

# O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO DO ENSINO FUNDAMENTAL I COM RELAÇÃO AOS ENCAMINHAMENTOS NO PROCESSO AVALIATIVO E O CURRÍCULO ESCOLAR

*THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR OF ELEMENTARY EDUCATION I IN RELATION TO REFERRALS IN THE EVALUATION PROCESS AND THE SCHOOL CURRICULUM*

**Fabiana Boff Grenzel**

Secretaria Municipal de Educação de Ijuí, RS, Brasil. E-mail: fabiana.g@prof.smed.ijui.rs.gov.br

**Resumo:** O presente artigo visa aprofundar a compreensão dos entendimentos dos sujeitos acerca do papel crucial desempenhado pelo coordenador pedagógico e sua relação intrincada com as avaliações externas. Para atingir esse objetivo, uma abordagem metodológica cuidadosamente elaborada foi adotada, priorizando a seleção criteriosa de itens que melhor representassem as diversas perspectivas e insights compartilhados pelas educadoras envolvidas na pesquisa. Ao explorar essa temática complexa, busca-se não apenas elucidar as percepções individuais sobre o papel do coordenador pedagógico, mas também compreender como essas percepções se entrelaçam com as demandas e expectativas impostas pelas avaliações externas. Dessa forma, ao ampliar a discussão e oferecer uma análise mais detalhada e abrangente, este estudo pretende contribuir significativamente para o aprimoramento das políticas e práticas educacionais, promovendo um diálogo construtivo e embasado em evidências sobre o papel do coordenador pedagógico no contexto das avaliações externas.

**Palavras-chave:** Avaliação externa. Currículo. Gestão escolar.

**Abstract:** This article aims to deepen the understanding of subjects' understanding of the crucial role played by the pedagogical coordinator and its intricate

relationship with external assessments. To achieve this objective, a carefully designed methodological approach was adopted, prioritizing the careful selection of items that best represented the diverse perspectives and insights shared by the educators involved in the research. By exploring this complex theme, we seek not only to elucidate individual perceptions about the role of the pedagogical coordinator, but also to understand how these perceptions intertwine with the demands and expectations imposed by external assessments. Therefore, by expanding the discussion and offering a more detailed and comprehensive analysis, this study intends to significantly contribute to the improvement of educational policies and practices, promoting a constructive, evidence-based dialogue about the role of the pedagogical coordinator in the context of external evaluations.

**Keywords:** External assessment. Curriculum. School management.

## 1 Introdução

O coordenador pedagógico é considerado um mediador dos movimentos da escola, que acompanha, interage e orienta tanto os educadores quanto os alunos. Sua figura está muito mais atribuída ao alinhamento das atividades pedagógicas do que meramente instruir ou cobrar. Compreende-se que o trabalho do coordenador pedagógico é muito mais do que chefiar uma equipe de professores, mas fazer parte dela, ser mais um elemento que pensa, que representa o grupo e seus interesses em prol da aprendizagem dos alunos. Assim, enquanto parte da gestão escolar, a coordenadora A entende que o seu trabalho é amplo e que

exige responsabilidades acerca da qualidade do trabalho desenvolvido em sala de aula, acompanhamento do planejamento dos professores, mediação de reuniões estratégicas para buscar aprimoramento das ações e práticas de ensino. Atendimento direto com as famílias, realizar intervenções pedagógicas e gerenciar conflitos entre alunos.

Seus apontamentos vão ao encontro do que Libâneo (2015, p. 17-18) cita como ações do coordenador, uma vez que a

a instituição escolar não pode prescindir de ações básicas que garantem o seu funcionamento: formular planos, estabelecer objetivos, metas e ações; estabelecer normas e rotinas em relação a recursos físicos, materiais e financeiros; ter uma estrutura de funcionamento e definição clara de responsabilidades dos

integrantes da equipe escolar; exercer liderança; organizar e controlar as atividades de apoio técnico administrativo; cuidar das questões da legislação e das diretrizes pedagógicas e curriculares; cobrar responsabilidades das pessoas; organizar horários, rotinas, procedimentos; estabelecer formas de relacionamento entre a escola e a comunidade, especialmente com as famílias; efetivar ações de avaliação do currículo e dos professores; cuidar das condições do edifício escolar e de todo o espaço físico da escola; assegurar materiais didáticos e livros.

A professora A e B têm percepções semelhantes, ambas entendem que o coordenador tem o papel de orientar o professor pedagogicamente e mediar situações entre professor e aluno e professor e família. A docente C entende que “o coordenador pedagógico tem a visão do todo da escola. Tem o objetivo de fazer encaminhamentos, conexões para que a escola desenvolva seu trabalho de forma coesa e igual para todos”. É neste viés que Libâneo (2015, p. 16-17) afirma que

a qualidade social da escola começa, no mínimo, com o empenho pela igualdade social ao reduzir a diferença de níveis de escolarização e educação entre os grupos sociais já que a superação das desigualdades sociais guarda estreita relação com o acesso ao conhecimento e à aprendizagem escolar. Tais ações representam, sem dúvida, o primeiro conjunto de competências de diretores e coordenadores pedagógicos.

Estas professoras trazem a visão de que o suporte oferecido pela coordenação pedagógica é fundamental para o processo educativo dos alunos e suporte aos docentes em sala de aula, assim como para a escola no geral efetivar seu papel. Assim, as respostas reafirmam o pensamento de Libâneo (2015, p. 16) de que “a qualidade do ensino depende do exercício eficaz da direção e da coordenação pedagógica”.

Nessa mesma direção, a professora D entende o coordenador pedagógico como um importante profissional, cujo trabalho

vai muito além de organizar horários, escrever relatórios, preencher planilhas com informações sobre aprendizagem dos educandos, entre outros. Coordenar é fazer parte do processo da aprendizagem através da mediação com professores, da interferência na sala de aula, do acompanhamento com as famílias. Além de ser a mais importante também é a mais desafiadora, é ter o tempo e a paciência de ouvir o professor e as famílias, sabendo que muitas vezes o melhor encaminhamento é o tempo, pois na educação tudo é um processo em que as aprendizagens acontecem em diferentes ritmos.

Os apontamentos feitos pela professora também se assemelham ao que Libâneo (2015, p. 19) afirma ser atribuído aos diretores e coordenadores e que se necessitam cada vez mais

[...] em face de problemas que incidem no cotidiano escolar: problemas sociais e econômicos das famílias, problemas de disciplina manifestos em agressão verbal, uso de armas, uso de drogas, ameaças a professores, violência física e verbal. Os problemas se acentuam com a inexperiência ou precária formação profissional de muitos professores que levam a dificuldades no manejo da sala de aula, no exercício da autoridade, no diálogo com os alunos.

Dadas as atribuições do coordenador, entende-se pertinente discutir como as educadoras participantes da pesquisa entendem que o papel deste agente escolar se relaciona com as avaliações externas.

## **2 Procedimentos metodológicos**

Para a análise dos dados partiu-se do princípio da pesquisa ser de cunho qualitativo, para a qual o percurso histórico do estudo teórico e prático do contexto das investigações sociais deve ser considerado. Neste sentido, optou-se por seguir os pressupostos teóricos organizados por Minayo (2001), baseando-se na análise de conteúdo.

Assim, para atingir o objetivo proposto, o corpo da pesquisa é constituído pelas respostas ao questionário aberto aplicado aos sujeitos professores e coordenadoras.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e se caracteriza como um estudo de caso, para o qual se realizou uma investigação bibliográfica e uma pesquisa de campo, realizada em uma escola da Rede Pública, com uma coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental I e quatro professoras do 5º ano do Ensino Fundamental I, para a qual se utilizou como instrumento um questionário aberto.

O produto educacional se constituiu em uma proposta de formação continuada realizada com professores e gestores, cujo intuito é o aprofundamento teórico e prático das avaliações externas. Assim, se propõe a análise de uma das avaliações usadas na escola (Saeb), buscando interpretar o que elas apontam para, então, formular em conjunto com os professores o que é possível propor em relação aos resultados obtidos, visando o desenvolvimento dos alunos. Entende-se que a presente investigação pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos atores

da educação, objetivando, por meio das avaliações externas, possibilidades de crescimento e subsídios importantes de trabalho, superando uma visão negacionista e contrária acerca das avaliações externas que ainda persiste por parte de muitos educadores.

### 3 Resultados e discussões

Os entrevistados foram convidados a refletir sobre o papel do coordenador pedagógico em relação às avaliações externas. A coordenadora A nos relata que seu cargo tem papel de “acompanhar, analisar, planejar e executar ações de forma objetiva, buscando aprimoramento do processo de ensino aprendizagem”. Entende-se, assim, que as orientações dadas pelo coordenador no que se refere à prática pedagógica se reflita nos resultados das avaliações externas. A coordenadora é acompanhada pelos entrevistados A e B nesta percepção. “O Coordenador que acompanha seus professores, já sabe a que pé anda o índice de sua escola, conhece o trabalho desenvolvido e ataca onde precisa no momento que precisa, para que, em tempo hábil, as devidas providências sejam tomadas” (PROFESSORA A).

Este entendimento coincide com a ideia de “que o coordenador é um profissional dinâmico, que precisa conhecer a realidade e transformá-la” (OLIVEIRA; GUIMARÃES, 2013, p. 96). A docente C não se distancia deste pensamento ao apontar que a responsabilidade é de ambos os sujeitos, educador e coordenador, pelos resultados das avaliações externas. Sobre esse trabalho em conjunto, Libâneo (2015, p. 3) expressa que

o primeiro sentido de organização e gestão da escola está ligado à ideia de que a escola, enquanto instituição, é uma unidade social em que pessoas trabalham juntas (lugar de interação, lugar de relações) para alcançar determinados objetivos e, especificamente, o de promover o ensino- aprendizagem dos alunos.

A professora D acredita na importância da comunicação e do conhecimento do coordenador do perfil de cada aluno, para que os resultados aconteçam. Isso porque “[...] quando [o coordenador pedagógico] acompanha a prática do professor na sala de aula e conhece a realidade da sua clientela, pode orientar e direcionar a prática pedagógica do professor”. Desta forma, se aponta que o papel do coordenador pedagógico precisa ser refletido nas ações escolares, conforme afirma Leão (2009, p. 90), “não basta apenas apontar as fragilidades. É preciso ir além do discurso, propondo e desenvolvendo ações que realmente justifiquem a melhoria na

qualidade de vida de todos os aprendizes”.

Tendo em vista o posicionamento dos professores, o coordenador pedagógico tem a função de orientar, incentivar, promover momentos de reflexão e apoio aos docentes, pensando na organização das mais variadas práticas pedagógicas que antecedem uma avaliação externa. E, seguindo a linha de pensamento dos sujeitos da pesquisa, auxiliar no processo de construção das aprendizagens sem a avaliação externa como motivo único para que os estudantes aprendam, mas que ela sirva como ferramenta de autoconhecimento do professor, conhecimento da realidade da turma e do efetivo trabalho diário do grupo escolar.

A coordenadora B sugere o acompanhamento das análises dos resultados, de forma coletiva, para a eficiência e especificidade do trabalho. A professora B complementa que “os encaminhamentos válidos são todos aqueles que buscam sanar dificuldades de aprendizagem (conversa com as famílias, buscar apoio pedagógico, reforço escolar...)”.

A professora C também comenta acerca da necessidade de uma análise coletiva dos resultados das avaliações externas, visto que esta, “ao medir a qualidade da educação, está constatando a qualidade do trabalho que a escola realiza. Então a soma de todos os esforços coletivos está sendo avaliada”. É pertinente considerar na afirmação da professora acerca do esforço coletivo que está sendo avaliado, que a escola segue – ou deveria seguir – a orientação curricular em âmbito nacional. Assim, como já comentado na categoria anterior, é necessário ponderar que os resultados das avaliações não determinam apenas a qualidade do ensino da escola, mas de todo o sistema educacional.

Seguindo este viés, a docente B faz uma reflexão acerca da necessidade de um novo olhar sobre o currículo, explicando que nem sempre os descritores que são cobrados nas avaliações externas fazem parte do referencial curricular e da matriz curricular seguida pelos educadores, que são construídas através da secretaria de educação e do ministério da educação.

As avaliações externas precisam fazer parte do dia a dia da escola, devem ser aliadas do processo de ensino e aprendizagem, se são obrigatórias as bases municipais devem seguir as bases nacionais, pois na prática nem sempre isso acontece. Se os descritores são considerados para avaliar externamente, deveriam ser eles os carros chefes das matrizes, planos de estudos e demais norteadores da aprendizagem (PROFESSORA B).

Neste sentido, a construção do currículo escolar deve ter como base um referencial curricular nacional, com autonomia para acrescentar aquilo que é pertinente à sua localização e contexto cultural. Desta forma, as avaliações externas também se baseiam neste mesmo documento. Portanto, os conteúdos trabalhados devem estar em consonância com os que serão avaliados. Entende-se que é a partir desse ponto que se pode perceber uma estreita relação entre currículo e avaliação.

De acordo com Leão e Antunes (2019, p. 148) “uma política educacional tem, entre suas finalidades, a de informar os rumos de um sistema educativo, embora sua eficácia dependa de diversos fatores, inclusive do protagonismo docente em sua execução”. Embora as autoras utilizam o termo protagonismo, Sacristán afirma que este tem limitações, posto que tanto o trabalho dos professores, quanto o que os alunos aprendem, são controlados de forma externa, o que leva a reflexão e revisão do planejamento e do trabalho docente:

[...] o ensino, a aprendizagem e seus respectivos agentes e destinatários – os professores e alunos – tornaram-se mais orientados por um controle externo, uma vez que este determinou a organização da totalidade do ensino por meio do estabelecimento de uma ordem sequenciada. Um dos efeitos desse regramento foi o reforço da distinção entre as disciplinas e a determinação concreta dos conteúdos que os professores deveriam cobrir, bem como o refinamento dos métodos de ensino. [...] Não é permitido fazer qualquer coisa, fazer de uma maneira qualquer ou fazê-la de modo variável. (SACRISTÁN, 2013, p. 18).

Entretanto, considera-se pertinente destacar que há divergências entre o currículo formal – aquele expresso nos documentos curriculares –, e o currículo real, que se expressa na prática didática do contexto escolar. Este, por sua vez, ainda difere do currículo avaliado. Este último é “formado pelos conteúdos exigidos pelas práticas de avaliação e que representa a dimensão visível, mas ainda que haja outras experiências de aprendizagem não avaliáveis” (SACRISTÁN, 2013, p. 26).

#### **4 Considerações finais**

As educadoras trouxeram opiniões que se completam e que trazem uma visão de responsabilidade do papel do coordenador, como um incentivador, orientador e mediador das orientações curriculares para o interior da sala de aula. Suas decisões visam auxiliar os professores a

planejarem de forma com que as habilidades desenvolvidas contemplem as necessidades dos educandos e possam estar de encontro com o que solicitam e demonstram as avaliações externas.

Foi possível compreender que as participantes entendem que o processo de ensino e de aprendizagem tem sentido a partir das vivências dos alunos, pois justificam a necessidade de conhecimento por parte dos alunos. Entendem que esse processo tem a interação entre sujeitos como essência e ao qual as avaliações externas contribuem na medida em que não são interpretadas pelo caráter classificatório, mas sim, como oportunidade de reflexão sobre o trabalho pedagógico e as necessidades de aprendizagem. Percepções como estas apontam que as professoras envolvidas na pesquisa ainda se mostram, de certa forma, resistentes às avaliações externas, ao menos no modelo que vêm sendo aplicadas atualmente.

Portanto, compreende-se que estudos como este se fazem necessários para pensar a melhoria da qualidade da educação e, com isso, avançar nos índices e resultados da avaliação externa, não como meros resultados numéricos, mas como avanços reais e significativos de aprendizagem. Se interpretada como subsídio para a construção das práticas pedagógicas, as avaliações externas poderão fazer a diferença no desenvolvimento profissional e refletir na aprendizagem dos alunos.

## Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O papel do Coordenador Pedagógico**. Revista Ensino Superior. 2011. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/o-papel-do-coordenador-pedagogico/>. Acesso em: 04 abr. 2024.

LEÃO, Débora Ortiz de. **Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes**. 2009. 109 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

LEÃO, Débora Ortiz de; ANTUNES, Helenise Sangoi. **Formação continuada de professores e políticas curriculares para o ensino fundamental: impasses e desafios**. In: ALVES, Antônio Maurício Medeiros; OLIVEIRA, Caroline Terra de; FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves (Orgs). Desafios da gestão da formação docente no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC (2013-2108). Porto Alegre: Evangraf, 2019. 252 f. il. (Coleção PNAIC-UFPel; v. 6). p.

141-157.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos**. Secretaria Municipal de Educação de Cascavel (PR), 2015. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015\\_jose\\_carlos\\_libaneo\\_i.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf). Acesso em: 04 abr. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 4a ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 18 ed. 2001.

OLIVEIRA, Juscilene da Silva; GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. **O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar**. Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues, v. 1, n. 1, p. 95-103, 2013.

SACRISTÁN, Gimeno. **O que significa currículo?** In: SACRISTAN, J. G. Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013.