



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

A FUNÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA DO COORDENADOR NO PROCESSO AVALIATIVO DOS ALUNOS: SUPERANDO PRÁTICAS TRADICIONAIS

JOSÉ LEANDRO FERNANDES DOS SANTOS

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

RESUMO Este artigo faz parte da observação profissional nas escolas e versa sobre dois pilares da educação: Formação continuada e avaliação da aprendizagem. Para tanto, o trabalho se constituiu na discussão das atuais práticas avaliativas que tem mostrado sua função classificatória e não o diagnóstico. Sendo assim, as avaliações mais usadas na escola não tem o objetivo de fazer refletir e mudar a aprendizagem, causando inúmeros problemas educacionais. O coordenador pedagógico frente a tudo isso possibilita a articulação de estratégias para melhorar os processos avaliativos ajudando os professores a buscar práticas avaliativas inovadoras, integrativas e acolhedoras.

Palavras chave: Formação continuada, avaliação, inovação. **ABSTRACT** This article is part of the vocational study in schools and is about two pillars of education: Continuing education and learning evaluation. Therefore, the work consisted in the discussion of current assessment practices that has shown its classificatory function and not the diagnosis. Thus, assessments commonly used in school is not intended to make reflect and change the learning, causing numerous educational problems. The pedagogical coordinator front of all this enables the articulation of strategies to improve evaluation processes helping teachers to seek innovative, integrative and welcoming evaluation practices. **Key words:** Continuing education, evaluation, innovation.

1 INTRODUÇÃO Este trabalho resultou de várias discussões nas escolas a respeito da função do coordenador pedagógico e sua atuação nas questões avaliativas. Procurou-se discutir dois pilares da educação: Formação de professores e avaliação. O coordenador em seu trabalho necessita de novas formas de lidar com os processos avaliativos. Para isso, é necessário estar consciente e bem seguro de seu papel formador, articulador e transformador. Frente a isso, a tarefa da

formação continuada abordando inovações na avaliação, faz refletir sobre o uso da criatividade e novos métodos pedagógicos. A pesquisa tem como objetivo conhecer de que maneira o coordenador pedagógico auxilia o professor a buscar novas formas de avaliação. É preciso entender que as avaliações na escola refletem um dado momento político e social dominante, o que é mais grave é que, práticas quantitativas e meritocracias baseadas em exames tem se cristalizado entre os professores, mesmo em um período em que se discute tanto a democracia e autonomia nas escolas. Tais práticas acabam por afirmar um caráter excludente, que prioriza o “terror” ao invés de uma pedagogia dialógica que enfatize a comunicação e uma educação para a liberdade. Atualmente, o que se vê em avaliação são verificações como diz Luckesi (1995), a escola vai produzindo a mesma tautologia do aprovar e reprovar. O coordenador pedagógico será abordado dentro de uma perspectiva na qual seja um inspirador de sujeitos, que busque um projeto interdisciplinar, já que estes contribuem no processo de análises docentes das situações de avaliação da aprendizagem. Para tanto a problematização do trabalho está na análise de como a formação continuada desenvolvida no interior da escola a partir da ação do coordenador pedagógico altera o modelo de avaliação da aprendizagem utilizada no corpo docente. O trabalho propõe a discussão da questão formativa e da avaliação da aprendizagem, já que a questão da formação continuada é o componente principal da função técnico pedagógica do coordenador. Essas definições nos permite pensar a respeito de vários elementos construtores na escola, como autonomia, e desenvolvimento da aprendizagem. Por isso que é necessária a discussão de uma educação problematizadora que ofereça criticidade e que permita que professores e alunos aprendam juntos. Gadotti (1996. p. 94) destaca a importância desse diálogo, usado para, inclusive, rever práticas. O coordenador pedagógico deve ser um profissional que pergunta, desencadeia questões e muda seus conceitos formados, este ainda tem o poder de oferecer um ambiente onde a avaliação seja vista dentro de uma proposta amorosa como quer Luckesi (2008). O presente faz refletir sobre a questão seletiva nas avaliações, observando esse processo as concepções historicamente construídas sobre o tema, bem como entender as condições atuais para um modelo de trabalho que contemple avaliações diagnósticas, acolhedoras, integrativas e inclusivas. Este artigo apresentou duas partes: A coordenação pedagógica dentro de uma abordagem sobre sua função e a avaliação da aprendizagem, relacionando concepções e instrumentos avaliativos.

2 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: FORMAÇÃO E FUNÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

1. O coordenador e a formação continuada

A função do coordenador é substancialmente a formação continuada. Apesar dos graves desvios de função e a desvalorização da categoria, deve-se observar o seu trabalho para além de um campo teórico, sua importância surge das necessidades pedagógicas da tomada de consciência dos professores, visando resolver problemas e produzir uma aprendizagem significativa. A escola é um

lugar do conhecimento, para tanto é o espaço da experiência e da socialização, do diálogo e da teoria, não é fácil pensar a escola, isso exige uma complexidade já que estamos falando de sujeitos com identidades variadas e concepções cristalizadas de educação. Através do trabalho coletivo é possível desencadear nos professores a coragem de eles mesmos se reconhecerem como produtores de conhecimentos e saberes, nessa perspectiva podemos recorrer a questão das estratégias para a transformação.

Uma das dimensões fundamentais da formação centrada na escola, baseada nas experiências dos professores, consiste em criar situações que permitam aos professores aprender a pensar e a agir de modo diferente, pois a reflexão, conduzida de modo sistemático e finalizado, permite transformar a experiência num saber utilizável (CUNHA, s./d. *apud* CANÁRIO, 2000). O papel da mediação, estabelecido pelo coordenador cumpre uma função estratégica, implica em observação e aplicação das potencialidades didáticas pedagógicas inerentes ao trabalho docente no sentido de melhorar o trabalho de todos. Esse modelo de construção coletiva vai interferir diretamente na formação, por ser um momento que além de didático é estimulador de confiança, gerando objetividade e subjetividade. Para tanto, essa mediação deve ocorrer dentro de uma perspectiva de mudança e de confronto, pois deve se considerar o saber, as experiências e as diferenças dos professores. Cabe ao coordenador buscar uma proposta curricular inovadora, consistente, transformando assim a formação continuada no núcleo de sua ação coordenadora.

Essas posições permitem-nos afirmar que as inovações, no campo educacional, seja no âmbito das ideias, seja no dos materiais, incidem sobre as pessoas envolvidas nesse processo, e, portanto serão elas, professores, coordenadores e demais funcionários da escola, os agentes responsáveis pelos processos de mudança que poderão ocorrer (ORSOLON, 2002). No trabalho coletivo o coordenador deve estar atento às concordâncias, discordâncias, mudanças e ao confronto. Essa tarefa não é fácil, isso impõe a quebra de paradigmas históricos, um deles o autoritarismo, que ainda permeia as escolas. Na realidade, tudo isso é importante para um processo de reflexão para a transformação, onde há muito diálogo e o exercício da liberdade, isso exige também, uma cumplicidade para com o professor, para que se estabeleça a ocorrência crítica de componentes políticos humano-interacionais (PLACCO, 1994, p. 18) isto é propiciar ao professor rever

constantemente suas práticas. Esse espaço de formação continuada tem grande importância para o coordenador, pois reflete sobre sua atuação, desencadeando sua autoformação continuada (GEGLIO, 2006, p. 34). Nesse sentido, surge à necessidade de aprofundar os estudos, ser criterioso com seu trabalho, atitude e coragem frente a novos movimentos que se colocam no espaço escolar. Sua função formadora deve estar bem clara para o próprio profissional, isso o coloca não como o agente principal da mudança da escola, mas como aquele que tem as estratégias para isso. Planejamento e acompanhamento da execução de todo o processo didático- pedagógico da instituição é função do coordenador, a educação continuada não tem fim, ocorre de diferentes formas e em diversos espaços. É importante destacar que essa formação não ocorre apenas na escola ela também é disponibilizada em seminários, encontros, cursos e tem grande importância para o professor. O coordenador tem um trabalho investigativo com o seu grupo, este inclusive pode ajudar o professor individualmente em suas necessidades, isto é, de forma particularizada. Porém, a importância do grupo é fundamental nesse processo, pois ali é o lugar de se expor, propor, aprender e trocar experiências. Sobre isto Geglio (2006):

É importante que o coordenador pedagógico concretize sua ação no acompanhamento das atividades dos professores em sala de aula, pois isto lhe dá oportunidade de discutir e analisar os problemas decorrentes desse contexto, com uma perspectiva diferenciada e abrangente (GEGLIO, 2006). Pacheco (2005), destaca a importância dessa mutualidade na formação que acontece na escola, do trabalho coletivo de conhecimentos e saberes, esse confronto de ideias reflete a importância que cada um tem no processo. O coordenador pedagógico deve ter suas bases teóricas assentadas no planejamento (dimensão ética) e finalidades (dimensão política) como quer Orsolon (2002) ao dizer que o coordenador deve organizar seus saberes para a realização das suas intenções político-educacionais. Tardif (2002) vai tratar da importância da formação sob a ótica de saberes construídos na experiência, para o autor isso ajuda aos coordenadores a renovar a concepção de formação e também de identidades, contribuições e papéis profissionais. Na vivência do profissional há vários elementos complexos que vão o forçar a construir novos saberes. Pode-se, por exemplo, aplicar saberes gerenciais quando há uma troca de professores, saberes políticos

quando decide que o aluno não pode ficar sem aula e ainda saberes didáticos quando auxilia a melhor forma de abordar determinado assunto em sala de aula. Garrido (2000) vai reforçar a formação continuada sempre com a consistência do projeto político pedagógico da escola, o que favorece a tomada de consciência sobre a sua ação e sobre o contexto no qual trabalha. Para tanto, isso reforça a importância do trabalho coletivo. Freire (1996) discute a formação dos professores como um momento fundamental que promove reflexão crítica sobre a prática, pois é pensado criticamente a prática de hoje e de ontem e que se pode melhorar a prática de amanhã. Essas práticas refletem um modelo de educação que promove intensas discussões a respeito do que é o trabalho pedagógico e como perceber o professor na atualidade. É certo que, o perfil técnico cristalizado na década de 70, sobretudo, esgotou-se, nessa perspectiva o docente era visto como o manipulador de conhecimentos teóricos emergenciais, que não produziam criticidade e infelizmente acabaram por influenciar muitos direcionamentos contrários a uma real política de educação inclusiva e dialógica.

3. A FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

3.1 Avaliação da aprendizagem: Marcas conceituais É importante pensar a avaliação dentro de um contexto histórico e social, pois os acúmulos de ideologias do sistema dominante acabam por referenciar os objetivos da escola e do cidadão. Frente a isso, é de extrema importância destacar os aspectos históricos para entendermos como o Brasil construiu uma normalidade em avaliações classificatórias, isto é, aquela que julga e exclui, separando os “bons” e os “ruins”. Em 1548, ano da chegada dos jesuítas no Brasil, estes já praticavam avaliação competitiva em seus colégios espalhados pelo mundo, não foi diferente no Brasil, as primeiras experiências em educação chegaram sob tutela da igreja católica que chancelou a questão da meritocracia. Sobre isto Aranha enfatiza.

Outra característica do ensino jesuítico é a emulação, ou seja, o estímulo a competição entre os indivíduos e as classes. Os alunos que mais se destacam são incentivados a emulação com prêmios concedidos em solenidades, para as quais são convocados as famílias, as autoridades eclesiásticas e civis, a fim de dar-lhes brilho especial (ARANHA, 2001, p. 93). Além do pensamento psicométrico, fruto da sociedade burguesa, convencionou-se dizer que escola boa é aquela que é exigente e reprova,

por isso, acenderam-se na sociedade e entre professores os exames e simulados como forma efetiva de avaliar, isso iria reforçar o acompanhamento de valores, projeções, ideais. A promoção por sua vez, passa a ter espaço na escola, os alunos já entram na escola querendo saber como irão passar e os pais ficam cheios de expectativa nas notas e na aprovação. Há a instrumentalização das ameaças por parte dos professores, que por conta da pouca formação acabam usando expressões inadequadas ou como diz Luckesi (2008, p. 28) "Terrorismo homeopático". A cada dia o professor anuncia uma nova ameaça. Com a função classificatória a avaliação torna-se paralisante para o processo de desenvolvimento, ela acaba por marcar para o resto da vida os estudantes, tanto nos documentos que usará para a vida toda (histórico) como psicologicamente. A prática escolar predominante hoje se realiza dentro de um modelo teórico de compreensão que pressupõe a educação como um mecanismo de conservação e reprodução da sociedade. O erro acaba sendo um elemento de culpa, punitivo, ao invés de ser pedagógico, refletindo sobre a observação para o crescimento, acaba sendo um condutor de ansiedades. Na realidade, o que existe é a absorção de castigos que se efetivam quando o estudante não se enquadra aos padrões estabelecidos e merece rever sua postura. Porém, isso não ocorre dentro de um campo crítico e sim com base na humilhação e condenação. Segundo Luckesi (2008, p. 34), a ideia de culpa está articulada com a concepção filosófica de pecado por conta da cultura ocidental cristã. A partir disso o sistema capitalista se sustenta, orientado por uma lógica de dominação para o equilíbrio social. A avaliação formativa objetiva conhecer bem os saberes, os limites e capacidades dos alunos, conhecendo seu real estágio de desenvolvimento e apontando o que fazer como fazer, sempre na perspectiva do corrigir. Para tanto, esse processo requer uma capacidade humanizada do professor. Referente a isso Sant Anna (2001, p.34), destaca que "a avaliação formativa tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados". A avaliação formativa deve fazer o aluno perceber onde ele está e a tomada de consciência das dificuldades que encontra, é um processo contínuo de análise e ação, sendo esta dinâmica. Caseiro e Perrenoud (1999, p. 12) destacam que a avaliação formativa tem função remediadora, isto é, permite que o aluno encontre seu caminho e o professor passe a ser um auxiliador do processo de autonomia, entendendo

que a escola é um lugar heterogêneo e que por isso cada estudante tem sua particularidade no processo de ensino-aprendizagem. Cardinet (1986, p. 14) define a avaliação formativa:

A avaliação formativa procura localizar suas dificuldades para ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica não considerando o aluno como um caso a tratar, considera-se os erros como normais e características de um determinado nível de desenvolvimento de aprendizagem (CARDINET, 1986, p. 14.). Já a avaliação diagnóstica bem teorizada por Luckesi e outros autores como Libâneo e Celso Vasconcelos irá destacar a questão da transformação social, isto é, a avaliação diagnóstica tem como objetivo ampliar a visão crítica de mundo e romper com a manutenção tradicional capitalista e neoliberal nos sistemas educacionais. Ela por sua vez, procura verificar os objetivos atingidos e preconiza um extenso processo de reflexão da prática por parte dos docentes. O ato de avaliar diagnosticamente tem como função a qualidade do desempenho dos estudantes, a aprendizagem significativa, tendo em vista proceder intervenções para a melhoria dos resultados se houver necessidade. Isso requer uma posição do professor de acolhimento e não de julgamento, deve se ter em mente o papel avaliativo na perspectiva do incluir e integrar; essa é a proposta avaliativa que muda sujeitos e desencadeia continuamente o processo de reflexão sobre a prática. **3.2 O coordenador pedagógico e a avaliação da aprendizagem.** O ambiente escolar, sobretudo, no Brasil é o da diversidade, marca cultural no país. São vários grupos, identidades e realidades sócio-econômicas distintas nas quais o profissional tem de enfrentar e propor estratégias para integrar, incluir e promover uma aprendizagem significativa. Estamos tratando de política educacional e mais do que isso, da qualidade da escola. Dentro dessa discussão, Vasconcelos (2006) diz que a escola boa é a que não só trabalha com aspectos cognitivos, mas com a questão do saber fazer e do saber ser. A partir disso, podemos pensar a realidade do coordenador pedagógico como um profissional que necessita da perspectiva humana na sua função de formador, articulando junto aos professores novas formas de avaliação pra auxiliar os alunos e faze-los refletir sobre o seu aprendizado. Porém, nada disso é fácil, vai exigir do coordenador uma luta diária, porque está se

tratando também com diversas personalidades e contextos profissionais distintos que devem ser levados em conta. Sobre essa situação, Placco (2003, p. 47) enfatiza:

O cotidiano do coordenador pedagógico é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e racional, às vezes até frenética (PLACCO, 2003. p. 47). O coordenador deve fazer refletir sobre a questão da avaliação como uma ação social, que vai implicar na inclusão. Dentro dessa discussão Hoffmann (1998) entende que a avaliação é essencial a educação, e deve ser problematizadora e questionadora, bem como fazer refletir sobre a ação do ensino- aprendizagem. Atualmente, os professores têm muitas dificuldades para introduzir novas formas de avaliação, tanto pela sua formação, quanto pelas imposições do sistema e até da escola. Um coordenador que seja um pesquisador e conheça as concepções de avaliação e as mudanças que esta pode promover, transforma a vida dos professores e também dos alunos; seu trabalho irá favorecer todos os sujeitos envolvidos da instituição. O professor na formação passará a entender que a avaliação não ocorre apenas ao final de uma etapa e sim durante todo o processo de interação didática e que o objetivo são os melhores resultados e a assimilação dos conteúdos. A respeito disso Luckesi (2008, p. 132) diz:

A aprendizagem ativa só pode se dar na medida em que for inteligível. O conhecimento que se adquire deverá possibilitar a iluminação da realidade, deverá possibilitar ao educando penetrar nos mistérios e nas conexões da realidade, desvendando-os. Assim, no conhecimento adquirido, é preciso que o educando obtenha um instrumento de compreensão da realidade (LUCKESI, 2008, p. 132). **3.3 Instrumentos e procedimentos de avaliação como coleta de dados para a aprendizagem: Uma das tarefas da coordenação** Para estabelecer de forma correta as avaliações no processo ensino- aprendizagem é de grande importância um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá possuir no processo educacional. Atualmente o que se vê é a questão das médias mínimas que vão indicar o desempenho do estudante a partir do sistema de ensino dominante, causando exclusão e frustrações. Os professores estão pouco atentos ao efetivo desenvolvimento do aluno, isso se evidencia na falta de clareza nas avaliações e a pouca preocupação em

avaliar de forma contínua e diagnóstica. Libâneo (1999) em seu estudo sobre a prática pedagógica dos professores das escolas públicas de São Paulo reconhece que a avaliação da aprendizagem é o âmbito da ação pedagógica em que os professores são mais resistentes a mudança. No entanto cabe ao coordenador pedagógico oferecer um ambiente de formação continuada auxiliando a promover avaliações mais amorosas, acolhedoras, estando atento as dificuldades do professor, para que no debate e reflexão os frutos sejam colhidos. De forma geral, discutir avaliações também é trabalhar com questões políticas, porque necessita de uma articulação voltada para os resultados que não são relacionados exclusivamente a notas e conceitos. Por isso o coordenador em sua ação formadora integrará o currículo a um modelo de avaliação inovador. Sobre isso, Luckesi (2008. p. 115) refuta:

Há que se levar em conta as dimensões políticas, científicas e técnicas. Porém é necessário ultrapassar a dimensão técnica integrando-a numa dimensão político-social (LUCKESI, 2008. p. 115). A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte do seu modo de agir, direciona, aponta caminhos e faz retroceder para ocorrer novos aprendizados com uma maior qualidade. A respeito disso a LDB (BRASIL, 1996) trata:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios. Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. (LDB, nº 9394/ 96. Artigo 24, inciso V). Na realidade, a avaliação da aprendizagem feita de maneira correta indicará como está o estudante e como ocorreu o processo de aprendizagem. O coordenador junto ao corpo docente trabalhará inicialmente na investigação, observando a participação do aluno sua expressão oral e as dificuldades que o mesmo relata. Para observação do crescimento dos alunos, os portfólios vão indicar os avanços dos discentes, não podemos confundir isso com registros simplesmente, mas como um processo de valorização do aluno que estuda e demonstra toda a sua evolução. Outro ponto fundamental são os instrumentos formais (exercícios, provas, testes), eles não podem ser descartados. Entretanto, o coordenador deve direcionar o professor a oferecer o que de fato eles ensinaram em sala,

sem pegadinhas, apresentando as questões de forma clara e objetiva, se possível integrando figuras, textos de apoio entre outras estratégias que facilitem o entendimento. Ao se propor as correções de trabalhos e testes dentro de uma proposta amorosa, integrativa e acolhedora que não atribui apenas notas, possibilitará que o professor identifique os aspectos que não foram bem assimilados. Portanto, o coordenador pedagógico frente a esses dados, criará estratégias de melhora dos resultados junto aos professores e a família e isso irá exigir a auto-avaliação de todos. (alunos, professores, coordenadores). O grande objetivo é a aprendizagem significativa e a garantia de uma educação de qualidade voltada para a evolução do aluno não apenas em notas, mas dentro de uma proposta humana. **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS** A avaliação, como foi discutida ao longo deste artigo se constitui em um processo dinâmico, diversificado e abrangente que só se efetiva de maneira satisfatória a partir da reflexão crítica sobre a prática com o objetivo de conseguir avanços. O coordenador pedagógico cumpre a sua função quando articula suas ações formativas para a superação das dificuldades e desenvolvimento dos docentes, uma vez que estes possuem vários problemas na sua formação e continuam com práticas cristalizadas de avaliação da aprendizagem, excluindo e impondo seu poder através de exames. É possível que um coordenador organize o tempo e espaço para a formação continuada tendo em vista o desenvolvimento dos professores dentro de uma proposta coletiva. As avaliações precisam deixar de ser classificatórias e passarem a ser diagnósticas. Isso se configura em um avanço e confronto com o sistema dominante. Atualmente, a questão da inovação vem se afirmando com muita força no espaço escolar, há uma juventude altamente informada que necessita da criticidade para se sentir seguro ideologicamente na sociedade, isso irá desencadear novos processos de aprendizagem e tomada de decisões. O coordenador pedagógico deve conseguir a confiança de seu grupo, formar uma equipe que consiga priorizar o debate de ideias e entender que a avaliação cumpre um papel de ação social, possibilitando grandes avanços na educação. O grande objetivo da formação continuada é a formação de sujeitos críticos capazes de serem autônomos e conseguirem representar seu conhecimento sem pressão da sociedade que o limita. Contudo, professores, gestores e toda a comunidade escolar devem estabelecer compromissos para a mudança que só virá a partir da pesquisa, estudo, reflexão e ação.

5 REFERÊNCIAS ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2001. BATISTA, Sylvia Helena; SEIFFERT, Otília Maria. **O coordenador pedagógico e a avaliação da aprendizagem: Buscando uma leitura interdisciplinar**. São Paulo: Editora Loyola, 2003. BRASIL, República Federativa do. Casa Civil. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 96). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em:

<<http://>

[www.](http://www.planalto.gov.br)

[planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)

[/ccivil_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)

>.

Acesso em: 23 jun. 2016. CARDINETJ. **A avaliação formativa: um problema actual**, in: Allal L, Cardinet J, Perrenoud P, organizadores. A avaliação formativa num ensino diferenciado. Coimbra: Almedina; 1986. p.14 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. GARRIDO, Elsa. **Espaço de formação continuada para o professor coordenador**. São Paulo: Editora Loyola, 2003. GEGLIO, Paulo César. **O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço**. São Paulo: Editora Loyola, 2003. HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 14º ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998. KENSKI, Vani Moreira. **Repensando a avaliação da aprendizagem**.

Disponível em:

<<http://>

goo.gl/iomr5I >.

Acesso em: 16 jul. 2014. LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2008. _____. Maneiras de avaliar a aprendizagem. **Pátio**, São Paulo, ano 3, n. 12, 2004. _____. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos revista científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002. PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação da excelência a regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999. PLACCO, V, M.N.S. **Formação e prática do**

educador e do orientador. Campinas, SP. Editora: papiros 1994. PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Sobre importâncias:** A coordenação e a co-formação na escola. São Paulo: Editora Loyola, 2003. ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação: Exclusão ou inclusão?

Ecos revista científica, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 43-59, jun. 2002. TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2012. VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação:** Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995. VASCONCELOS, Celso dos Santos. Entrevista. **Revista direcional.** jun. 2006.

[i] Professor, Prefeitura Municipal de Atalaia e rede privada em Maceió. Especialista em Gestão Educacional e Coordenação Pedagógica. E-mail: leandrogealagoas@gmail.com

Recebido em: 04/07/2016

Aprovado em: 05/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: