem.
I. Título.

TIANE MARIA MENDES CHAVES

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM: AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós- Graduação *lato sensu* em coordenação pedagógica da Universidade Federal do Maranhão para obtenção de habilitação em coordenação pedagógica.

Aprovada em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Alice Melo
(Universidade Federal do Maranhão)

Profa. Me. Elke Trindade de Matos Baima
(Universidade Federal do Maranhão)

Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano
(Universidade Federal do Maranhão)

AGRADECIMENTOS

Ao senhor Deus Jeová, nosso criador, detentor de toda sabedoria e força vital, que de forma misericordiosa as dá a todos que a pedem, e por tal até aqui cheguei e foi possível o desenvolvimento de todo o meu trabalho.

As minhas âncoras, marido e filhos amados, que sempre estão ao meu lado acompanhando e apoiando todos os meus projetos e incentivando para que em cada um deles eu seja capaz de concluir.

Aos meus professores, não só os dessa etapa, mas de toda a minha vida enquanto estudante, visto que cada um mostrou-me e ensinou-me a usar a ferramenta adequada para prosseguir na vida secular, acadêmica e profissional. Agradeço a cada um pela dedicação e esforço em compartilhar os seus muitos conhecimentos, expondo suas explicações e orientações sobre o caminho a seguir.

À querida professora Maria Alice, que me orientou de forma prática e paciente, disponibilizando seu tempo e conhecimento, apontando os melhores caminhos a seguir e pontos a ajustar, resultando assim em eu estar aqui e concluir meu trabalho.

Estendo meus agradecimentos também ao MEC, à SEDUC, à UNDIME e à UFMA que por meio da PPPGI ofertaram esse curso de grande importância à educação, uma vez que oportunizaram aos muitos professores que hoje atuam como coordenadores pedagógicos, um estudo aplicado a esta função de grande importância no cenário escolar e como resultado poderemos dispor de profissionais capacitados que poderão agora exercer sua função com mais prioridade nas muitas questões que envolvem o fazer pedagógico, destacando assim o grande ganho que tudo isso representa à educação como um todo.

Finalizo meus agradecimentos, não podendo esquecer as amigas de classe que por muito se esforçaram não só para concluir o curso, mas também incentivando para que nenhuma de nós desistisse no meio da caminhada e pudéssemos assim concluir esta pós-graduação.

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado para sempre, a margem de nós mesmos”

Fernando Pessoa

RESUMO

A presente pesquisa trata da ação do coordenador pedagógico frente ao processo de avaliação da aprendizagem desenvolvido pelos professores de uma escola pública da educação básica. A avaliação da aprendizagem, embora constitua um tema bastante relevante e complexo, a literatura que a aborda ainda é escassa, no entanto no desenvolvimento desta pesquisa, nos apoiamos em Luckesi (1999), Sousa (1986) entre outros para atingir o objetivo desta pesquisa que é avaliar a atuação do coordenador pedagógico junto aos docentes da educação básica, no processo de avaliação de aprendizagem. A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa que se preocupa com a percepção dos sujeitos na pesquisa captados por diferentes instrumentos. Neste caso utilizamos questionários aplicados a quatro coordenadores pedagógicos da escola em estudo. Os resultados da pesquisa apontam que o coordenador pedagógico constatou em sua prática de avaliação que ainda está acontecendo à verificação e para superar esse tipo de avaliação são realizados estudos, discussões, seminários entre outros com os professores da educação básica.

ABSTRACT

This research treats the pedagogical coordinator's action concerning learning assessment process developed by teachers of one of the public schools of the basic education. Respecting the learning assessment, although it is a very relevant and complex subject, the literature which addresses this issue is still rather scarce, however, in the development of this research, we rely on Luckesi (1999), Sousa (1986), among others, in order to reach the objective of this research which is evaluate the pedagogical coordinator's acting with the teachers of basic education, in the process of student learning assessment, in order to contribute to the overcoming of practices of verification of learning of those present in school. This research was developed in a qualitative approach which is concerned with the perception of the individuals in the research captured by different instruments. In this case we used a questionnaire applied to four pedagogical coordinators of the school under study. The results of the research indicate that the pedagogical coordinator has found in his evaluation practice that the verification is still happening and to overcome this type of practice, studies, discussions, seminars, among others, are realized with teachers of basic education.

Keywords: Pedagogical coordinator. Teacher. Evaluation. Verification.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO – HISTÓRICO E FUNÇÕES	10
2.1 Histórico do coordenador pedagógico no sistema educacional brasileiro.....	10
2.2 O coordenador pedagógico como profissional no sistema educacional brasileiro.....	12
2.3 O coordenador pedagógico no sistema educacional (o que faz?).	15
3 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	18
3.1 Avaliação da aprendizagem: breve histórico.....	18
3.2 Concepções e funções da avaliação	25
3.3 Avaliação Formativa versus Avaliação Somativa	28
4 AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO: O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM AÇÃO	32
4.1 Caracterização da escola	32
4.2 O coordenador pedagógico na escola pesquisada	34
4.3 O coordenador pedagógico diante da ação de avaliar desenvolvida por professores.....	35
4.4 A importância do coordenador pedagógico	36
4.5 Acompanhamento, orientação do coordenador pedagógico:	36
4.6 Funções do coordenador pedagógico	38
4.7 Dificuldades e obstáculos	39
4.8 O coordenador pedagógico e a avaliação da aprendizagem	41
4.9 O que o professor pratica: avaliação ou verificação?	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	52

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um processo que, por vezes, se torna estressante e estéril, e que deveria ser utilizado pelo professor para alcançar objetivos, no entanto tais objetivos nem sempre são claros e precisos, assim a ação avaliativa, com muita frequência, se torna difícil e árdua causando discussões e, na maioria das vezes, até dúvidas entre professores, equipe pedagógica e direção, em qualquer segmento que se encontre. Alguns profissionais procuram uma forma eficaz de avaliar as tarefas propostas a seus educandos para obter resultados com caráter formativo.

No cenário educacional, a avaliação tem um papel importantíssimo, visto que por meio dela aponta-se o nível de entendimento que o aluno se encontra e o que deve ser feito, caso esta não tenha atingido o nível que se objetivou, afinal cabe ao resultado avaliativo definir o progresso ou a retenção do educando no estágio do processo ensino-aprendizagem em questão. Todavia ao se observar tal processo mais de perto por vezes identifica-se algumas ações que prejudicam a sua realização ou até mesmo o fato de o seu uso estar associado a fins pessoais e punitivos, ocasionando assim sérios problemas a todos os envolvidos.

Diante disso nasce o interesse em realizar uma pesquisa sobre a atuação do coordenador pedagógico no processo de avaliação da aprendizagem desenvolvido por professores da educação básica. Esta pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública estadual da capital. Neste sentido, a pesquisa busca responder o seguinte questionamento: Como vem ocorrendo a atuação do coordenador pedagógico junto aos docentes da educação básica no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos no contexto investigado.

Tal assunto é de grande relevância, visto que a avaliação da aprendizagem é uma das atividades mais complexas para os docentes e tem ao longo da história causado insatisfação entre alunos e professores tornando-se um desafio para o coordenador pedagógico, visto que cabe a esse profissional acompanhar o docente em suas várias ações diárias e perceber que no fazer da ação de avaliar, o professor por vezes apenas verifica a aprendizagem com questões prontas e fora da realidade de suas turmas o que gera assim um prejuízo ao educando que por ser submetido a um processo inadequado, por vezes tem

como resultado a necessidade de repetir um ano letivo, e caso haja repetições de retenções, o resultado pode chegar ao abandono escolar, motivo esse que eleva o índice de jovens que não concluem a educação básica, induzindo-os a acreditarem que não são capazes, tomando por base as repetições de séries. Consequentemente tais ações geram prejuízo também ao país que não vê uma de suas metas básicas, educação, avançar e o gasto com um educando se torna repetitivo.

Assim, a avaliação da aprendizagem tem sido também objeto de estudo de teóricos e educadores que buscam formas de torná-la mais eficaz e realizada de forma consciente e proveitosa para todos os envolvidos no processo educativo, a saber, o professor, o aluno e o coordenador pedagógico que visa articular as ações que envolvem os dois protagonistas do processo. Desta forma, o foco dessa pesquisa é analisar a atuação do coordenador pedagógico junto aos docentes em sua prática avaliativa na escola.

Cogita-se a ideia de que os problemas relativos à avaliação da aprendizagem decorram do uso que os professores fazem da “avaliação”, às vezes, até como instrumento punitivo. Outro ponto destacado e investigado é que certamente um trabalho pedagógico mal orientado pode contribuir para que a avaliação seja excludente, o que gera inúmeros prejuízos à educação como um todo, razão essa que se aponta a necessidade do coordenador pedagógico acompanhar e reconhecer qual ou quais os motivos que em sua escola a educação não venha a estar sendo desenvolvida da forma a atender às exigências da LDB.

Os resultados da pesquisa são apresentados em quatro seções assim constituídas: na primeira aborda o coordenador pedagógico, destacando sua história e as funções que desenvolve no sistema educacional e na escola; a segunda trata da avaliação da aprendizagem centrando-se em seu histórico, suas concepções e funções dentro do processo avaliativo e expressar um pouco do que venha ser avaliação no cenário escolar. Já na terceira apresenta-se o resultado da investigação feita junto aos coordenadores pedagógicos de uma escola da educação básica, buscando responder as indagações levantadas nessa pesquisa.

Por fim, apresenta-se o objetivo geral dessa pesquisa: discutir a complexa tarefa de avaliar a aprendizagem dos alunos, buscando novas formas de realizá-la no seu sentido mais verdadeiro, ou seja, apontar razões que auxiliem o coordenador

pedagógico em seu ambiente de trabalho de forma que seu professor não confunda uma simples verificação a uma real avaliação.

2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO – HISTÓRICO E FUNÇÕES

Em todo e qualquer âmbito de trabalho nota-se a necessidade de organização e direcionamento das atividades ali desenvolvidas. Na educação não poderia ser diferente, por essa tratar diretamente com o ser humano e estar ligada a todos os outros âmbitos existentes na sociedade, necessita-se da presença do profissional que desenvolva tal articulação, organização e direcionamento das inúmeras atividades desenvolvidas e necessárias.

No âmbito escolar essa função é voltada ao coordenador pedagógico, necessário para realização das ações acima citadas, porém nem sempre reconhecido quanto às suas reais funções e por vezes não as consegue desenvolver em sua plenitude.

Nesta seção será apresentado um breve histórico, a fim de conhecer mais sobre esse profissional e sua atuação no cenário educacional brasileiro, bem como as funções próprias do exercício devido a ele.

2.1 Histórico do coordenador pedagógico no sistema educacional brasileiro

A existência do coordenador pedagógico no cenário educacional brasileiro vem desde a existência, da chegada melhor dizendo, da educação em nosso hoje país. Os jesuítas quando aqui chegaram, desenvolviam um trabalho de educação organizado que se caracterizava pela ordem, organização e rigidez, logo a função de uma pessoa para supervisionar os trabalhos era relevante, visto que envolviam os aspectos políticos e administrativos da proposta educativa. A ação supervisora no acompanhamento do trabalho dos professores (os jesuítas) e na supervisão do cumprimento da programação dos estudos realizada pelos próprios religiosos. Ao lançar um olhar mais apurado à situação, nota-se aí o primeiro trabalho de supervisionar o ensino no Brasil.

O ensino jesuíta findou-se e veio o período monárquico. Várias modalidades de ensino foram instituídas, e acompanhando todas essas mudanças

estava à presença do profissional organizador das mudanças e o desenvolvimento do trabalho.

A função supervisora nas escolas brasileiras seguiu as tendências pedagógicas desenvolvidas a cada período, de acordo com os debates e a produção social da época. Ou seja, do país como Colônia, passando pelo Império até chegar à República, da educação tradicional, mais rigorosa, aqui exemplificada pela educação dos jesuítas, para a escola nova.

(PORTAL EDUCAÇÃO, 2013) ¹

A demanda escolar passa a ser maior com o avançar dos anos, logo se necessitava de um profissional, que por lei, fosse direcionado exclusivamente para a função de supervisionar o trabalho dentro das escolas, função administrativa distinta da função técnica, assim surge com a Reforma Francisco Campos em 1931, nos cursos de Filosofia, Ciências e Letras a formação dos técnicos especialistas e assim a figura dos inspetores escolares. A instituição da função de inspeção escolar deu origem, mais tarde, à figura do supervisor escolar e dos chamados especialistas em educação. Destacando aqui que dos cursos superiores saíam os profissionais docentes e os técnicos em educação, ou seja, os supervisores escolares.

Com o avanço dos anos, outras reformas educacionais foram surgindo e com elas mais mudanças no âmbito escolar, e junto a todas essas mudanças, encontra-se presente a figura do supervisor pedagógico. Porém é válido ressaltar que junto a toda essa trajetória esteve também acompanhando esse profissional um conceito negativo de que ele não estaria ali para trabalhar pela melhoria da educação e sim estava apenas atendendo às questões políticas, um profissional fiscalizador, lembrando que este proceder profissional atendia a tendência dominante do cenário, cuja educação era tradicional.

Com o movimento de redemocratização no início da década de 80 e a derrocada do regime do governo militar, o debate em torno da educação pautava-se sobre a necessidade da participação crítica dos profissionais da educação na organização da escola.

¹ PORTAL EDUCAÇÃO. **História da educação no Brasil e a função da coordenação pedagógica.** 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/42968/historia-da-educacao-no-brasil-e-a-funcao-da-coordenacao-pedagogica>>. Acesso em: 14 ago. 2016

O movimento democrático no país, em especial dos educadores, clamava por uma escola pública fundada na gestão democrática e, sendo assim, a figura de um supervisor caracterizado pela reprodução do trabalho e pela mera fiscalização não respondia à filosofia que se propunha para o momento político. Assim, a função da supervisão escolar passa a ser revista e repaginada, surge a figura do coordenador pedagógico. Essa função poderia ser ocupada por um professor que, dependendo da proposta do sistema de ensino, deveria ter uma formação, em nível de especialização (*lato sensu*), na área da didática. (PORTAL EDUCAÇÃO, 2013)²

Com tal análise pode-se afirmar que a história do coordenador pedagógico no Brasil é recente, datando de 1980. Em substituição à supervisão pedagógica, que tinha o papel fiscalizador de professores passando agora a ter um papel de articulador dentro do espaço escolar.

Infelizmente depois de muitos anos e de muito avanço na educação, muitos outros profissionais da área, ainda veem o coordenador pedagógico como um fiscal, não conseguem se desvencilhar da antiga visão adquirida no decorrer da história que infelizmente obrigava este profissional a assim agir, isso ainda continua em parte pelo esforço realizado para que a proposta oriunda dos órgãos nacionais da educação seja realizada na escola e também para que o trabalho seja feito da forma mais ordeira e organizada possível dentro da realidade de cada escola.

É válido ressaltar que tal visão equivocada causa uma postura de desconforto para os coordenadores pedagógicos e cria um distanciamento prejudicial entre os professores e o coordenador. Junto com a história recente do técnico de educação existe também uma luta para que tal pensamento prejudicial e os prejuízos causados por ele desapareçam por completo das escolas brasileiras.

2.2 O coordenador pedagógico como profissional no sistema educacional brasileiro

A educação é um dos processos mais difíceis de desenvolver em virtude de este trabalhar as várias dimensões de um ser em desenvolvimento e que por finalidade visa formar cidadãos, que por sua vez trabalharão diretamente na

² PORTAL EDUCAÇÃO, 2013, *loc. cit.*

sociedade e buscarão melhoras, avanços para esta. Por razão de sua complexidade não poderia jamais ser desenvolvida por um só profissional, todavia neste trabalho visará às ações do coordenador pedagógico enquanto um profissional no sistema educacional brasileiro.

Ainda que o trabalho do coordenador pedagógico guarde especificidades, suas atribuições fazem parte do todo que é o coletivo da escola. Assim, o seu trabalho encontra-se numa perspectiva de gestão democrática e participativa da escola, tem relação direta com o trabalho dos gestores e professores. Ainda trabalha com todos os partícipes da escola visto que a ele é atribuída à função articuladora de todos os atores, mas por mais que o trabalho direcionado ao aluno inicialmente deva ser atribuída ao orientador educacional, é o coordenador pedagógico a quem se procura e é este quem passa a informar sobre o rendimento e demais condições do aluno, às vezes por se ocupar nessas e muitas outras atribuições, deixa a desejar o trabalho que lhe é devido, ou seja, dar suporte e apoio pedagógico ao professor

As funções do coordenador pedagógico variam conforme a legislação estadual e municipal: dependendo do local, as atividades de coordenação pedagógica e orientação educacional são desempenhadas por uma só pessoa ou por professores. O coordenador pedagógico supervisiona, acompanha assessora, apóia e avalia as atividades pedagógicas curriculares, mas sua prioridade é prestar assistência didático-pedagógica aos professores no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. (ANDRADE, 2007: 4016)

Ao se olhar bem de perto, as funções do coordenador pedagógico e do orientador educacional, nota-se que são próximas que chegam até mesmo a serem confundidas. Visto que os dois trabalham com alunos imagina-se que fazem o mesmo trabalho. É válido ressaltar que o orientador trabalha diretamente com o aluno, zela pelo processo de aprendizagem e formação dos estudantes, sendo também um auxílio ao professor na compreensão dos comportamentos dos estudantes. Pode-se apontar como uma ação voltada para o desenvolvimento pessoal do aluno, uma preocupação com os seus valores, atitudes, emoções e sentimentos. Por desenvolver tais ações, especialmente as duas últimas, o orientador pedagógico frequentemente é confundido com um psicólogo.

Enquanto o orientador ocupa-se com tais ações, cabe ao coordenador pedagógico gerenciar, coordenar e supervisionar todas as atividades relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, visando sempre à permanência do aluno com sucesso na escola. Para que isso aconteça, deve estar atento a todas as atividades que o professor venha a desenvolver. Preocupação esta que começa por seu planejamento e finalizando em sua execução com as tarefas pedagógicas. Por estar familiarizado com todas as atividades planejadas e desenvolvidas pelo professor, permite ao coordenador pedagógico estar também atrelado ao trabalho do orientador pedagógico, pois o trabalho do professor apresentará seu grau de desempenho pelo também desempenho do alunado. Por razão dessa proximidade, por vezes constata-se em muitas escolas a ausência do orientador e esta por sua vez é suprida pelo trabalho do coordenador pedagógico, que não pela função profissional, fala-se que venha ser um prejuízo, porém por representar uma sobrecarga de funções gera em prejuízo ao trabalho na escola.

Por haver tanta proximidade entre as funções desses profissionais e pela carência do orientador pedagógico no chão da escola, o coordenador pedagógico desenvolve inúmeras funções, o que lhe sobrecarrega e passa a comprometer o desenvolvimento pleno do seu trabalho.

A figura do orientador vem sendo esquecida e por não se ofertar um número de vagas nos concursos públicos, até mesmo os especialistas em coordenação pedagógica não se encontram em números suficientes nas escolas e agora por último, uma constante nas escolas é a figura de um professor que por algum motivo não pode exercer o seu trabalho em sala de aula é direcionado a coordenação escolar onde lhe é aconselhado a exercer a função de um coordenador pedagógico.

Até aí não se vê algo de todo negativo, visto que se trata de um profissional da educação ainda exercendo seu trabalho na educação; no entanto na grande maioria das vezes esse professor não conhece e nem é orientado a desenvolver um verdadeiro trabalho de coordenador pedagógico e vai ocupar a grande parte do seu tempo em recepcionar os alunos, acompanhar a troca de horários, ajudar a manter os alunos em sala, ficando no lugar do professor que faltou etc.

Tal comportamento ajuda a reforçar uma imagem de que o coordenador pedagógico pode ser exercido por qualquer pessoa e também é aquele profissional

que faz tudo, (tudo menos fazer o verdadeiro trabalho do coordenador pedagógico). Pode-se afirmar então que no sistema educacional brasileiro temos uma carência muito grande de profissionais que coordenem corretamente o fazer pedagógico.

É evidente que uma vez criada uma cultura, essa perpetuará por muito tempo, esteja ela certa ou errada. O proceder descrito acima vem dificultando em muito o trabalho dos coordenadores pedagógicos, especialistas em educação que em suas muitas atribuições diárias não as consegue fazer pelo fato de que ao chegar a uma escola, lhe será exigida a realização viciosa executada por outros profissionais vistos como “faz tudo”. O que gera um enorme prejuízo para a escola como um todo, pois o trabalho pedagógico em si ficará sem coordenação, o professor não terá o apoio que lhe é devido. Num efeito dominó as demais ações encadeadas ao serviço do coordenador serão também prejudicadas.

Sobressai-se, dessa forma, o caráter de coordenador como orientador das práticas do professor, supervisionando, auxiliando e estimulando a adotar novas estratégias e metodologias de ensino que auxiliem no processo ensino-aprendizagem.

Diante dessa postura viciosa, vê-se um esforço muito grande por parte de alguns profissionais que mesmo em meio à problemática citada, ainda tira tempo para desenvolver o seu trabalho de acompanhamento, enquanto que outros, infelizmente, não o conseguem. Obtém com tal proceder um prejuízo por vezes irreparável para algumas escolas, que se pode afirmar que seguem sem nenhuma coordenação pedagógica e como já citado cria-se com tal um efeito dominó que tende a ir derrubando outras ações da educação.

2.3 O coordenador pedagógico no sistema educacional (o que faz?).

Como mencionado anteriormente, é bastante confundida e desrespeitada a função do coordenador pedagógico no âmbito escolar. Por razão de inúmeras responsabilidades no chão da escola e o desvio de funções, geradas por inúmeros motivos, a desinformação do trabalho do profissional, ajuda a descaracterizar o real coordenar pedagógico, o que faz com que se gere uma grande dúvida sobre qual deve ser a real função deste profissional.

Antes de se apontar as funções propriamente ditas, deve-se primar por uma visão realística de tal profissional que, antes de mais nada, trabalha com a articulação de todos os outros fazeres pedagógicos desenvolvidos por todos os atores que formam a escola.

Dentre as muitas funções do coordenador pedagógico, podem-se apontar as seguintes como as principais:

- Selecionar, organizar, relacionar, interpretar, tomar decisões e enfrentar situações problema;
- Relacionar e argumentar: coordenar pontos de vista, defender ou criticar uma hipótese ou afirmação;
- Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de proposta e intervenção participativa na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Tais funções podem ser apontadas como as mais relevantes, no entanto antes de elencá-las como as mais importantes é digno de nota ressaltar que o campo de atuação do coordenador pedagógico está dividido em quatro grandes grupos: o planejamento da ação pedagógica, a orientação e articulação com o professor, o assessoramento técnico à gestão escolar e a análise global da escola que podem ser agrupadas na ação de acompanhamento e implementação. Dentro desta última função, encontra-se também a tarefa de auxiliar e acompanhar o professor no decorrer do planejamento e das execuções das ações do dia a dia, tais como a avaliação de aprendizagem, o seu fazer e trabalho com os resultados.

Diante dessa grande responsabilidade associada à realidade de cada escola, é comum por vezes não se ver o profissional executando algumas destas ações ou deixando algum dos grupos a desejar.

Por vezes de tanto ser exigida a execução de uma tarefa não apropriada ao coordenador pedagógico, às outras exigências do dia a dia da escola vão tomando o tempo e roubando a identidade do profissional, o que acarreta um prejuízo gigantesco para a escola como um todo, visto que informações importantes se perdem, articulações necessárias não se realizam e assim como resultado obtêm-se uma educação cada vez mais fragilizada e distanciada do ideal.

Na seção seguinte será abordada a avaliação da aprendizagem, objeto de estudo desta monografia que constitui um dos temas da ação do coordenador pedagógico no decorrer do acompanhamento realizado junto aos professores da escola.

3 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Nesta seção será abordado sobre a avaliação da aprendizagem e sua importância no processo de ensino aprendizagem, pois é perceptível que esse assunto é gerador de muitas dúvidas, e por isso acaba sendo realizado de qualquer forma, por grande parte daqueles que têm a incumbência de fazê-la.

Ao tratar de avaliação imediatamente pensa-se, por alguns, no simples ato de julgar, dizer o que se pensa. Pensamento esse que não é totalmente errado, afinal no dia a dia, a sociedade julga constantemente tudo e todos os que estão a sua volta. No entanto é válido salientar que nem todos são aptos para desenvolver uma real avaliação, afinal para que se possa realmente avaliar se faz necessário ter conhecimento do objeto avaliado para que assim tal ação não venha ser injusta ou resulte em julgamentos equivocados.

Por mais que seja um ato muito comum na vida cotidiana, nem toda avaliação deve ser feita apenas com base no que “se acho e ponto final”, em muitos casos a avaliação gira em torno de avanços, progressos e passa a repercutir na vida futura do ser que está sendo avaliado.

Com relação a tal processo avaliativo, somos remetidos a avaliação da aprendizagem, onde o ato de avaliar é de suma importância e não pode ser retirado do processo, afinal é com base na avaliação que o indivíduo nele inserido tem os seus próximos passos planejados. Está associado à avaliação o ato de prosseguir ou de repetir um ano letivo, logo existe uma necessidade muito importante de que dentro do processo ensino-aprendizagem o ato de avaliar seja real e consciente, pois como defende **Sousa** (1986), a avaliação não é um processo meramente técnico, ela implica um posicionamento político e inclui valores e princípios. É o que buscaremos apontar nos seguintes subtópicos da seção voltada para avaliação.

3.1 Avaliação da aprendizagem: breve histórico

Dentro da história da educação no Brasil, a forma como o profissional da área deve avaliar seu educando vem sendo discutida há muito tempo. Desta forma a avaliação tornou-se objeto de estudo e discussão entre alguns estudiosos. Pode-se afirmar que a definição é oriunda de uma mescla de estudiosos. Um dos que pode ser apontado é Tyller, pois conforme a afirmação de Sousa (1986) ao se referir a

ideia de mensuração adotada ao processo avaliativo, encontra-se muitas similaridades com o processo avaliativo da atualidade.

A avaliação concebida por TYLER gradualmente se sistematizou, ganhando projeção com a publicação, em 1949, do trabalho intitulado *Basic principles of curriculum and instruction*. Nele, o autor expressa a concepção, bastante difundida entre nós, de avaliação por objetivos, que se caracteriza como procedimento que permite verificar se os objetivos educacionais estão sendo atingidos pelo programa de ensino. Tem, ainda, por finalidade fornecer informações sobre o desempenho dos alunos ante os objetivos esperados, que expressam as mudanças desejáveis nos padrões de comportamento. (TYLER, apud SOUSA, 1986:107)

Porém ao se atentar diretamente ao Brasil, diferentemente do que muitos pensam a avaliação da aprendizagem já vem de uma época não muito percebida como processo avaliativo, todavia ao se atentar para a real função e o objetivo de uma avaliação, percebe-se que tal processo está presente em nosso território a partir do momento em que os jesuítas aqui chegaram e iniciaram uma catequização (tendência tradicional) dos nativos aos quais foi imposto um ensino que os preparasse para assumir um papel na sociedade.

A história da avaliação deve ser analisada com a nossa própria colonização. Luckesi (1995) aponta que “avaliação como sinônimo de provas e exames” é herança desde 1599, trazida para o Brasil pelos jesuítas, uma vez que enfatizava a memorização e dava especial importância à retórica e à redação, assim como à leitura dos clássicos e à arte cênica. (PORTAL EDUCAÇÃO 2013)³

Ao longo da história da educação, a tendência liberal tradicional, sofreu/sofre várias críticas, a saber: os conhecimentos adquiridos fora da escola não eram considerados como primeiro passo para a construção de novos conhecimentos, como um caminho importante para a construção de saberes dotados de significado; era extremamente burocratizado (conteúdos, memorização, provas) com normas rígidas. Dentre todas, a maior crítica advém da ausência de

³ PORTAL EDUCAÇÃO, 2013, *loc. cit.*

sentido, já que o conhecimento repassado não possuía/possui relação com a vida dos alunos.

Tempos passaram e agora o professor (não mais a figura de um religioso) ao trabalhar seu conteúdo, o qual se pensava que apenas ele o conhecia em sua plenitude, ou seja, somente ele era detentor do conhecimento. Indagava o aluno sobre o que fora trabalhado e se esse não respondesse conforme estabelecido como certo ou errado pelo professor, como este determinara que deveria ser respondido. Entende-se que a avaliação, enquanto que aquele que não se saía bem na prova recebia uma punição. Punição essa que retratava maus tratos físicos e/ou desmoralização para que assim servisse de exemplo para uma melhor preparação.

Compreende-se assim que durante muito tempo, a avaliação era apenas uma forma de saber se o depósito realizado havia ocorrido com sucesso. Sem diálogos, um simples depósito de conhecimento, a educação, conforme se lê em **Freire (2000:101)**, “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo”. Essa era uma visão, uma concepção bancária de educação, o que por mais que se pense em ser uma ação antiga, se ainda pesquisada pode ser encontrada muito tempo depois de a avaliação ser um assunto por muito discutido e modificado.

Tempos depois, no decorrer dos séculos XVIII e início do XX, o Brasil, um país caminhando para a independência e logo depois já independente, com algumas vantagens, avanços políticos e culturais, a educação passa a ser mais ampla, mas não o suficiente para ser oferecida a todos, visto que a sua oferta numa escala justa e igualitária ainda não era feita a todos, mas sim a uma pequena e específica parte da sociedade, ou seja, eis uma ação elitizada.

Ao se analisar os dados em um período mais próximo (século XX), é perceptível que a oferta de ingresso à escola, apesar de ter apresentado melhoras, ainda não é o suficiente ao que realmente deveria ser conforme comprova o quadro abaixo:

Quadro 1:

Taxas de atendimento, escolarização bruta e escolarização líquida relativas ao ensino fundamental e à faixa etária de 7 a 14 anos – Brasil – 1980/2000 (%)

	1980	1991	2000
Taxa de atendimento da população de 7 a 14 anos	80,9	89,0	96,4
Taxa de escolarização líquida do ensino fundamental	80,1	83,8	94,3
Taxa de escolarização bruta do ensino fundamental	98,3	105,8	126,7

FONTE: Quadro elaborado a partir de dados do MEC/Inep e do IBGE disponíveis no site do Inep: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em 26 dez. 2016

Os dados nos permitem observar que somente a partir da década de 1990 a escolarização da população ultrapassaria a marca dos 90%, considerando-se a extensão territorial do país e as diferenças entre regiões, estados e municípios, essas taxas se apresentam de forma bastante variada em cada localidade.

A avaliação, ainda nos períodos dos séculos citados acima, ainda era voltada apenas ao professor, visto que cabia única e exclusivamente a ele a responsabilidade de avaliar. Não precisando este profissional ter especificamente conhecimento teórico sobre o que seria uma real avaliação, nem mesmo sobre o assunto que trabalhava.

A referência para a elaboração das tarefas a serem aplicadas era um processo intuitivo único e exclusivamente da pessoa que atuava como professor. Uma característica deste período era a grande utilização das tarefas como escrever redações, traduções e ditados.

Apesar da grande distância dos anos abrangidos no histórico da educação no Brasil, a violência física e moral não se afastaram da prática educativa. Por mais constrangedora e severa que fosse tal proceder, tinha total apoio da família. Tais atos eram associados a estímulos e resultava numa sociedade “mais

inteligente”. Aquele que concluía todas as etapas do primário e ginásio tinha uma grande admiração e respeito por toda a sociedade.

Novos ventos sopraram e mudaram o mundo, no que diz respeito às concepções filosóficas e sociológicas da educação. Por volta dos anos 20 e 30, o pensamento liberal democrático chega ao Brasil considerando suas especificidades e propostas de práticas pedagógicas diferentes, as versões da pedagogia liberal renovada têm em comum a defesa da formação do indivíduo como ser livre, ativo e social.

Essa tendência retira o educador e os conteúdos disciplinares do centro do processo pedagógico e coloca o aluno como parte fundamental, que deve ter suas ações estimuladas pelo professor, que agora tem o papel de facilitador do ensino. Defende uma escola que possibilite a aprendizagem pela descoberta, focada no interesse do aluno, garantindo momentos para a experimentação e a construção do conhecimento, que devem partir do interesse do aluno. Essa concepção pedagógica sofreu e sofre distorções fortes por parte de alguns profissionais da educação. Muitos defendiam essa tendência, mas na prática, abriam mão de um trabalho planejado, deixando de organizar o que deveria ser ensinado e aprendido com a falsa desculpa de que o aluno é o condutor do processo.

Nota-se então que por mais diferenciada que fosse afinal o aluno agora ganha um espaço privilegiado no cenário do ensino, visto que este agora focava no aluno e o tinha como centro do processo. Porém esta tendência não garantia que uma avaliação adequada fosse aplicada com intuito de realmente saber o que fora aprendido, pois conforme apontado no parágrafo anterior, o professor buscava formas de eximir-se de um planejamento para executar suas aulas. Se esse comportamento existia para com as aulas, não se poderia esperar um comportamento diferente para as avaliações.

Por volta dos anos 60 a avaliação toma um novo rumo, chamado “tecnicismo educacional”, inspirado nas teorias da aprendizagem e da abordagem do ensino de forma sistêmica, constituiu-se numa prática pedagógica fortemente controladora das ações dos alunos e, até, dos professores, direcionadas por atividades repetitivas, sem reflexão e absolutamente programadas, com riqueza de detalhes. O tecnicismo defendia, além do princípio da neutralidade, já citada, a racionalidade, a eficiência e a produtividade. Tendo agora todos os saberes do aluno descartados, pois à escola trabalharia com o intuito de formar uma sociedade com

objetivos capitalistas e industriais. Evidentemente a avaliação que agora trabalharia com a fragmentação dos conteúdos, mais uma vez encontra um prejuízo, visto que não seria aplicada com o seu real objetivo e sua vital função, conforme apontado por Sousa

A finalidade da avaliação, expressa até a legislação de 1961, era apenas classificatória, sendo-lhe acrescida, a partir de 1971, a função de retroinformação, visando fornecer dados para o acompanhamento, controle e reformulação das propostas curriculares. (SOUSA 1986:109)

Essa tendência pedagógica marcou fortemente as décadas de 70 e 80. No entanto ao final da década de 70, inicia-se uma busca dos educadores por uma educação mais crítica, tendo em vista a superação das desigualdades sociais por anos reforçada pela educação, surge assim a pedagogia libertadora. Nesta tendência pedagógica, a atividade escolar deveria focar-se em discussões de temas sociais e políticos e em ações concretas sobre a realidade social imediata. O professor deveria agir como um coordenador de atividades, aquele que organiza e atua conjuntamente com os alunos. Destaca-se nessa tendência Paulo Freire, que lutava por uma escola conscientizadora, que problematizasse a realidade e trabalhasse pela transformação radical da sociedade capitalista.

Caracteriza-se também nessa tendência uma relação horizontal, o aluno e o professor assumem posicionamento como sujeitos do ato de conhecer. O homem cria a cultura na medida em que, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre ela e dá respostas aos desafios que encontra. O professor adota uma metodologia participativa, incentivando a busca pela construção do conhecimento. Os conteúdos partem, segundo Luckesi (1999), de temas geradores extraídos da vida dos alunos, saber do próprio aluno e a avaliação desenvolve-se por meio de auto-avaliação ou avaliação mútua.

Em décadas posteriores, destacam-se a tendência progressista libertária e a progressista crítico social dos conteúdos ou histórico-crítica, defende que a função social e política da escola deve se assegurar, através do trabalho com conhecimentos sistematizado, a inserção nas escolas, com qualidade, das classes populares garantindo as condições para uma efetiva participação nas lutas sociais. Entende que não basta repassar conteúdo escolar que aborde às questões sociais.

Complementa que se faz necessário, que os alunos tenham o domínio dos conhecimentos, das habilidades e capacidades para interpretar suas experiências de vida e defender seus interesses de classe. Prepara o aluno para participação ativa na sociedade; os conteúdos são culturais, universais, sempre reavaliados frente à realidade social e a avaliação, experiência critérios internos do organismo, os externos podem levar ao desajustamento.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n.º 9.394/96, concebe-se o conhecimento como resultado da ação que se passa entre o sujeito e um objeto. O conhecimento não está, então, no sujeito, como queriam os inatistas, nem no objeto, como diziam os empiristas, mas resulta da interação entre ambos. Nessa abordagem interacionista, o receptor é retirado da sua condição de mero objeto do sentido.

Infelizmente não se pode afirmar que hoje, a avaliação é realizada de forma ideal e em sua totalidade. Apesar de os castigos outrora associados à aprendizagem não mais se fazerem tão frequentes (pois infelizmente ainda existem), o processo avaliativo ainda encontra entraves em sua realização, visto que ainda encontra-se em pleno século XXI ranços das avaliações que percorreram toda a nossa trajetória e apesar dos avanços, o aluno ainda é prejudicado por uma avaliação fragmentada ou simplesmente apesar de se deparar com um instrumento atual, todo o seu empenho por vezes é apenas transformado em um símbolo (letra ou número) e que levou em consideração apenas o instrumento hora utilizado e nada ou quase nada anterior ou posterior às ações do aluno dentro do processo de aprendizagem.

O ato de avaliar está presente em todas as atividades humanas, das mais simples às mais elaboradas. Em um simples ato de usar um determinado traje, o indivíduo é consciente de que opiniões e julgamentos serão feitos sobre o que ele usa, com isso até mesmo tentarão definir o objetivo com tal indumentária. Esta ação, querendo ou não, é uma avaliação. Assim entende-se que, a ação de avaliar não se restringe à escola, local onde é mais comumente usada e também existem as questões da aprendizagem, tornando-se presente em nosso cotidiano. No entanto, avaliar é tão natural a ponto de as pessoas não se darem conta de que avaliam, agindo instintivamente sem ter um prévio conhecimento.

Com isso, afirma-se que o ato de avaliar está em todas as ações humanas, na educação o processo ensino/aprendizagem está baseado em

parâmetros como notas e conceitos para a promoção ou progressão de série ou ciclo, por isso a ação de avaliar passa a ser uma constante no cenário escolar.

A avaliação da aprendizagem tem seus parâmetros definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei 9.394/96, que no seu artigo 24, inciso V, determina que a avaliação deverá ser cumulativa e contínua, enfatiza ainda que o desempenho geral do educando deve ter maior peso que provas finais e que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos.

Pela importância da avaliação no âmbito escolar, sendo, a mesma indissociável da aprendizagem, é necessário que seja de fato utilizada de forma adequada e não de qualquer forma e jeito conforme o exemplo dado no início deste texto.

Apesar de tal importância, percebe-se que esta ação ainda representa um grande entrave para muitos educadores que passam a refletir sobre o que é avaliação escolar e que ainda apresentam posições questionáveis a respeito do seu modo de “avaliar” ou o que ainda questionam sobre o que fazer e por que fazer após uma “avaliação”.

Essa reflexão é de suma importância para a reconstrução da prática pedagógica, a qual passa constantemente por transformações, visando sua melhoria e que interferem tanto na postura do educador como na postura do educando, afinal é a este que é imposto o resultado que pode gerar em uma feliz promoção ou uma infeliz retenção.

A avaliação no processo de ensino/aprendizagem deve ser uma interação positiva, que abre espaço para o questionamento do aprendiz sobre sua realidade, o meio que influencia o desenvolvimento de seu conhecimento, que se dá em longo prazo e não de forma imediata. Daí a importância da construção de uma adequada ação avaliativa.

3.2 Concepções e funções da avaliação

No contexto escolar a avaliação é vista pela maioria dos educadores de forma contraditória à sua função. Alguns desconhecem, outros negligenciam a verdadeira função avaliativa, aplicando-a de maneira equivocada, utilizando-a apenas para obter notas e resultados que às vezes não são condizentes com o

conteúdo desenvolvido durante o período letivo ao qual o educando foi submetido. Esta forma de avaliar torna-se prática para o professor que tem uma carga horária estafante, mas é contrária ao verdadeiro objetivo do processo ensino-aprendizagem, tornando questionável o real desempenho do aluno e prejudicial para a educação como um todo, visto que por ser desenvolvido de forma errônea, por vezes o aluno é impedido de progredir nos seus estudos, o que por vezes também resulta no abandono escolar por razão do desestímulo gerado aos educandos.

A avaliação é um instrumento complementar ao processo ensino/aprendizagem, e não deveria ser utilizada apenas para classificar, e ter como conceito nas avaliações dos educandos, certo ou errado. Esta forma de avaliar torna-se obsoleta e injusta visto que o professor nada mais fez do que simplesmente verificar por meio de meras questões o que foi captado pelo aluno, pois não avalia a aprendizagem do educando, mas apenas diz o que ele acertou ou errou.

É necessário levar em consideração a vivência do aluno no momento de avaliar, não fazendo apenas um julgamento de valor. Deste modo o mais importante para o educador e instituição é que ao final do período letivo sejam estabelecidas as notas, não importa de que forma foram adquiridas e se o aluno aprendeu ou não. Nesta avaliação classificatória ou seletiva, o conhecimento dos alunos é deixado em segundo plano. As avaliações são elaboradas não para auxiliar ou valorizar o conhecimento dos educandos e não lhes proporciona subsídios para que encontrem seus erros e acertos.

Quanto ao professor, este processo não dá respaldo para fazer uma reflexão necessária para mudar sua prática pedagógica, ao desenvolver o conteúdo programático de sua disciplina. A avaliação classificatória tem como função apenas determinar se o educando é bom ou ruim, ou seja, se respondeu correto ou não às questões avaliadas. Esta forma de avaliar não oferece dados suficientes para o educador rever sua prática pedagógica, porque os dados utilizados que foram coletados nesta avaliação, não trazem informações suficientes para serem analisadas. Os resultados obtidos com esta forma de avaliação não são claros e também não são confiáveis porque apenas seleciona. Segundo Luckesi (1999). A avaliação classificatória ou seletiva é um instrumento utilizado de forma autoritária, barrando o desenvolvimento de muitos daqueles que passaram pelo ambiente escolar, num processo excludente e que perpetuam as diferenças sociais.

Para que os professores estejam providos de dados para mudar a sua postura de ensinar e alcançar seus objetivos diante dos seus educandos é necessário que utilize a avaliação de forma adequada, utilizando-a para fins diagnósticos. Desta forma a real função da avaliação diagnóstica é de mostrar e auxiliar o processo da aprendizagem através da sua construção que deverá ser satisfatória.

Na avaliação diagnóstica, o educando está em primeiro plano, seu conhecimento é posto em primeira instância, a qualidade sobrepõe à quantidade. Ao longo deste processo tanto o educando como o educador fala e caminha conjuntamente. O conhecimento prévio do educando é levado em consideração e avaliado como um todo e não apenas pelo que adquiriu em sala de aula.

Com esta forma de avaliar o professor poderá se sentir mais à vontade, tendo na avaliação diagnóstica um instrumento de apoio para o avanço de seu trabalho pedagógico, para identificar novos rumos a serem tomados e quais caminhos serão percorridos, onde está o “erro” ou o que será mudado em sua prática pedagógica.

Através da avaliação diagnóstica, o professor terá a oportunidade de perceber que cada aluno aprende de maneira diferenciada, seu momento deve ser respeitado e também seu nível de aprendizagem. Vale ressaltar que neste tipo de avaliação, o erro é fundamental para a tomada de decisão, ele é tomado como um ponto positivo e embora para alguns professores seja visto apenas como um ponto negativo. Os professores que não tem o hábito de utilizar a avaliação diagnóstica para a tomada de decisões, não poderão dar previamente ao aluno o *feedback* necessário do período letivo. Esta avaliação permite retomadas constantes ao processo ensino/aprendizagem para ser diagnosticada e novas estratégias utilizadas, para acompanhar a apropriação do conhecimento pelo aluno. Reportando-me a Luckesi que diz:

Contudo, nesse contexto mais técnico, o elemento essencial, para que se dê à avaliação educacional escolar um rumo diverso ao que vem sendo exercitado, é o resgate da sua função diagnóstica. Para não ser autoritária e conservadora a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá que ser o instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos

caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos.
(LUCKESI, 1999: 43)

3.3 Avaliação Formativa versus Avaliação Somativa

Avaliar os alunos ao final do período do curso ou do período letivo não assegura ao professor a chance de fornecer ao educando o *feedback* necessário para que ele inicie o próximo período de forma confiante e mais amadurecida. Suas dúvidas e anseios precisam ser sanados. É importante que o aluno tenha a possibilidade de expor o que errou e por que errou, e a única forma de fazer isto, será avaliando passo a passo o processo da aprendizagem, de maneira que o educando não seja prejudicado na formação do seu conhecimento, diante do conteúdo aplicado.

A avaliação somativa é julgada como uma maneira rápida e fácil de avaliar, não dando muito trabalho para ser corrigida e poupando tempo dos profissionais da educação, ou seja, o professor não tem a preocupação de fazer uma análise minuciosa do que o aluno aprendeu, porque ele está avaliando apenas para cumprir seu trabalho e estabelecer resultados através das notas. Com esta prática os professores apenas classificam seus alunos com uma determinada nota ou conceito, desperdiçando uma ótima oportunidade para transformar suas avaliações em instrumento.

Segundo a LDB, Lei nº 9394/96 artigo 24, inciso V (1997), o rendimento escolar do educando se dá ao longo do período, através de uma avaliação contínua e cumulativa. O desempenho do aluno precisa ser observado durante todo o processo da aprendizagem e não em um único momento, dando ênfase a formação qualitativa e não a quantitativa. Diante dos avanços acima propostos, levar em consideração o conhecimento prévio do aluno é fundamental e necessário para que a verificação do processo ensino/aprendizagem seja dada de forma gradativa respeitando o momento de cada educando.

Com a aplicação da avaliação somativa, somente, esta verificação torna-se inviável para a descoberta das dificuldades do aprendiz. O trabalho pedagógico do professor permanece estagnado de forma que compromete o progresso e avanços dos educandos. Pode-se dizer que este método quando utilizado só,

apenas mascara o saber do educando comprometendo o que ele aprendeu durante o processo de formação do seu conhecimento. Desta forma a avaliação ao final do curso não mostra a direção que o professor precisa seguir, torna-se importante apenas para obter resultados.

Compreende-se assim que na visão da avaliação somativa o educando não é o objeto principal e nem sua aquisição do conhecimento. Com a avaliação aplicada ao final do período, o aluno não tem a chance de rever seus erros e mostrar o que realmente aprendeu e o mais grave nesta forma avaliativa é que o educando não tem a oportunidade de se manifestar sobre seu erro.

Na forma avaliativa formativa ocorre o contrário. O aluno é avaliado continuamente. Esta avaliação lhe proporciona a aquisição do conteúdo de forma verdadeira, possibilita ao professor a tomada de decisões através dos dados coletados. Diante destes dados ele percebe onde é necessário mudar para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra de maneira eficaz. O conteúdo é retomado caso o professor considere necessário e o educando se sente inteirado ao conteúdo que está sendo ensinado.

Por outro lado, o professor também se sente mais à vontade porque a avaliação formativa auxilia seu trabalho e torna-o mais produtivo. De certa forma este procedimento avaliativo aproxima o educando de seu educador. O professor consegue observar melhor as condições de cada aluno e leva em consideração o momento de cada um observando-o de maneira minuciosa. Esta verificação do conhecimento não se dá de um momento para outro, mas cumulativamente, e para que isto ocorra é necessário tempo, este tempo é disponibilizado com a avaliação formativa. Ao trabalhar com o que o educando já sabe, o professor tem um melhor aproveitamento do que foi planejado, e o seu trabalho será menos desgastante.

Se a avaliação da aprendizagem é um fator educativo capaz de gerar mudanças, deve ser aplicado corretamente para que esta mudança realmente aconteça, garantindo ao educando uma melhoria na qualidade do ensino. A avaliação sendo parte indissociável do processo ensino/aprendizagem, como dito anteriormente, não deve ser utilizada de maneira contrária a esses princípios, mas para esclarecer e auxiliar o professor. A avaliação não pode ser um instrumento repressor ou que auxilie o professor a manter a disciplina na sala de aula, e sim um recurso que ajude na progressão de seu aluno em todos os aspectos, não apenas no educacional. O que é defendido por Luckesi (1999) quando afirma:

Deste modo, os encaminhamentos que estaremos fazendo para a prática da avaliação da aprendizagem destinam-se a servir de base para tomadas de decisões no sentido de construir com e nos educandos conhecimentos, habilidades e hábitos que possibilitem o seu efetivo desenvolvimento, através da assimilação ativa do legado cultural da sociedade. (LUCKESI, 1999: 71)

Observa-se assim que em todo o processo que deveria ser realizado para avaliar o educando, não o faz visto que as ações da grande maioria dos professores resumem-se as duas primeiras ações a seguir:

- Medida do aproveitamento escolar; (corresponde a contagem das respostas certas sobre um determinado conteúdo que está sendo trabalhado)
- Transformação da medida em nota ou conceito; (transformação da quantidade de acertos em símbolos – “a nota”)
- Utilização dos resultados identificados.

(LUCKESI 1999: 72)

Quanto a última ação, o professor tem diversas possibilidades tais conforme sugere Luckesi:

1. Registrá-lo, simplesmente, no Diário de Classe ou Caderneta de Alunos;
2. Oferecer ao educando, caso ele tenha obtido uma nota ou conceito inferior, uma "oportunidade" de melhorar a nota ou conceito, permitindo que ele faça uma nova aferição;
3. Atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam aquilo que deveriam aprender, construam efetivamente os resultados necessários da aprendizagem.

(LUCKESI 1999: 74)

Evidentemente que o ideal seria o último passo, o que representaria uma real avaliação do que o aluno aprendeu, porém infelizmente o que mais se observa é

o primeiro passo, comprovando assim que apenas realiza-se uma simples verificação e não uma avaliação.

4 AVALIAÇÃO OU VERIFICAÇÃO: O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM AÇÃO

Após se fazer um estudo bibliográfico sobre os tipos de avaliação, e suas funções, buscou-se analisar como esta vem sendo desenvolvida nas escolas e como os coordenadores pedagógicos executam seu trabalho. Diante da análise feita sobre o processo avaliativo e também buscar os que representam os principais obstáculos enfrentados por eles, sem deixar de mencionar o que fazem para que possam evitar que estes representem um prejuízo à educação. No entanto, buscou-se repostas mais precisas sobre tal pesquisa, a qual se desenvolveu em uma escola pública abaixo caracterizada.

4.1 Caracterização da escola

Na seção anterior, foram apresentados resultados de estudos bibliográficos sobre a avaliação, suas concepções e funções. É bem verdade que este assunto teoricamente falando é conhecido por muitos, afinal de acordo com a LDB no cap. IV trata do profissional da educação e traz a seguinte informação: todo o profissional da educação precisa ser graduado especificamente na área em que atua na escola e para tal nos cursos de licenciatura, encontram-se disciplinas que discutem o tema avaliação. Todavia a discussão no mundo acadêmico por vezes se distancia da realidade vivenciada nas salas de aula. Uma vez que se busca uma compreensão mais detalhada sobre a avaliação depara-se com discursos distorcidos e até mesmo alheios ao que deveria ser realmente feito conforme indicam as diretrizes legais e curriculares.

No intuito de se averiguar mais detalhadamente o fruto dessa pesquisa, desenvolveu-se o trabalho em uma escola estadual de ensino fundamental e médio, localizada no bairro Vila Palmeira, na cidade de São Luís do estado do Maranhão. Esta escola funciona por meio de um convênio entre as Secretarias de Segurança e Educação do Estado do Maranhão. Criada pela Lei nº 8.356 de 26 de dezembro de 2005. Por ser resultado desse convênio, esta escola possui dois diretores, sendo que o geral é militar apontado pela Secretaria de Segurança Pública, enquanto que o pedagógico é civil e apontado pela Secretaria de Educação do Estado.

QUADRO 2:

Quadro de alunos por ano escolar do Ensino Fundamental e Médio da escola em estado.

ANO	SEXO		TOTAL	TOTAL GERAL
	MASC.	FEM.		
6º	59	62	121	584
7º	73	72	145	
8º	75	79	154	
9º	80	84	164	
1º	95	96	191	561
2º	95	91	186	
3º	83	101	184	
TOTAL				1.145

Fonte: Mapeamento escolar da escola em estudo.

QUADRO 3:

Distribuição de professores por disciplinas no Ensino Fundamental e do Ensino Médio na escola em estudo.

COMPONENTES CURRICULARES	FUND.	MÉDIO	TOTAL	TOTAL GERAL
Língua Portuguesa	8	8	16	83
Língua Inglesa	3	3	6	
Língua Espanhola	3	3	6	
Ed. Física	3	3	6	
Ciências	3	–	3	
Matemática	4	4	8	
Química	–	3	3	
Física	3	3	6	
História	3	3	6	

Geografia	3	3	6
Filosofia	2	2	4
Sociologia	–	2	2
Ens. Religioso	2		2
Biologia	–	3	3
Arte	3	3	6

Fonte: Mapeamento escolar da escola em estudo.

Uma escola com um bom conceito na comunidade, uma vez que se apresenta com um excelente nível de organização, atendendo a vários aspectos que auxiliam para a melhoria e bom desempenho do educando, tais como curso de idioma que ocorre em parceria com a UFMA, modalidades esportivas, cursos de música e de teatro.

Ao ser divulgado o resultado do Ideb, esta escola apresenta um excelente resultado, comprovando assim o trabalho desenvolvido no decorrer do ano letivo. Ao se deparar com tais resultados, surge o questionamento: estaria essa escola desenvolvendo uma forma de avaliação diferenciada ou enfrenta os mesmos problemas das outras escolas, ou os supera pelo fato de o acompanhamento do coordenador pedagógico ser diferenciado?

Assim, buscou-se desenvolver tal trabalho, no afimco de encontrar respostas a tais indagações.

4.2 O coordenador pedagógico na escola pesquisada

A escola estadual em estudo oferece dois segmentos de ensino à comunidade, sendo apenas o ensino fundamental no matutino e o médio no vespertino. Ambos regulares e com 15 turmas cada.

Pode-se apontar como um diferencial em tal escola é que enquanto em outras, encontra-se um coordenador pedagógico para o turno inteiro, nessa um coordenador pedagógico destina-se a uma só série podendo assim dedicar-se mais ao seu trabalho em questão.

Com isso, pode-se afirmar que o processo educacional é desenvolvido sem nenhum entrave? Estaria a avaliação sendo desenvolvida de forma adequada?

No intuito de responder a estes questionamentos, aplicou-se um questionário aos coordenadores pedagógicos dessa escola, atendo-se exclusivamente ao turno vespertino que oferta 15 turmas de 1º ao 3º anos do ensino médio regular.

Na pesquisa foi utilizado para coleta de dados, um questionário elaborado com 16 questões abertas e fechadas de múltipla escolha. Foi aplicado em 3 coordenadores das séries do ensino médio e o gestor adjunto, todos formados em Pedagogia. Tais coordenadoras apresentam 4 e 20 anos de serviço na área pedagógica e de 01 a 08 anos de serviço nesta escola. As questões tinham por objetivo conhecer como os professores desenvolvem o processo avaliativo no decorrer do ano letivo nessa escola e qual o papel do coordenador pedagógico neste processo.

4.3 O coordenador pedagógico diante da ação de avaliar desenvolvida por professores.

Conforme mencionado no subtópico anterior, um questionário foi aplicado às coordenadoras pedagógicas da escola no intuito de captar como é o acompanhamento dos professores em relação à avaliação. Apesar de contarmos com 7 (sete) coordenadores pedagógicos na escola nos dois turnos, a pesquisa foi desenvolvida apenas com 4 (quatro), os três coordenadores e a gestora adjunta do turno vespertino. Chama-se atenção sobre uma das entrevistadas que agora atua como gestora adjunta da escola, no entanto a mesma trabalhou muitos anos como coordenadora pedagógica e hoje como gestora adjunta continua coordenando os trabalhos pedagógicos de forma generalizada na escola.

O quadro a seguir mostra alguns aspectos sobre os coordenadores pedagógicos que participaram da pesquisa, sexo, idade, função, tempo de serviço.

ENTREVI	SEXO	IDADE	FUNÇÃO/ CARGO	TEMPO DE SERVIÇO COMO COORDENADOR PEDAGÓGICO	TEMPO DE SERVIÇO COMO COORD. PEDAGÓGICO NA INSTITUIÇÃO
1	F	33	Supervisor pedagógico	8 anos	4 anos
2	F	35	Supervisor pedagógico	8 anos	3 anos
3	F	50	Coordenador pedagógico Gestor adjunto	20 anos	6 anos
4	F	52	Supervisora pedagógica	16 anos	1 Ano

FONTE: Questionário aplicado às coordenadoras pedagógicas e gestora adjunta.

4.4 A importância do coordenador pedagógico

Verificou-se que todos os quatro entrevistados, independente de seu tempo de atuação na área de trabalho ou na instituição, reconhecem a importância da sua atuação profissional no acompanhamento do docente, na elaboração e desenvolvimento da avaliação de aprendizagem escolar, constatando-se assim que os professores contam com um acompanhamento de suas atividades pedagógicas diárias, tais como planejamento e avaliação.

4.5 Acompanhamento, orientação do coordenador pedagógico:

Em se tratando do acompanhamento e orientação do coordenador pedagógico nesta escola que conta com o acompanhamento diferenciado, visto que diferentemente de muitas escolas que contam com um coordenador pedagógico para todas as séries oferecidas na escola, como será citado mais a frente nessa pesquisa. Os quatro entrevistados constatam em seu trabalho que alguns dos

professores dessa escola, ainda necessitam de um acompanhamento mais próximo, visto que nem todos reconhecem que tal atuação é necessária em sua atividade docente, sendo que ainda existe a visão negativa do coordenador pedagógico ao tentar acompanhar mais de perto o trabalho desenvolvido pelo professor.

Alguns professores veem, de acordo com os entrevistados, na figura do coordenador pedagógico apenas um fiscal, onde este está ali primariamente para saber quais os professores que estão na escola e o que este está fazendo, totalmente distanciada da figura do profissional que articulará as muitas ações existentes entre todos os integrantes da escola.

É válido ressaltar que tal visão gera um distanciamento prejudicial, uma vez que por vezes o docente insiste em trabalhar sozinho. Esse sozinho não representa apenas um obstáculo ao coordenador pedagógico que ficará alheio a todo o trabalho desenvolvido por este docente, mas para toda a comunidade escolar, em virtude de que todo ele deve estar articulado e quando isso não acontece, temos como resultado fragmentação de várias ações que se fossem orientadas pelo profissional articulador teríamos como resultado uma educação mais significativa para o principal personagem do processo ensino-aprendizagem que é o aluno. Diante de tais comportamentos, os entrevistados buscavam uma aproximação mais prática, buscando ajudar especificamente tal professor e diminuir o distanciamento e a visão negativa que se criara. Gerando um trabalho de parceria e confiança.

Todavia independente do posicionamento do professor, os coordenadores entrevistados em conjunto articulam ações planejadas anualmente, que constam em seu plano de ação, iniciando com o planejamento anual e ao decorrer do ano vão acontecendo mensalmente, conforme o regimento interno da escola.

Nos planejamentos anuais, busca-se alinhar e acompanhar o andamento do conteúdo já sugerido pela rede e planejado no início do ano letivo e como esse vai sendo desenvolvido no decorrer do ano. Outra forma utilizada pelos coordenadores é atentarem aos instrumentos avaliativos e os resultados desses apontados pelas médias, atualmente registradas no SIAEP (Sistema Integrado de Controle Acadêmico) utilizados pelos professores. Os coordenadores pedagógicos buscam estar informados de todas e quaisquer atividades avaliativas desenvolvidas

pelos professores, e sempre que o registro de médias mostra-se muito baixo, faz-se um acompanhamento mais particularizado com o professor em questão.

4.6 Funções do coordenador pedagógico

Conforme mencionado acima, dentre as várias funções do coordenador pedagógico da escola pesquisada, pode-se apontar o acompanhamento que primariamente deve ser iniciado no planejamento anual e tendo continuidade no decorrer do ano letivo com os planejamentos mensais e de outras atividades que o fazem necessário.

Em tais acompanhamentos os coordenadores pedagógicos tentam verificar primariamente se o docente está desenvolvendo suas ações de forma planejada e as atividades avaliativas de forma processual e se está havendo aprendizado, pois em caso contrário buscam desenvolver ações para superar a conduta indesejada e a melhor forma de contorná-la.

Diante de tais verificações, constantemente os quatro coordenadores pedagógicos entrevistados encontram ainda professores, de formações acadêmicas diferenciadas, ainda realizando o processo avaliativo como um método punitivo, apenas como um método de adquirir quantitativamente dados ou simplesmente para apontar que o aluno foi incapaz de reproduzir os conteúdos trabalhados no decorrer do planejamento. Condição essa apontada por Sousa quando afirma:

[...] evidenciaram uma tendência comum, em suas concepções, que se traduz na "cultura avaliativa" da escola brasileira, a qual se concretiza de modo envolvente e contagiante no cotidiano dos agentes escolares, determinando e direcionando sua prática. Quando há diversidade, esta não é entre escolas, mas entre profissionais que, mesmo pertencendo a uma mesma escola, têm concepções diferenciadas da maioria. (SOUSA, 1986: 110)

Uma vez detectado tais situações, os entrevistados buscam ações pedagógicas que conscientizem e contornem tais procedimentos, a ponto de adequá-lo o máximo possível ao PPP da escola, que declara a ação da avaliação da aprendizagem como qualitativa, preocupando-se em detectar por meio dos

instrumentos utilizados se o que foi planejado foi trabalhado em sala e apreendido pelo aluno.

Os procedimentos mais apontados pelos coordenadores pedagógicos desta escola referem-se aos momentos de orientação sejam eles individuais ou em grupo, em momentos previamente agendados para a realização do atendimento. Também são realizadas formações continuadas voltadas para avaliação, suas funções e concepções, apoiadas no Projeto Político Pedagógico da escola.

São traçadas como metas anuais pela equipe pedagógica 4 (quatro) formações continuadas, 1 (um) planejamento anual e os planejamentos mensais. E sempre que surge necessidade no decorrer do ano letivo, o professor é atendido individualmente. Outra função desenvolvida pelo coordenador pedagógico na escola pesquisada é receber as avaliações do professor por e-mail e analisá-la, o que permite um bom conhecimento das atividades avaliativas escritas desenvolvidas pelos professores de uma forma geral. Destacando que tal prática não apenas caracteriza-se como ação própria do coordenador pedagógico, mas sim uma ação determinada no regimento interno da escola. Quanto às demais atividades são conhecidas pela leitura e análise dos planejamentos.

Busca-se também por meio de análise das atividades apontadas no planejamento individual do docente, cada coordenador atendo-se a sua série, verificar se tal atividade desenvolvida como instrumento de avaliação pelo professor atende ao já mencionado acima. Uma vez identificado o contrário, a orientação agora se baseia em refazer e ou adaptar a atividade a fim de que esta atenda as funções reais da avaliação da aprendizagem.

4.7 Dificuldades e obstáculos

Infelizmente em meio às várias atividades necessárias ao acompanhamento, as ações do coordenador pedagógico, segundo o regimento interno da escola que aponta como ações deste profissional as seguintes:

- O acompanhamento do professor em seus momentos de planejamento;
- Os resultados dos momentos avaliativos do professor por meio das notas resultantes,
- As reuniões com pais e mestres.

- O planejamento das ações para o decorrer do ano letivo em curso; dentre outras,
(regimento interno da escola pesquisada)

Nem sempre essas ações são realizadas em tempo hábil visto que por ainda ser interpretado como aquele profissional “que faz de tudo um pouco” na escola. Como exemplo, conversar com aquele aluno que iniciou uma briga em sala de aula, conversar com um pai que faltou à última reunião, indicar o professor que poderá adiantar o horário ou substituir aquele que faltou... todas essas ações podem ser caracterizadas como desvio de função e comprometem em muito o tempo que este profissional poderia estar atendendo especificamente um professor ou mesmo estaria preparando um material para o atendimento coletivo realizado ou planejando uma formação continuada. Todas essas dificuldades foram mencionadas pelos quatro entrevistados, que apesar de conscientes das suas funções, vez por outra as deixam de lado e passam a atender necessidades que surgem no dia a dia da escola.

No entanto, os sujeitos da pesquisa destacaram também que buscam ao máximo não deixar que tais imprevistos comprometam o todo do fazer pedagógico necessário do coordenador.

Conclui-se assim que apesar de a escola onde se desenvolveu a pesquisa contar com o diferencial de um coordenador pedagógico por série, isso não a faz diferente das outras escolas onde o desvio de função do coordenador pedagógico compromete o tempo e a atuação do profissional que tem como função específica acompanhar o docente em sua atividade pedagógica.

Mesmo com esse agravante, os coordenadores pedagógicos da escola realizam mensalmente planejamentos por áreas, atendimentos individuais e traçam como meta, que sempre é alcançada, a realização de quatro formações continuadas no decorrer de um ano letivo, cujos temas permeiam as necessidades da escola, mas sem deixar de abordar as sugestões do professor e o aumento do conhecimento sobre a avaliação da aprendizagem. Tais ações auxiliam em muito a realização do trabalho pedagógico.

Evidentemente que com a realização de tais procedimentos não se descarta o atendimento individual em caso de necessidade do professor que apresente dificuldades em desenvolver o seu planejamento ou de se fazer presente nele como já mencionado anteriormente, um dos obstáculos apontados são

profissionais que apesar de possuírem formação acadêmica, nem sempre tem licenciatura para tal componente curricular.

Outro obstáculo enfrentado pela equipe pedagógica dessa escola é a ausência de alguns professores no momento específico do planejamento uma vez que o momento designado para tal, o professor por vezes encontra-se trabalhando em outro estabelecimento de ensino, o que compromete não só o planejamento em si, mas toda a atividade que depende dele para seu bom desenvolvimento incluindo o processo avaliativo que não é realizado nas formas adequadas conforme determina a LDB e o PPP da escola, as coordenadoras pedagógicas ao perceberem tal situação atendem individualmente este professor.

4.8 O coordenador pedagógico e a avaliação da aprendizagem

Realizando a ação de acompanhamento conforme detalhado acima, mesmo com os obstáculos mencionados, aponta-se um que faz com que o coordenador pedagógico fique um tanto mais atento, uma vez que se tal etapa do ensino não for desenvolvida de forma coerente ao que foi planejado e desenvolvido em sala de aula, pode comprometer todo o restante do trabalho. Esse aspecto é um dos que impulsiona o atendimento individual dos coordenadores pedagógicos é a forma como a atividade avaliativa desse professor destoa do planejamento apresentado por ele e também os resultados apontados nas médias.

Caso apresente um número significativo de médias baixas como resultado avaliativo, imediatamente surge a preocupação de como as atividades estão sendo planejadas e desenvolvidas e qual o procedimento que o professor desenvolveu a ponto de que um número preocupante de alunos não conseguem se desenvolver em um determinado componente curricular.

A preocupação apontada pelas coordenadoras pedagógicas não se baseia apenas nos números apresentados como média, porém a preocupação é focada na aprendizagem, sendo que se prima pela avaliação da aprendizagem.

Ao se detectar tais condições de médias baixas, surgem questionamentos tais como: Será que esta ocorreu ou será que no desenvolver de todas as ações do professor, o processo avaliativo confundiu-se com uma verificação somente?

Primeiramente busca-se identificar o problema e a melhor forma de acompanhar tal docente e ajudá-lo a prosseguir corretamente no processo e produzindo uma aprendizagem significativa aos alunos e que estes sejam avaliados quanto a aprendizagem. Conscientes de que se o trabalho docente não for bem desenvolvido, outros problemas surgem a ponto de comprometer a vida escolar do educando, esta preocupação é apontada por Sousa quando cita:

A discussão do sentido de que se vem revestindo a avaliação escolar evidenciou os seus desserviços e inadequações quando se tem como propósito a democratização da escola. Democratização que significa a garantia não só de acesso das crianças de origem popular às escolas públicas, mas também de permanência e de aquisição de um conjunto básico de conhecimentos, como condição para a participação política e cultural; democratização que implica uma transformação das relações de poder que aí se estabelecem. (SOUSA, 1986:111)

Prima-se também por meio deste trabalho de acompanhamento uma atividade avaliativa coerente com o conteúdo trabalhado em sala de aula, e que este seja retomado sempre que houver necessidade, esforça-se também em desenvolver uma atividade avaliativa desprendida de quantitativo e sim voltada para o processo ensino-aprendizagem, busca-se também que a avaliação seja um instrumento de aprendizagem.

Estes procedimentos ainda exigem uma ação exaustiva de acompanhamento visto que não são todos os professores que desenvolvem essas atividades de forma consciente e constante, como já mencionado nesta pesquisa, muitos docentes ainda desenvolvem seu fazer pedagógico marcado por vícios culturais e isso exige a necessidade do coordenador pedagógico estar constantemente analisando e acompanhando o trabalho do professor, uma vez que este trabalho representa uma avaliação ideal e o fato de não ser realizado por todos os professores, não significa que é porque o profissional não o queira fazer, alguns realmente se encaixam em tal condição, enquanto que outros não o fazem pois realmente apresentam dificuldades que não trabalhadas no campo acadêmico e esta necessidade tende a repercutir no trabalho do professor enquanto está em sala de aula e passa a se agravar quando este docente distribui o seu tempo trabalhando

em várias escolas ocupando assim o seu momento para planejamento e repercutindo no processo avaliativo.

Ainda como uma ação almejada pelos coordenadores pedagógicos seria o fato de o professor desenvolver o seu trabalho de forma consciente visando primariamente à aprendizagem do aluno. Porém não se pode apontar como único destaque o trabalho dos docentes. No decorrer das respostas obtidas por meio de questionário, os coordenadores lembraram que o sistema educacional traça uma meta que em muito não permite que o professor desenvolva um trabalho produtivo em sua plenitude, afetando assim os resultados, até mesmo mascarando-os.

As ações desenvolvidas pelo sistema afetam também o trabalho do coordenador pedagógico, visto que se verifica em muitas escolas o profissional que ocupa esse cargo, não passa de um profissional da área da educação que por algum motivo não pôde mais desenvolver o seu trabalho dentro da normalidade e passa a atuar como um coordenador pedagógico sem muita ou nenhuma noção do que é e como desempenhar tal trabalho.

Tudo isso resulta em prejuízo para o processo como um todo, pois se em meio a uma necessidade de acompanhamento o docente depara-se com outro profissional que assim como ele necessita também de apoio e por vezes em vez de se aprimorar para acompanhar e auxiliar o professor será usado em inúmeras atividades e ficará conhecido no ambiente escolar como o “faz tudo”.

Com o desenvolver das atividades, pode-se constatar que infelizmente pelos inúmeros fatos aqui apresentados pelos coordenadores pedagógicos entrevistados, o trabalho exaustivo no decorrer de um ano letivo depara-se com inúmeros profissionais que em sala de aula pensa estar avaliando quando na verdade por não atentar-se aos muitos aspectos do processo avaliativo apenas aplica uma verificação e independente do resultado que esta apresenta, é lançado isoladamente aquele simples número que se juntará a outro e ao término do ano letivo não é suficiente para a progressão do aluno à série seguinte.

Os coordenadores pedagógicos lamentam muito não poderem fazer mais, pois citando estudiosos da área como Cipriano Luckesi (1999), que em sua obra Verificação ou avaliação – O que pratica a escola? Constata-se claramente que por mais que os estudos sobre avaliação progridam, sejam realizados, infelizmente ainda se convive com o ato da verificação sendo erroneamente confundido com avaliação e resultando em inúmeros prejuízos à educação como um todo.

Caso a avaliação da aprendizagem fosse um processo sem tanta relevância na sociedade poderia - se enquanto educador descansar, todavia ao sermos conscientes de que todo e qualquer processo oriundo da educação tende a repercutir na sociedade por anos a fio, por mais exaustivo e demorado que possa ser não podemos nos despreocupar, mas sim mesmo diante às inúmeras culturas e indiferenças, sem esquecer-se da sobrecarga de funções até mesmo desviadas, cabe ao profissional da educação buscar entender, estudar e se aprimorar no âmbito da educação, pois mais e mais melhorias irão se agregar ao processo como um todo, mas principalmente à avaliação e em seus resultados.

4.9 O que o professor pratica: avaliação ou verificação?

Uma vez realizada essa pesquisa e se ouvir os coordenadores pedagógicos em meio às suas funções, desafios e dia a dia junto ao professor, verificou-se que o processo avaliativo ainda não é realizado a ponto de realmente se voltar para a aprendizagem do aluno, uma vez que o professor primeiramente não concede ao planejamento o tempo que esse realmente merece, apesar de reconhecerem a função do coordenador pedagógico em acompanhar o seu trabalho como um todo na escola, apesar de existirem momentos específicos para encontros com professores e orientação sempre que este precisar, muitos professores não veem a avaliação em sua real função, mas muitos a veem apenas como um meio para obtenção de uma nota, um número, o que será apenas registrado em seu diário de classe sem expressar realmente o que o aluno apreendeu do conteúdo trabalhado ou uma tentativa de que seja trabalhado e desenvolvido de forma significativa para com o aluno.

Todas as ocorrências acima relatadas passam a comprovar que independente da estrutura da escola ou do acompanhamento feito ao professor, esse infelizmente quanto à aprendizagem do aluno, apenas verificam o conteúdo trabalhado e não o avaliam.

Tal comportamento infelizmente prejudica em muito a educação como um todo sendo que o aluno que apenas é submetido a uma verificação, por vezes não vê significado ao que lhe é apresentado no decorrer das aulas e tais números, resultados de verificação, comprometem o avanço do discente para séries seguintes

e que por se repetir em séries variadas podem até mesmo fazer com que o aluno se sinta desmotivado, incapaz, gerando assim o abandono da escola, situação essa que repercute em outras questões sociais e políticas do país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, pode-se constatar o grau de dificuldade que um coordenador pedagógico ainda enfrenta nas escolas brasileiras. Primeiramente pode-se apontar o fato de que o desenvolvimento de seu trabalho é muito comprometido por esse ainda não ser visto na escola como um profissional que primariamente deve ser um apoio ao trabalho do professor, afim de que este no ato de planejar tenha consciência de suas ações e que estas sejam bem executadas a ponto de que as seguintes sejam exitosas, dentre elas o processo avaliativo.

Todavia, infelizmente o coordenador pedagógico por inúmeras vezes é confundido com o porteiro, com o profissional que troca o horário, a orientadora educacional e por aí vai, visto que no decorrer da história desse profissional, a ele foi solicitado tal atividade e muitos por não serem por formação acadêmica ou por especializações, não conheciam as reais funções do coordenador pedagógico, ajudaram a perpetuar essa imagem do “faz tudo”. O fazer inúmeras tarefas não próprias do coordenador pedagógico acabam resultando no acúmulo de suas reais funções e deixando a desejar e até mesmo por não fazer o seu real exercício funcional. O resultado é o processo ensino e aprendizagem “atropelado” e mais prejudicado do que já se conhece por meio de vivências e entrevistas veiculadas pela mídia.

Aponta-se também como problema, o mencionado no parágrafo anterior, aquele que exerce o cargo de coordenador pedagógico da escola, na verdade não o é por formação, trata-se de um professor que por algum motivo não pode mais exercer suas atividades e por isso passa a “ser” um coordenador pedagógico, porém não sabe o que esse faz e diante da ignorância reforça a ideia de que esse profissional nada mais é que o “faz tudo” dentro da escola.

Uma vez que o coordenador pedagógico busca cumprir suas funções depara-se por vezes com a resistência de professores que acreditam que o mesmo apenas objetiva fiscalizar as suas atividades em sala e com isso cria uma dificuldade de acompanhamento de ações de grande importância como o processo avaliativo, que por não ter um acompanhamento adequado é feito de forma equivocada confundindo-se com uma mera verificação e apoiando práticas punitivas prejudicando o processo educativo e distanciando o educando em muito da escola, o

que às vezes resulta em abandono escolar e que por fim gera um problema social para o país como um todo.

Fora apontado pelas coordenadoras entrevistadas, que por mais que essa escola apresente uma diferença positiva em relação a outras escolas, uma vez que essa pode contar com um coordenador pedagógico por série o que facilita em muito o acompanhamento, diferentemente da grande maioria das outras escolas, onde infelizmente um profissional na coordenação acompanha todos os professores da escola, independente do número que estes sejam.

Tal diferença não garante um êxito absoluto para essa escola, pois mesmo com a condição já apontada inúmeras ações para que o processo avaliativo acontecesse de forma satisfatória, visto que alguns professores mostram-se resistentes ao acompanhamento, realizam avaliações que não atendem por completo o que é orientado pela LDB e pelo Projeto Político Pedagógico da Escola, elaborando e aplicando questões que se distanciam da realidade dos alunos e que apenas verificam o conteúdo trabalhado. E mesmo identificando tal procedimento, o acompanhamento diferenciado não garante que o professor realizará ações reflexivas com o aluno e o conteúdo, buscando assim promover a aprendizagem em si.

Verifica-se também que por mais que o coordenador pedagógico busque acompanhar o trabalho docente o mais próximo que ele possa, isso só não resolve a deficiência que o processo avaliativo ainda enfrenta nas escolas brasileiras. Em virtude de que esse ainda encontra-se marcado pelo fazer histórico de muitas situações e condições passadas. Alguns professores ainda realizam a avaliação como um momento estanque, verificando apenas o momento da atividade escrita descontextualizada apenas com questões adquiridas através de um rápido acesso à internet ou a mera repetição de uma prova que já marcada e conhecida por inúmeros alunos que passaram por aquela escola ou que estudaram com aquele professor que acha que o mais importante na sala é o aluno lhe respeitar e responder conforme lhe é pedido no enunciado da questão.

Certamente essa situação seria diferente uma vez que houvesse uma preocupação em estar buscando melhorias em formações continuadas ou o aproveitamento do tempo previsto para planejamento, porém o que se percebe é o professor por inúmeros motivos aproveitando seus horários de planejamento para correr para outra escola e ali “vender” mais umas aulas. O resultado de toda essa

situação reflete-se nas aulas monótonas que são erroneamente avaliadas de forma diferenciada de como fora trabalhada.

Pensando estar fazendo uma avaliação como assim a chama, o professor apenas expõe o alunado a uma verificação que lhe dá um resultado que é apresentado em forma de número e assim diz-se ter realizado uma avaliação.

Em caso de um trabalho acompanhado, se o coordenador pudesse realmente auxiliar esse professor e esse por sua vez buscase desenvolver um trabalho significativo, pondo em prática os seus conhecimentos aliados ao do profissional que lhe serve de apoio, teríamos uma educação bem mais significativa. No entanto, para que isso ocorra uma questão fundamental deve ser levada em consideração: a concepção de educação que norteia o trabalho do professor.

Não se afirma uma atividade perfeita, visto que por tratar com o ser humano que sempre está em processo de conhecimento, a educação sempre terá os seus problemas e seus ajustes, no entanto ao passo que cada um possa e desenvolva a sua função, a educação tende sempre a melhorar e a caminhar visando à melhoria da sociedade, pois conforme explica Sousa sobre o esclarecimento da avaliação vem assumindo no processo de aprendizagem constitui um caminho fértil, esse necessitará sempre de um redirecionamento no país, nas escolas e em todo o campo a que esta vier abranger.

Cabe a escola e todos os seus participantes se preocuparem e se engajarem em entender e vivenciar toda e qualquer temática que nela surja. Para começar seria de grande valia que todos os profissionais da educação se empenhassem, entendessem e viessem a primar pela realização do processo avaliativo como realmente deve ser feito. Que nos empenhemos para que o nosso aluno seja avaliado justamente e não seja submetido em toda a sua vida escolar por uma simples verificação que apenas se resume em um número e este infelizmente por vezes comprova que ele não está apto para prosseguir em sua vida escolar.

Como já afirmado, a avaliação mostra ser uma indagação já antiga e há muito estudada, mas ainda necessita de mais profissionais que se empenhem em tal. Pois que esses apareçam e ajudem a educação que assim estará ajudando aos profissionais que a cada dia tentam desenvolver da melhor forma possível a educação, dentre esses profissionais cito o coordenador pedagógico que ainda não tem o seu papel bem visto e bem definido no ambiente escolar, apesar de amparado por lei, e deixa de atuar com excelência onde deveria, a saber, no acompanhamento

do professor e esse por sua vez teria um apoio mais presente e todos juntos desenvolveriam uma avaliação melhor e real em nossas escolas.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILÉ, Eveline Bertino. **Escola pública e pobreza no Brasil – Ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, FAPERJ, 2009.

ALVES, Nilda. A prática política do supervisor educacional, in **Supervisão Educacional: Novos Caminhos** - Cadernos Cedes, n. 7. São Paulo: Cortez, 1983.

ANDRADE, Márcia Regina Selva de; ANJOS, Rozidete Domingues dos. **As interfaces da atuação do coordenador pedagógico: contribuições aos docentes**. 2007. 11f. Artigo/Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FREIRE, Paulo. (2000). **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GARCIA, Regina Leite. Orientação educacional, afinal a quem serve? in **Supervisão Educacional: Novos Caminhos** - Cadernos Cedes, n. 7. São Paulo: Cortez, 1983

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 1999.

PORTAL EDUCAÇÃO. **História da educação no Brasil e a função da coordenação pedagógica**. 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/42968/historia-da-educacao-no-brasil-e-a-funcao-da-coordenacao-pedagogica>>. Acesso em: 14 ago. 2016.

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes. MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro: **Fundamentos sócio-filosóficos da educação: As Tendências Pedagógicas e Seus Pressupostos**. – Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. **Avaliação da aprendizagem na Escola de 1º Grau: teoria, legislação e prática no cotidiano de escolas de 1º Grau. 1986.114f.** (Dissertação de mestrado)- Curso de Pedagogia. Universidade Presbiteriana Mackenzie, Brasil. São Paulo, 1986. Disponível em:
http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p106-114_c.pdf. acesso em: 14 ago.2016.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO



Este questionário tem por objetivo coletar dados relacionados a ação do coordenador pedagógico nas escolas. Suas respostas auxiliarão o trabalho de conclusão de curso de pós-graduação em coordenação pedagógica da Universidade Federal do Maranhão.

1. Quanto tempo de trabalho você tem como coordenador pedagógico?

2. Você reconhece a importância da sua atuação profissional no acompanhamento do trabalho docente, na elaboração e desenvolvimento da avaliação de aprendizagem escolar?

() SIM () NÃO Justifique sua resposta.

3. Os professores que você coordena reconhecem em sua função a necessidade em acompanhá-los e orientá-los no decorrer da ação de planejar e executar a avaliação da aprendizagem do aluno?

() SIM () NÃO Justifique sua resposta.

4. Você concorda que o processo de avaliação de aprendizagem é desenvolvido de forma adequada pelos professores na escola em que você trabalha como coordenador?

() SIM () NÃO Justifique sua resposta.

5. Em sua visão de coordenador pedagógico, qual o objetivo principal das avaliações no processo ensino-aprendizagem, mas como o professor encara tal processo? Aponte as consequências de tal visão.

➤ Sua visão:

➤ Visão do professor:

6. Como você orienta os professores que você coordena, quanto ao processo de avaliação de aprendizagem?

7. Você detecta dificuldades do professor em desenvolver um trabalho consciente e eficaz em se tratando de avaliar a aprendizagem de seu aluno?

() SIM () NÃO

Justifique sua resposta apontando algumas dessas dificuldades.

8. Ainda relacionado às dificuldades do professor quanto ao desenvolvimento e execução da avaliação da aprendizagem, quais as ações que você considera como mais eficazes para auxiliar o docente quanto ao desenvolvimento das avaliações de aprendizagem desenvolvidas por ele no decorrer do ano letivo?

9. Você encontra dificuldades em executar as ações devidas ao coordenador pedagógico, em se tratando de auxiliar o professor no decorrer do ano letivo para avaliar adequadamente o aluno?

() SIM () NÃO Justifique sua resposta apontando tais dificuldades.

10. Com que frequência você orienta os professores que você coordena quanto a avaliação de aprendizagem?

11. Além da orientação mencionada na questão anterior, com que frequência, os professores da escola em que você trabalha como coordenador pedagógico lhe procuram para falar sobre avaliação?

- Nunca.
 Sempre que vai realizar uma ação avaliativa.
 Raramente.

12. Qual o principal obstáculo você enfrenta como coordenador pedagógico para auxiliar o professor no processo de avaliar a aprendizagem de seu aluno? () As suas muitas tarefas no dia a dia, o que faz com que você não tenha tempo para auxiliar seu professor;

- A falta de espaço na escola para desenvolver tal ação;
 A cultura de não haver esse momento na escola em que você trabalha;
 A resistência do professor em realizar essa ação;
 O fato de não saber como e quando seu professor avalia.

Justifique sua resposta.

13. O que você considera um comportamento ruim no professor com relação à avaliação de aprendizagem?

14. O que você faz quando a maioria dos professores não desenvolve o processo de avaliação de aprendizagem da forma adequada, conforme as orientações próprias do processo deste tipo de avaliação?

15. Como seria um processo de avaliação ideal para você, enquanto coordenador pedagógico e a realidade da escola em que você trabalha?

16. Analisando todas as observações feitas neste questionário a cerca de avaliação, você acredita que o professor realiza esse processo da aprendizagem de forma consciente ou confunde e pratica o que seria avaliação com mero processo de verificação? Justifique sua resposta.

São Luís, _____ de _____ de 2016.