

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS: OPINIÕES DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Maria Amélia da Silva Viana; Soraya Dayanna Guimarães Santos.

*Secretaria Municipal de Educação-Semed. Murici/AL, Brasil. Email: ameliavianna@hotmail.com;
Faculdade Regional da Bahia- UNIRB. Maceió/AL. Brasil. Email: soraya_dayanna@hotmail.com.*

Resumo

A avaliação da aprendizagem dos estudantes tem sido um tema gerador de debates constantes no ambiente escolar brasileiro. Esse estudo teve como objetivo analisar as opiniões dos Coordenadores Pedagógicos, sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes surdos na perspectiva da Educação Inclusiva. Utilizamos um estudo de caráter qualitativo. Tivemos como participantes da pesquisa, seis Coordenadores Pedagógicos de três cidades do interior de Alagoas (Murici, Branquinha e União dos Palmares), que atuavam em turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e possuíam em suas escolas, estudantes surdos devidamente matriculados. Como instrumento para coleta de dados escolhemos a entrevista semiestruturada, composta por dezenove perguntas. E como técnica para o tratamento e interpretação dos dados, utilizamos a análise de conteúdo. Como resultados, pudemos constatar que os Coordenadores Pedagógicos participantes da pesquisa, apresentaram opiniões divergentes sobre o processo de avaliação da aprendizagem. Uns, acreditavam que a avaliação dos estudantes com deficiência deveria ser diferenciada, respeitando as suas especificidades, outros, acreditavam que deveria ser igual a dos estudantes sem deficiência. Percebemos também, que a maioria dos Coordenadores Pedagógicos compreendia a avaliação como um instrumento momentâneo, como uma prova ou uma atividade elaborada intencionalmente para medir a capacidade desses estudantes e lhes atribuir uma nota, e não como um ato contínuo sobre o processo de aprendizagem. Com isso, ponderamos que essa pesquisa aponta para a necessidade de os Coordenadores Pedagógicos refletirem e mudarem suas práxis de avaliação, abrindo caminhos para a efetivação da escolarização e inclusão dos estudantes surdos no ambiente escolar.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Estudante Surdo, Coordenador Pedagógico, Inclusão.

Introdução

A avaliação da aprendizagem tem sido um tema gerador de debates constantes no ambiente escolar e costuma constituir parte das reflexões/discussões que ocorrem entre professores, coordenadores pedagógicos e gestores. Dentro desse contexto, entendemos que o Coordenador Pedagógico tem um papel importantíssimo nessa temática, já que junto ao seu professor, tem a responsabilidade de garantir a aprendizagem de todos os alunos, e para que isso seja uma realidade, é necessário que se trabalhe dentro de uma perspectiva de educação inclusiva, que valorize uma avaliação pedagógica, considerando e respeitando a individualidade de cada estudante. Por isso, é extremamente necessário que coordenadores e professores conheçam seus alunos para que as atividades encaminhadas para eles sejam adequadas e por consequência a avaliação seja a mais justa. Como bem discorre Pessoa (2010, p.108),

parafraseando Wallon: “ao aluno cabe aprender; conhecer ‘como se aprende’ cabe aos profissionais da educação, entre os quais o coordenador pedagógico”. Reforçando essa ideia, Pinto (2011, p. 156), acrescenta que “esse vínculo íntimo entre a coordenação e os alunos é necessário para que o pedagogo, ao assistir o professor, tenha sempre como referência o grupo específico de alunos que as atividades se voltam”.

Desse modo, o coordenador precisa estar atento ao fato de que cada aluno ao chegar à escola, traz consigo seu modo de viver, seus costumes, suas crenças e sua trajetória de vida. Pois, é fundamental que os profissionais da educação tenham uma prática pedagógica voltada para diversidade, para a aceitação do outro, entendendo que não se deve trabalhar visando uma homogeneidade de ensino, tratando os alunos como se fossem iguais, é preciso entender que cada aluno é único e a heterogeneidade deve ser tratada de forma responsável pela escola, com uma postura ética e sem preconceitos, almejando a ascensão da qualidade do ensino e da aprendizagem (ANDRÉ, 2010).

O coordenador deve desenvolver junto ao professor estratégias de diferenciação pedagógica buscando solucionar as dificuldades encontradas na sala de aula para que haja uma melhoria na aprendizagem, promovendo com isso a inclusão de todos os alunos. Por isso, é primordial que a escola não apenas aceite os alunos com deficiência, mas que também lhes possibilite condições adequadas para que eles permaneçam com qualidade no sistema regular de ensino. Sabemos que isso é um enorme desafio, pois como bem descreve Aguiar (2010, p. 143):

[...] professores foram preparados para trabalhar com conteúdos, metodologias e avaliações que pressupõem um aluno idealizado, uma vez que sua formação acadêmica, com raras exceções, pouco contribui com orientações para o trabalho com alunos com deficiência.

Dentro dessa perspectiva, é fundamental que, questões relacionadas ao processo de avaliação dos alunos também estejam claras, pois existem diferentes entendimentos e concepções dos professores sobre como ela deve acontecer. Uns, defendem que ela deve ser um processo contínuo e que precisa acontecer através de diversos instrumentos, que unidos, darão um parecer final sobre o desempenho dos alunos. Outros, entendem a avaliação como um momento estático, onde o aluno vai mostrar através de uma prova, se aprendeu ou não um determinado conteúdo. Porém, concordamos com Cunha e Arruda (2016, p. 255), quando eles argumentam que “é preciso que os professores atentem para a avaliação mais formativa e menos classificatória, uma vez que precisam acompanhar o desenvolvimento dos seus alunos no processo de construção do ensino-aprendizagem”.

Assim, pensamos que a avaliação deve acontecer em todo tempo, continuamente, e que jamais pode ser usada como um instrumento de punição que rotule os estudantes em bons ou ruins por meio de trabalhos e provas, pois “o ato de avaliar não é um ato impositivo, mas sim um ato dialógico, amoroso e construtivo” (LUCKESI, 2000, p 08). E mais, “avaliar um educando implica, antes de qualquer coisa, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, e a partir daí decidir o que fazer” (LUCKESI, 2002, p 07).

Diante disso, o Coordenador Pedagógico, por ser o articulador/mediador de todo trabalho desenvolvido na escola, precisa definir com todos os atores da comunidade escolar, através do Projeto Político Pedagógico, dentre outras questões, como se dará a avaliação da aprendizagem dos alunos. Sobre isso, Silva (2008, p. 52), discorre:

[...] o coordenador pedagógico precisa traçar um plano de ação que envolva toda a comunidade escolar. Se esse plano não existe, o trabalho do coordenador fica restrito a resolver problemas do dia-a-dia, o que o leva a uma ação descontínua e sem resultados. A escola já dispõe de alguns instrumentos que demandam essa ação articuladora. Uma delas, quem sabe a mais importante, é a elaboração do projeto político-pedagógico.

Vianna (2001), também destaca às competências do Coordenador Pedagógico enfatizando-as em: coordenar e organizar o planejamento escolar; acompanhar a progressão do desenvolvimento dos objetivos da educação escolar; considerar a centralidade da aprendizagem; mediar e traduzir as determinações legais, funcionais e administrativas integradas harmonicamente com a proposta pedagógica; estimular o hábito da reflexão continuada e administrar a progressão das aprendizagens através de avaliação permanente.

Percebemos então, diante do exposto, que o Coordenador Pedagógico aparece como figura imprescindível na organização de todo trabalho que deve ser desenvolvido na escola. Dessa forma, este estudo teve como objetivo analisar as opiniões dos Coordenadores Pedagógicos sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes surdos na perspectiva da Educação Inclusiva, de três cidades do interior de Alagoas/Brasil.

Metodologia

A presente pesquisa é parte de uma Dissertação de Mestrado na área da Educação (VIANA, 2017). Analisando o objetivo desse estudo, percebemos que ele exigia uma metodologia de caráter qualitativo. Pode-se dizer que a finalidade da pesquisa qualitativa “é intervir em uma situação insatisfatória, mudar

condições percebidas como transformáveis, onde pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa” (CHIZZOTTI, 2010, p. 89).

- Participantes e Local da Pesquisa

Tivemos como participantes da pesquisa seis Coordenadores Pedagógicos (5 do sexo feminino e 1 do sexo masculino) da 7ª Gerência Regional de Educação do Estado de Alagoas (7ª GERE), das cidades de Murici/AL, Branquinha/AL e União dos Palmares/AL. Esses coordenadores atuavam em turmas do 1º ao 5º ano de escolas públicas do Ensino Fundamental e possuíam em suas turmas estudantes surdos matriculados.

Quadro 1 - Coordenadores, cidades e escolas pesquisadas

COORDENADORES	CIDADES	ESCOLAS
Malú ¹	Murici	Escola 1
Mary	Murici	Escola 1
Nívia	Branquinha	Escola 2
Rosa	União dos Palmares	Escola 3
Rafa	União dos Palmares	Escola 4
Nicolas	União dos Palmares	Escola 4

Fonte: Autores da pesquisa

- Instrumentos de produção dos dados

Definimos como instrumento desse estudo a entrevista semiestruturada, composta por um roteiro de 19 perguntas abertas e fechadas, que teve como objetivo discutir sobre o papel do Coordenador Pedagógico diante da inclusão do estudante surdo, porém para este estudo utilizamos apenas 06 perguntas destinadas para a discussão da avaliação pedagógica destes estudantes.

As entrevistas foram realizadas pela pesquisadora, sendo utilizadas algumas formas de registros, através de um aparelho celular e de um computador, para gravar as falas dos Coordenadores Pedagógicos participantes da pesquisa. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas na íntegra e entregues aos coordenadores para análise do material colhido. Após a leitura, os coordenadores autorizaram a utilização dos dados.

- Procedimento de produção dos dados

A pesquisa teve início com o levantamento de dados nas Secretarias de Educação (SEMED), das cidades de Murici, Branquinha e União dos Palmares.

¹ Todos os nomes dos participantes e das escolas apresentados neste estudo foram fictícios, respeitando os sigilos e princípios éticos da pesquisa

De posse desses dados, iniciamos as buscas por esses coordenadores. Visitamos as escolas e fizemos o convite para que eles participassem da pesquisa. Logo no primeiro contato com os diretores e coordenadores explicamos os objetivos da pesquisa e esclarecemos o procedimento que iria ser empregado (Que seria realizada a gravação de uma entrevista).

Neste momento, apresentamos aos coordenadores dessas instituições, uma carta de encaminhamento da faculdade da pesquisadora, uma cópia do projeto de pesquisa e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE.

Assim, depois de todos os pontos esclarecidos e da autorização assinada pelos pesquisados, realizamos as entrevistas semiestruturadas.

- Procedimento de análise dos dados

Utilizamos para analisar os dados a técnica de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Organizamos a análise em torno de 3 etapas: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

A composição do *corpus* foi constituída por 6 entrevistas com os Coordenadores Pedagógicos. Em seguida, fizemos a leitura flutuante e exaustiva dos depoimentos com a finalidade de ter um contato direto e intenso com o material de campo, para estabelecer os objetivos da análise.

Fizemos análise para esse estudo de 1 categoria: Avaliação da aprendizagem dos estudantes surdos.

Resultados e Discussão

Neste tópico iremos conhecer, de acordo com a visão dos Coordenadores Pedagógicos, como está acontecendo o processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva da inclusão de estudantes surdos nas escolas regulares de três cidades alagoanas. São elas: Murici, Branquinha e União dos Palmares.

Avaliação da aprendizagem de estudantes surdos

Sabemos que no ambiente escolar, o Coordenador Pedagógico é solicitado para resolver inúmeros problemas burocráticos que surgem diariamente e muitas vezes deixa de fazer o que é de sua responsabilidade. De acordo com

Batista e Ferreira (2016, p. 82), uma das principais funções do Coordenador Pedagógico é:

Subsidiar o trabalho do professor, sempre em busca de articular o ensino-aprendizagem, oportunizando também a simultaneidade do trabalho em equipe. [...] Ele sugere metas a serem atingidas, avalia e acompanha o resultado das propostas pedagógicas, analisa o desempenho dos docentes, estudantes e equipe escolar como um todo.

Saber de forma prática qual trabalho está sendo realizado pelo Coordenador Pedagógico é um dever de toda instituição de ensino. Vale ressaltar aqui, que dentro desse contexto, a avaliação da aprendizagem do estudante é um dos temas mais relevantes no âmbito educacional e deve ser discutido com toda equipe pedagógica, tendo o Coordenador Pedagógico como mediador desse processo. De acordo Viana (2017), o Coordenador Pedagógico desempenha um papel fundamental na busca por uma prática pedagógica que procure integrar os envolvidos (professores e alunos) no processo de avaliação da aprendizagem, pois ele “é o responsável pelas ações de uma equipe e o interlocutor qualificado dos participantes desse segmento” (CONCEIÇÃO, 2011, p.22).

Deste modo, é primordial entender que critérios e procedimentos de avaliação pedagógica e promoção do estudante em seu processo de aprendizagem, tem sido um tema complexo e polêmico, por ser fundamental na educação em todos os níveis de ensino (SILVA, 2013). No campo da Educação Inclusiva, ela não tem sido menos importante e alvo de mudanças significativas nos últimos anos, concedendo-se maior relevância às tarefas avaliadoras, que têm implicado em novas concepções sobre as mesmas (SANTOS, 2016).

Concordando com essas assertivas, perguntamos aos participantes da pesquisa como os estudantes surdos eram avaliados em seu processo de aprendizagem. Vejamos as diferentes opiniões a esse respeito:

É uma avaliação um pouco mais simples, mesmo que a professora dê a mesma prova, mas avalia as questões de maneira diferente. Vou dar um exemplo: Ela fez uma produção de texto maravilhosa, a Camila (aluna surda). Incrível como ela se comunicou! Ela fez uma imagem de tudo que ela queria dizer. E ela fez com uma coerência boa. A sequência de desenhos dela, para explicar o que ela queria, ela conseguiu. Nós tiramos foto, foi uma coisa muito bonita e todo mundo quis ver, porque ela conseguiu fazer uma produção de texto dentro da capacidade dela. A professora aceitou e deu nota para ela, naquela produção, porque ela concluiu que, embora não fosse um texto escrito, ela conseguiu expor seu entendimento. (Malú-Murici)

Ele tem que ser avaliado diferente. Até a prova, quando a gente vai fazer uma prova, a gente faz diferente, porque se fizer igual às outras crianças, ele não vai ter o mesmo rendimento. A gente muda. (Rafa-União dos Palmares)

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

Ficou claro na fala das coordenadoras acima, que apesar do entendimento que o aluno surdo precisava ser avaliado de maneira diferenciada, respeitando as singularidades decorridas da sua deficiência, a avaliação ainda era compreendida como um instrumento momentâneo, como uma prova ou uma atividade, elaborada intencionalmente para medir a capacidade e/ou a aprendizagem desses estudantes e lhes atribuir uma nota. Porém, concordando com Masetto (2003), não entendemos a avaliação como uma atividade que tem por finalidade apenas medir e controlar os resultados de um processo de aprendizagem e/ou verificar o que foi aprendido dando um julgamento sobre os resultados. Avaliação deve ser um ato contínuo sobre o processo de aprendizagem, podendo contribuir com a inclusão por ser processual e por considerar as diferenças individuais (SANTOS, 2016).

Com opiniões contrárias às apresentadas anteriormente, as coordenadoras Mary e Nívia de Murici e Branquinha, respectivamente, entendiam que a avaliação dos estudantes surdos devia ser igual aos demais alunos. Vejamos:

É a mesma avaliação do restante da turma. Quando todo mundo está fazendo – da classe – eles estão fazendo a mesma. Com a ajuda, com a colaboração da intérprete. Não fazemos avaliações diferenciadas. (Mary-Murici)

Olha, eu faço dois tipos, uma avaliação que vem do AEE, e a outra normal da sala regular. O AEE prepara aquela avaliação, que eles já estão, assim, conhecendo, tem propriedade do que estão fazendo e eu quando tenho que diagnosticar ele, faço o da sala de aula. Eu faço as duas avaliações para ele. (Nívia-Branquinha).

Através do exposto acima, é importante destacar a fala da coordenadora Nívia, que afirmou fazer dois tipos de avaliações, porém, a avaliação realizada na sala de aula regular, era a mesma para toda turma, desconsiderando a individualidade do estudante surdo. Sobre isso, Giroto, Poker e Omote (2012) afirmam que as práticas pedagógicas inclusivas exigem o fornecimento de avaliações diferenciadas aos estudantes com deficiência, atendendo às necessidades específicas de cada um para que todos participem das atividades desenvolvidas no âmbito educacional.

Diante desse cenário, a única concepção diferente sobre o processo de avaliação dos estudantes surdos, foi do coordenador Nicolas, da cidade de União dos Palmares. Vejamos o que ele expôs:

Fazemos registros diários de como está sendo o avanço dele, como estão acontecendo os trabalhos com ele. Meu diálogo com a professora é: O que ele conseguiu aprender hoje?
Hoje foi passado o que para ele?

Foi passado dessa forma. Ele conseguiu pegar dessa forma? Conseguiu. Se não, vamos mudar a estratégia. Avaliação está sendo feita, basicamente, em cima de observações.

Percebe-se que a compreensão do coordenador Nicolas sobre o que é avaliação baseava-se no entendimento de que era necessário que houvesse uma “reorganização no currículo escolar a partir de novas práticas pedagógicas onde a avaliação seja considerada como processo contínuo com a função de identificar o que o aluno sabe e o que precisa aprender” (LIMA; AGUIAR, 2016, p. 64). De acordo com Conceição (2010, p. 33), é de fundamental importância que o Coordenador Pedagógico tenha essa percepção para “poder influenciar a estrutura de avaliação, tornando-a mais significativa para alunos e professores”. Reforçando esse entendimento, Luckesi (2011a, p. 295-296), mostra a necessidade de ações pedagógicas planejadas previamente. Nesse contexto o autor discorre que:

[...] os instrumentos necessitam ser elaborados, aplicados e corrigidos segundo especificações decorrentes dessas decisões prévias à ação. Elas definem os resultados almejados, e, então, a avaliação existe para informar se eles foram atingidos ou não e, com que qualidade. Se nossos instrumentos de coleta de dados não nos proporcionam isso, são insatisfatórios.

O autor (2011b, p.53-54) ainda acrescenta que:

[...] o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma conseqüente decisão de ação. [...] A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer *ante* ou *com* ele. A verificação é uma ação que "congela" o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.

Assim, entendemos que “a cada matrícula de um novo aluno com deficiência, faz-se necessário um planejamento visando a adequar cada situação, o que passa por conteúdo, metodologia, recursos didáticos e avaliação” (AGUIAR, 2010, p. 144). Pois como bem coloca Lima e Aguiar (2016, p. 63):

No contexto escolar, é importante que a avaliação da aprendizagem seja compreendida como um auxílio para que professores reflitam sobre o processo ensino-aprendizagem, percebam a evolução dos alunos e até mesmo possam rever sua prática didático-pedagógica.

Então, cabe a escola adaptar toda sua proposta pedagógica e cooperar com o fortalecimento das ações voltadas para uma perspectiva inclusiva, para atender as necessidades e proporcionar condições de um ensino de qualidade para todos os estudantes, sejam eles com deficiência ou sem deficiência.

Conclusão

Diante de toda realidade apresentada, percebemos que os estudantes surdos não estavam tendo uma aprendizagem significativa que versasse sobre os princípios da inclusão. Estavam apenas de “corpo presente” na escola, sendo ofertado para eles o acesso, mas sendo negligenciado uma educação de qualidade.

Ficou evidente, que os Coordenadores Pedagógicos, apresentavam dificuldades, incertezas, insegurança e dúvidas de como trabalhar, avaliar e conseqüentemente incluir os estudantes surdos em sua prática educativa. Com isso, não conseguiam auxiliar seus professores na tarefa principal de sua função, que é garantir a aprendizagem desses estudantes. Ficou claro também, que tampouco compreendiam como devia ser o processo de avaliação, já que não conseguiam trabalhar com atividades diversificadas que respeitassem as particularidades dos estudantes surdos.

Acreditamos que as opiniões colhidas nesta pesquisa, poderão servir como importante instrumento de avaliação de como tem sido o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, especificamente os estudantes surdos. Isso possibilitará possíveis reflexões e mudanças nas práxis dos Coordenadores Pedagógicos, abrindo caminhos para a efetivação da escolarização e inclusão desses estudantes no ambiente escolar.

Esperamos então, que esse estudo seja um convite à continuidade dessa discussão, que sirva para uma séria reflexão sobre o papel do Coordenador Pedagógico no processo de inclusão dos estudantes surdos dentro do ambiente escolar. Pois refletir implica buscar soluções e caminhos para se chegar ao sucesso e a uma educação de qualidade para todos que adentrarem os muros das instituições de ensino, tendo eles deficiência ou não.

Referências

AGUIAR, L. G. Desafios do coordenador pedagógico no processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org). **O coordenador pedagógico e**

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

o atendimento à diversidade. São Paulo: Editora Loyola. 2010.

ANDRÉ, M.; DIAS, H. N. O coordenador pedagógico e a formação de professores para a diversidade. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org). **O coordenador pedagógico e o atendimento a diversidade.** São Paulo: Editora Loyola. 2010.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70; 2011.

BATISTA, N. G; FERREIRA, M. A. V. Coordenador pedagógico como articulador do trabalho docente. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; ROCHA, Solange Helena Ximenes (Org.). **O coordenador pedagógico no cotidiano da gestão escolar.** Curitiba: Editora CRV, 2016

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 11ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

CONCEIÇÃO, L. F. **Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional:** princípios e ações em formação de professores e formação do estudante. 2ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

CUNHA, T. J; ARRUDA, L.C. Avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; ROCHA, Solange Helena Ximenes (Org.). **O coordenador pedagógico no cotidiano da gestão escolar.** Curitiba: Editora CRV, 2016.

GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. Educação Especial, formação de professores e o uso das tecnologias de informação e comunicação: a construção de práticas pedagógicas inclusivas. In. GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas.** Marília: Oficina Universitária Cultura Acadêmica, 2012. 238.p.

LIMA, A. C. de S; AGUIAR, M. S. O papel do coordenador pedagógico no processo de avaliação da aprendizagem. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; ROCHA, Solange Helena Ximenes (Org.). **O coordenador pedagógico no cotidiano da gestão escolar.** Curitiba: Editora CRV, 2016.

LUCKESI, C.C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do Sul, n 12, p. 6-11, fev/mar. 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar:** Estudos e Proposições. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011a.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

MASETTO, M. T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, A. **Ensinar e aprender no**

ensino superior: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003.

PESSÔA, L. C. Coordenação de professores: um desafio a ser vencido. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade.** São Paulo: Editora Loyola. 2010.

PINTO, U. A. **Pedagogia Escolar:** coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, S. D. G. **Docência no processo de inclusão do estudante com deficiência em cursos de Educação Física:** análise do contexto universitário brasileiro e português. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2016.

SILVA, M. O trabalho articulador do coordenador pedagógico: a integração curricular. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Org). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação.** São Paulo: Editora Loyola. 2008.

SILVA, L. G. S. Orientações didáticas para atuação pedagógica junto a estudantes com deficiência visual, no Ensino Superior. In.: MELO, F. R. L. V. (Org.). **Inclusão no Ensino Superior:** docência e necessidades educacionais especiais. Natal: EDUFRN, 2013.

VIANNA, A. B. B. **O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores em serviço na educação de jovens e adultos.** São Paulo, 2001. (Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo).

VIANA, M. A. S. **Coordenador pedagógico e o processo de inclusão de alunos surdos: os desafios enfrentados na escola regular.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Educação e Ensino da Faculdade Interamericana. Asunción-Paraguay, 2017.