

SUMÁRIO

CONHECIMENTOS DIDÁTICOS	9
■ A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO ESCOLAR	9
DOCUMENTOS CURRICULARES DO PARANÁ E O SEU QUADRO ORGANIZADOR	9
PLANO DE AULA, RELAÇÃO ENTRE O PLANEJAMENTO DA AULA E O ATENDIMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS, AS ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR E A AVALIAÇÃO	9
RELAÇÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS	10
■ A METODOLOGIA VIABILIZANDO A APRENDIZAGEM	12
AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO, SUA CORRELAÇÃO COM OS RECURSOS DIDÁTICOS	12
OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO DE PARCERIA COM O PEDAGOGO	13
A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS	14
PLATAFORMAS EDUCACIONAIS COMO MEIO PARA DESENVOLVER HABILIDADES	15
■ A GESTÃO DE SALA DE AULA	15
A IMPORTÂNCIA DO TRIPÉ.....	15
Organização da Coletividade	15
Cuidado com as Relações Interpessoais	16
Mediação do Conhecimento	16
ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DO TEMPO E DA APRENDIZAGEM.....	16
■ A IMPORTÂNCIA DO CLIMA ESCOLAR PARA A CONSTRUÇÃO DO RESPEITO E DE UM AMBIENTE ACOLHEDOR PARA A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE.....	16
■ A AVALIAÇÃO E A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	17
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA, AVALIAÇÃO FORMATIVA E AVALIAÇÃO SOMATIVA.....	17
RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS E REAVALIAÇÃO; CRITÉRIOS, INSTRUMENTOS E INTENCIONALIDADE DA AVALIAÇÃO ESCOLAR.....	17
ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	23
■ LEI FEDERAL Nº 8.069, DE 1990 E SUAS ALTERAÇÕES (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE): ARTS. 56, 232 E 245	23

LÍNGUA PORTUGUESA.....	27
■ LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	27
IDENTIFICAÇÃO DE FORMAS DISTINTAS DE DIFERENTES LINGUAGENS	27
Consideração da Percepção, do Imaginário, da Capacidade de Simbolizar e do Repertório Imagético, Corporal e Sonoro em Diferentes Textos.....	27
■ ANÁLISE DISCURSIVA	29
TIPOLOGIA DISCURSIVA	29
Constituição, Formulação e Circulação de Diferentes Discursos	29
Condições de Produção, Ideologia e Memória Discursiva.....	33
RELAÇÕES ENTRE TEXTOS	33
■ FUNÇÕES DA LINGUAGEM	35
CATEGORIZAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DAS DIFERENTES FUNÇÕES DA LINGUAGEM (EMOTIVA, REFERENCIAL, CONATIVA, FÁTICA, POÉTICA, METALINGUÍSTICA)	35
Análise e Comparação das Funções das Diferentes Linguagens	35
SIGNIFICADOS E SIMBOLOGIA NOS TEXTOS	35
■ LINGUÍSTICA TEXTUAL	37
COESÃO E COERÊNCIA	37
PROGRESSÃO TEXTUAL	42
Pronominalização, Seleção de Artigo, Ordem das Palavras, Relação Tema/Tópico	42
CONCORDÂNCIA VERBAL E NOMINAL	43
REGÊNCIA VERBAL	46
■ TEORIA LITERÁRIA	48
ARGUMENTAÇÃO FILOSÓFICA E CIENTÍFICA ACERCA DO TEXTO LITERÁRIO	48
NARRATOLOGIA	48
Elementos Essenciais da Narrativa, suas Características e Funções.....	48
Diferenciação entre Conflito Gerador da Narrativa, Clímax do Enredo e Conflito do Personagem.....	50
ESTILÍSTICA	51
Caracterização de Estilos de Época e Estilos Autorais	51
ESTÉTICA	51
Função Social da Literatura.....	51
■ POÉTICA	51

PROCESSOS DE FORMULAÇÃO POÉTICA: VERSIFICAÇÃO, ESTROFAÇÃO, RITMO RÍTMICO, MÉTRICA.....	51
Diferentes Tipos Poéticos de Acordo com as Condições de Produção	53
■ GÊNEROS TEXTUAIS.....	54
IDENTIFICAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS CONDICIONAIS AOS TEXTOS DE DIFERENTES GÊNEROS	54
ESTRUTURAS TEXTUAIS E DISCURSOS EM DIFERENTES CONTEXTOS	55
■ DIALOGISMO	58
■ FONÉTICA E FONOLOGIA.....	59
TONICIDADE.....	59
Sílabas Tônicas e Átonas	59
ACENTUAÇÃO.....	60
Relações entre Tonicidade e Acentuação e Classificação das Palavras Conforme as Regras de Acentuação.....	60
■ ORTOGRAFIA OFICIAL.....	61
EFEITOS DE SENTIDO PRODUZIDOS PELA EQUIVOCIDADE ORTOGRÁFICA.....	61
Uso das Linguagens de Acordo com suas Condições de Produção e Recepção Social, de Modo a Discutir Finalidade, Função, Funcionamento e Apropriação da Norma Ortográfica	62
■ MORFOSSINTAXE	63
SINTAXE DE ACORDO COM A NORMA PADRÃO	63
Efeitos de Sentido Produzidos pela Morfossintaxe	63
PONTUAÇÃO NO TEXTO	72
PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS.....	74
SEMÂNTICA	76
Efeitos de Sentido de Acordo com Relações Semânticas das Palavras.....	76
■ REDAÇÃO DISCURSIVA	78

CONHECIMENTOS DIDÁTICOS

A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO ESCOLAR

DOCUMENTOS CURRICULARES DO PARANÁ E O SEU QUADRO ORGANIZADOR

Os documentos curriculares do Paraná são uma série de documentos que orientam a prática pedagógica nas escolas paranaenses. Esses documentos foram elaborados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná e têm como objetivo promover uma educação de qualidade, que atenda às necessidades dos estudantes e da sociedade em geral.

O quadro organizador dos documentos curriculares do Paraná é composto por três documentos principais:

Referencial Curricular do Paraná

Esse documento é o núcleo básico dos documentos curriculares do Paraná. Ele estabelece as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes em cada nível de ensino, além de orientar a elaboração dos currículos das escolas.

Diretrizes Curriculares do Paraná

As Diretrizes Curriculares são documentos que detalham o Referencial Curricular, fornecendo informações sobre os conteúdos que devem ser trabalhados em cada disciplina e as estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas para desenvolver as competências e habilidades previstas.

Matrizes Curriculares do Paraná

As Matrizes Curriculares são documentos que apresentam os conteúdos e as habilidades que devem ser desenvolvidas em cada disciplina, em cada ano escolar. Elas servem como um guia para os professores na elaboração do plano de ensino e das atividades pedagógicas.

Além desses três documentos principais, o quadro organizador dos documentos curriculares do Paraná também inclui outros documentos complementares, como as orientações pedagógicas para a educação inclusiva e a educação em tempo integral.

É importante destacar que esses documentos não são prescritivos e não devem ser seguidos de forma rígida e inflexível. Eles servem como um guia para orientar a prática pedagógica, mas cada escola e cada professor têm a liberdade de adaptá-los às necessidades e características específicas dos seus estudantes.

PLANO DE AULA, RELAÇÃO ENTRE O PLANEJAMENTO DA AULA E O ATENDIMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS, AS ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR E A AVALIAÇÃO

Um Plano de Aula bem estruturado é fundamental para que se atinja com êxito as proposições para os processos de ensino-aprendizagem com nossos discentes.

Quando a estrutura não é montada corretamente, ou pior, quando é inexistente, perdemos de vista nosso alvo maior e trabalhamos só na prática do improviso, o que gera lições monótonas e desorganizadas, o que desencadeia o desinteresse dos estudantes.

Sabemos que o dia a dia em sala de aula está recheado de imprevistos. Imprevisibilidade é, provavelmente, uma das maiores marcas da rotina docente, e por isso, defendemos sempre que todas as esferas do planejamento da ação educativa devem ser flexíveis.

Porém, ser flexível é bem diferente de usar do improviso. Não se pode esquecer dos objetivos que estão por trás das ações, o que se deseja alcançar no final do trabalho e, mesmo que ajustes e mudanças sejam necessários no caminho, o propósito final deve continuar o mesmo: garantir a aquisição de conhecimento dos alunos.

Libâneo, em sua obra “Didática”, informa que a aula é a principal forma de organização do processo de ensino e aprendizagem e que é nesse momento que organizamos e criamos nossas práticas enquanto docentes; ou seja, é quando criamos as condições favoráveis para o aprendizado.

O Plano de Aula é um detalhamento minucioso do Plano de Ensino, no qual cada tópico de conteúdos que escolhemos será transformado em uma situação real, através da transposição didática, para ser trabalhado.

Libâneo também defende que, durante a construção do Plano de Aula, devemos considerar alguns critérios importantes. O primeiro deles é o tempo variável que precisamos para trabalhar determinado tema. Dificilmente uma única hora-aula, com duração de 45 ou 50 minutos, será suficiente para realizarmos todas as etapas necessárias para o desenvolvimento de um tópico.

Precisamos, ainda, considerar que o processo de ensino e aprendizagem acontece em uma sequência de fases, em que primeiro apresentamos os objetivos e os conteúdos, depois desenvolvemos a matéria, consolidamos através de exercícios ou outras aplicações e, por fim, avaliamos os resultados alcançados.

Levando em conta esses aspectos, podemos compreender que o Plano não abarcará apenas o tempo de uma hora-aula.

Além dessas características mais práticas, não podemos nos esquecer que esse planejamento deve ser uma tarefa reflexiva e, portanto, é necessário que o professor considere outros pontos.

Em primeiro lugar, é essencial que o educador tenha clareza do intuito daquela aula e para com os estudantes na proposição de exercícios elencados no Plano. É necessário, também, articular teoria e prática, utilizar metodologias diversificadas e avaliar se as atividades estão considerando a realidade sociocultural dos alunos.

Por fim, como em outras esferas, a esquematização de aula, para ser efetiva, deve ter caráter reflexivo e flexível, permitindo adequações, atualizações e mudanças sempre que preciso.

Ao olharmos para o esquema de aula, é fácil compreender que as escolhas metodológicas realizadas pelo professor serão essenciais nesse processo de ensino e aprendizagem. Libâneo aponta algumas metodologias que podem e devem estar presentes na nossa prática rotineira:

Aula Expositiva

A aula expositiva é a mais antiga e tradicional forma de se organizar o trabalho docente. Nesse modelo, o professor está no centro do processo e irá expor (daí a origem do nome) os conteúdos a serem trabalhados. Essa exposição poderá ser feita por meio da fala, de ilustrações, exemplificações e, até mesmo, de demonstrações.

Mesmo sendo um método tradicional e que coloca o professor no centro, não deve ser menosprezado ou desconsiderado. Se bem aplicado, tem um grande valor nos processos de ensino e aprendizagem.

Trabalho Independente

São os momentos em que o professor delega aos alunos determinadas tarefas para realizarem sozinhos, sem a orientação direta do docente, como por exemplo: momentos de leitura silenciosa, estudo dirigido sobre um tema, estudo com gráficos, entre outros. O ponto forte dessa atividade é o favorecimento da autonomia dos discentes.

Método de Elaboração Conjunta

Momentos em que os alunos estudam sobre um tópico e fazem perguntas, discutem e respondem perguntas em conjunto. Esse modelo de atividade privilegia o desenvolvimento do pensamento crítico e o diálogo entre os estudantes.

Método do Trabalho em Grupo

Após distribuir questões de estudo para grupos escolhidos, preferencialmente, pelo professor, os alunos deverão desenvolver atividades específicas. São exemplos dessa metodologia os seminários, as apresentações, as escritas coletivas e os momentos de avaliação em grupo. Trabalhar dentro desse modelo privilegia a capacidade de cooperação e a autonomia dos discentes.

Atividades Especiais

São aquelas que englobam estudos do meio (visita a museus, indústrias, estações de tratamento do lixo e da água etc.), a elaboração de eventos como feira de ciências, a criação do jornal escolar, os momentos de apresentação artística, entre outros.

Aulas Práticas

São aquelas em que os alunos têm a oportunidade de colocar em prática o que foi aprendido na teoria, através de situações que simulam a realidade. Exemplos disso são as atividades realizadas em laboratório.

Aulas de Exercícios

São também momentos de colocar em prática o que foi aprendido na teoria e servem como avaliação: se o aluno não consegue realizar as atividades, talvez seja o momento de retomar conceitos e trabalhar novamente alguns conteúdos.

Aulas de Recapitulação

São aqueles momentos em que, ao observar a necessidade, o professor retoma a explicação de algum assunto, conceito ou tema. Pode ser no formato de aula expositiva ou, por exemplo, através de atividades dirigidas em grupos.

Atividades de Avaliação

Devem ser previstos momentos para realização de atividades avaliativas em três pontos: no começo do trabalho, com a finalidade de avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes; no meio, para o professor verificar se está no caminho correto ou se serão necessários ajustes no seu planejamento; e no final, para avaliar se as metas de aprendizagem foram alcançadas.

Finalizando este bloco, vamos lembrar alguns aspectos importantes sobre planificação do docente:

Em todas as suas esferas, o plano deve ser flexível, adequado à realidade da escola e em consonância com nosso ideal de educação e de formação de pessoas.

RELAÇÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que

[...] normatiza e define um conjunto de competências, habilidades e aprendizagens essenciais que os educandos devem desenvolver durante cada etapa da Educação Básica. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

Assim sendo, a implementação da BNCC nas escolas figura uma política educacional que interfere na construção do currículo escolar. Isso porque o currículo precisa estar articulado ao desenvolvimento das competências gerais e específicas que serão trabalhadas na escola.

Esta política educacional compreende cinco áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso. Portanto, a elaboração de um currículo na perspectiva das competências precisa estar pautada nessas áreas do conhecimento.

Nessa direção, o currículo é construído com base em “um conjunto de competências e habilidades que é considerado necessário para todos os educandos do país” (BRASIL, 2017 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.). Para tanto, considera-se que:

Isso implica em reformulações na estrutura da educação que abrangem: a formação docente inicial e continuada, a avaliação interna e externa, o currículo, o material didático e a infraestrutura básica de todo o âmbito da educação nacional. E por isso, debates no campo educacional que envolvem essa temática vem ganhando cada vez mais espaços, principalmente por causa de seu impacto no fazer pedagógico docente. (MASCARELLO, 2019 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

Nessa perspectiva de construção do currículo, pontua-se que:

Se torna imprescindível, no entanto, que os profissionais da educação assumam uma abordagem crítica e praxiológica (que envolve um ciclo entre

reflexão - ação - reflexão) no desenvolvimento das proposições planejadas na BNCC, a fim de evitar um fazer pedagógico mecânico, pragmático e imbuído de uma abordagem técnica. Refutando nesse sentido, um desdobramento de (re) formulação curricular hermética em que os professores apenas executam um conjunto de tarefas prontas e acabadas (MASCARELLO, 2019 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.).

De acordo com Cericato (2018, p. 139), a BNCC elenca dez competências gerais objetivando orientar os currículos das escolas de Educação Básica do Brasil. São elas:

- conhecimento;
- pensamento científico,
- crítico e criativo; senso estético;
- comunicação;
- argumentação;
- cultura digital;
- autogestão;
- autoconhecimento e autocuidado;
- empatia e cooperação;
- autonomia.

Para tanto, os currículos orientados pela perspectiva do desenvolvimento das competências gerais e específicas visam processos de ensino e aprendizagem que possibilitem aos estudantes construir conhecimentos que os auxiliem na resolução de situações reais do cotidiano social. Logo, os problemas da vida cotidiana são considerados nos currículos norteados por essa perspectiva.

Nessa perspectiva de currículo, o conhecimento é construído de modo a considerar sua utilidade prática na contemporaneidade. Desse modo, nota-se que:

A concepção do processo de ensino e aprendizagem migra para uma dimensão que possui como linha a primazia da produção de conhecimentos considerados úteis para a contemporaneidade. Isto é, que “[...] levem ao desenvolvimento das capacidades humanas voltadas para o exercício profissional correspondentes aos atuais desafios colocados pelas relações entre capital e trabalho, própria da sociedade contemporânea.” (MASCARELLO, 2019, p. 68 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

Isso significa que o currículo é pensado de modo a direcionar a construção de conhecimentos que sejam úteis à vida dos estudantes. Assim, são promovidos processos de ensino e aprendizagem significativos aos estudantes, que serão aplicados nos contextos sociais destes.

Nessa direção, é importante salientar que a construção do currículo escolar nessa perspectiva requer o seguinte:

Compreende-se que o modelo educacional fundamentado nas competências exige do professor uma transposição conceitual das metodologias de ensino. Passando de detentor do saber para mediador entre o saber e o educando. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

Posto isso, compreende-se que um currículo pautado nas competências gerais e específicas requer que o docente seja o mediador entre o educando que os diferentes saberes. Assim, as metodologias de ensino precisam ser pensadas de modo que se torne possível a construção conceitual por parte dos estudantes.

A respeito do conceito de competência, Mascarello (2019 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.) sinaliza que há ideais como: saber fazer; contexto prático; conhecimento útil ou aplicável; operacionalização; desempenho; resultado; capacitação. Portanto, trata-se de uma percepção em que o estudante reúne diferentes habilidades em detrimento de elencar soluções para problemas da vida real.

Cumprindo assinalar as especificidades de cada uma das dez competências gerais determinadas pela BNCC:

- **Conhecimento:** o documento da BNCC propõe acerca desta competência:

[...] valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017, p. 9 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Pensamento científico:** “Esta competência trata do desenvolvimento do raciocínio que deve ser construído por meio de várias estratégias didáticas” (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.). Assim sendo,

[...] espera-se, para tanto, que o educando se torne capaz de elaborar hipóteses, validar ou refutar possibilidades, modificar ideias, construir o senso crítico de modo a atingir os objetivos pré-definidos. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Repertório cultural:** afirma-se que se deve “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017, p. 9 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.);

- **Comunicação:**

Espera-se, a partir da primeira tônica desta competência, que o educando tenha a capacidade de praticar o diálogo – expressando em diferentes linguagens suas ideias, opiniões, emoções e sentimentos – com o outro, respeitando-o ora nas opiniões convergentes, ora nas opiniões divergentes. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Cultura digital:** a respeito desta competência, reforça-se a importância da utilização das tecnologias digitais/recursos tecnológicos para o desenvolvimento dos estudantes. Isso implica que:

Essa inserção da tecnologia digital na sociedade, por consequência, promove “[...] uma relação de interdependência entre a tecnologia e desenvolvimento econômico, cuja finalidade é a manutenção das atividades de mercado” (GONÇALVES; DEITOS, 2020b, p. 426). Logo, possuir habilidades sobre o mundo tecnológico se tornam, também, necessárias para o sujeito contemporâneo que está imerso na lógica de mercado. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Trabalho e projeto de vida (autogestão):** nesta competência, indica-se:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações

próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017, p. 9 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Argumentação:**

[...] espera-se por meio desta competência, que o educando tenha capacidade de elaborar argumentos em defesa daquilo que acredita e possa se posicionar - baseado em fatos - sobre questões específicas que englobam o direito humano e a consciência socioambiental. (CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Autoconhecimento e autocuidado:**

[...] o educando deverá “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”. (BRASIL, 2017, p. 10 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Empatia e cooperação:** esta competência trata de:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 10 apud CONCEIÇÃO et al., 2022, n.p.)

- **Responsabilidade e cidadania:**

[...] requer do educando “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 10 apud CONCEIÇÃO et al. 2022, n.p.)

REFERÊNCIAS

CERICATO, L. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. **Revista Veras**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 137-149, julho/dezembro, 2018. Disponível em: <http://www.lauricericato.com.br/wp-content/uploads/2019/02/LauriCericato.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2022.

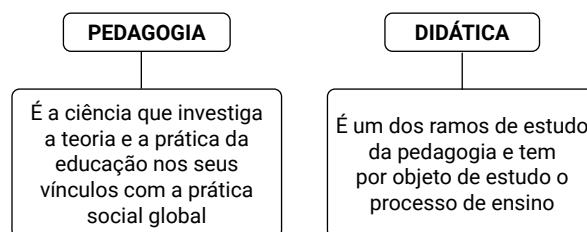
CONCEIÇÃO, J. L. M. da; EÇA, J. L. M. de; PEDRO, J. B. de S. Base Nacional Comum Curricular - BNCC: uma análise das competências gerais. **Revista Cocar**, v. 16, n. 34/2022 p. 1-21. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5056>. Acesso em: 21 dez. 2022.

A METODOLOGIA VIABILIZANDO A APRENDIZAGEM

AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO, SUA CORRELAÇÃO COM OS RECURSOS DIDÁTICOS

A didática é um ramo da pedagogia que pode ser compreendido como as técnicas e formas de ensinar destinadas a colocar em prática as diretrizes pedagógicas. O termo didática vem do grego *technédidaktiké* e significa “a arte de ensinar”.

A obra “Didática” (2013), do professor José Carlos Libâneo, é um livro fundamental na formação e no aperfeiçoamento de professores de todos os níveis, além de uma principal referência para quem pretende gabaritar a temática. Pontuamos os principais tópicos que representam muito bem a didática na formação do professor na perspectiva do autor. Para compreender o assunto, é importante entender a diferença entre os conceitos de pedagogia e didática:



Fonte: Libâneo (2013, p. 13). Adaptado.

Importante!

É bastante comum, no espaço concreto das relações escolares, uma certa confusão epistemológica sobre o entendimento e as diferenças entre aquilo que é considerado didática e aquilo que é considerado pedagogia.

Objeto da Didática: Instrução e Ensino

Para Libâneo (2013), a didática é o principal ramo de estudo da pedagogia. Ela investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização da **instrução** e do **ensino**. A ela cabe converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos. Vejamos a diferença entre os dois termos grifados:

- **Instrução:** refere-se ao processo e ao resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e ao desenvolvimento de capacidades cognitivas. O núcleo da instrução são os conteúdos das matérias¹;
- **Ensino:** consiste no planejamento, na organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução. O ensino inclui tanto o trabalho do professor como a direção da atividade de estudos do aluno.²

1 LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013, p. 54.

2 LIBÂNEO, 2013, p. 54.

A Didática e a Formação Profissional do Professor

Libâneo define a didática como a mediação entre as dimensões teórico-científica e a prática docente. Nesse sentido, a formação do professor abrange, pois, duas dimensões:

- **Formação teórico-científica:** incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai se especializar e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos de filosofia, sociologia, história e educação e da própria pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social³;
- **Formação técnica:** prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a didática, as metodologias específicas das matérias, a psicologia da educação, a pesquisa educacional e outras⁴.

A Didática e as Tarefas do Professor

No trabalho docente entendido como atividade pedagógica do professor, buscam-se os seguintes objetivos primordiais⁵:

- assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos científicos;
- criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual, visando à sua autonomia no processo de ensino e aprendizagem e independência de pensamento;
- orientar as tarefas de ensino para os objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolher um caminho na vida, a ter atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e das situações da vida real.

Os itens elencados integram-se entre si, pois a **aprendizagem é um processo**. Em seguida, Libâneo define que o ensino e a aprendizagem requerem os seguintes procedimentos do professor:

- conhecimento das funções didáticas;
- compatibilizar princípios gerais com conteúdo e métodos da disciplina;
- domínio dos métodos e de recursos auxiliares;
- habilidade de expressar ideias com clareza;
- tornar os conteúdos reais;
- saber formular perguntas e problemas;
- conhecimento das habilidades reais dos alunos;
- oferecer métodos que valorizem o trabalho intelectual independente;
- ter uma linha de conduta de relacionamento com os alunos;
- estimular o interesse pelo estudo.

Esses são alguns requisitos que definem que o ensino e a aprendizagem requerem procedimentos do professor. Por isso, a didática oferece contribuição indispensável à formação dos professores, sintetizando no seu conteúdo a contribuição de conhecimento

3 LIBÂNEO, 2013, p. 27.

4 LIBÂNEO, 2013, p. 27.

5 LIBÂNEO, 2013, p. 71.

6 LIBÂNEO, 2013, p. 74.

7 Dica retirada da questão CESPE/SEDF/2017.

de outras disciplinas que convergem para os esclarecimentos dos fatores condicionantes do processo de instrução e ensino, intimamente vinculado com a educação e, ao mesmo tempo, provendo os conhecimentos necessários para o exercício das tarefas docentes⁶.

Dica

Na formação docente, a didática subsidia a compreensão a respeito dos seguintes aspectos do fazer pedagógico: o quê, como e para quê⁷.

A partir deste resumo, compreende-se que a didática está em constante mudança e que ela é indispensável para a formação do professor, sempre levando em consideração as necessidades das pessoas envolvidas, professor e aluno, e o contexto em que está sendo trabalhada.

OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO DE PARCERIA COM O PEDAGOGO

O pedagogo, quando atuando na coordenação pedagógica, tem como uma das principais atribuições auxiliar na evolução da atuação do corpo docente como um todo. Desta maneira, para que o pedagogo possa realizar essa ação fundamental, é de suma importância que haja a observação da sala de aula. Contudo, essa observação pode ocasionar uma pressão em cima do docente, uma vez que tal pode ser encarada como uma avaliação da ação do professor.

Assim, faz-se necessário que o docente e o pedagogo tenham uma relação de parceria para entender que o pedagogo não está ali para qualificar e quantificar o trabalho do docente, mas sim para auxiliar para que o processo de ensino-aprendizagem se torne cada vez mais efetivo e eficaz. Entende-se também que o pedagogo deve entrar em sala de aula para observar pensando primeiramente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas também em acompanhar o docente, acrescentar e favorecer a prática dele, não em julgar as suas ações.

Para que essa observação seja bem-sucedida, entende-se que há três etapas fundamentais que envolvem o desenvolvimento de uma parceria entre pedagogo e professor. Vejamos um pouco mais sobre essas etapas.

Pré-Observação

Neste ponto inicial, o pedagogo precisa entender que a observação é pautada no aprendizado dos estudantes, então deverá perceber pontos a serem mudados a fim de que o estudante tenha um melhor aprendizado. É necessário ainda que o pedagogo alinhe datas com o professor e explique os motivos da observação da aula, evitando um clima de desconforto.

Observação

Durante a observação, o pedagogo deve ser discreto, buscando não interferir na aula e na dinâmica já existente em sala de aula. Caso haja observações em relação à aula, é preciso que elas sejam feitas após a observação e não durante a aula.

Pós-Observação

Após observar a aula, o pedagogo deve dar um feedback para o professor, sempre com caráter construtivo, esclarecendo os tópicos que foram pontuados e refletindo a prática juntamente com o professor, mas também dando autonomia por meio de perguntas reflexivas sobre a prática observada.

I A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Vivemos em um mundo tecnológico. Os estudantes que atendemos hoje em sala de aula são nativos digitais e apresentam uma grande facilidade no trabalho com tecnologias de aprendizagem. O mundo mudou e, considerando esses aspectos inegáveis, precisamos considerar que a metodologia e os recursos utilizados na escola precisam também ser atualizados e modernizados.

As tecnologias de informação e comunicação mudaram a forma como nos relacionamos com o mundo, como trabalhamos e como estudamos. O uso de metodologias ativas de aprendizagem pode ser uma forma interessante de tornar as aulas mais atrativas e de favorecer um maior engajamento, desenvolvimento e aprendizagem dos nossos estudantes.

As metodologias ativas de aprendizagem são algumas técnicas pedagógicas que se baseiam em atividades instrucionais, que têm como principal objetivo engajar os estudantes nas tarefas propostas em sala de aula, garantindo que eles se tornem protagonistas de seu próprio desenvolvimento.

No trabalho com as metodologias ativas, o professor assume o papel de mediador e orientador, auxiliando os estudantes a resolver problemas e construir suas aprendizagens.

Veremos, a seguir, algumas das possíveis abordagens com metodologias ativas.

Gamificação

É um dos principais métodos usados hoje e, de forma resumida, consiste em trazer elementos que são comuns nos videogames (os desafios, as regras e narrativas presentes nesses jogos, por exemplo) para a sala de aula regular.

Com a gamificação, é possível apresentar aos alunos problemas baseados em diferentes situações, disponibilizando recursos diferenciados para que eles sejam capazes de colocar em prática suas competências e habilidades para resolver os problemas de forma criativa, seja de forma individual, em duplas ou em pequenos grupos.

O ideal é que as atividades com gamificação possibilitem o desenvolvimento das habilidades de observação, da capacidade de elaboração de hipóteses, da identificação de padrões e de singularidades, da organização da informação para tomada de decisão.

A gamificação pode ser entendida como um “jogo de detetive”, no qual os estudantes devem colher pistas para desvendar o mistério. Ou seja, para responder uma questão, os estudantes vão precisar criar modelos de explicação e testá-los, até encontrar a solução correta.

Vamos para um exemplo prático?

Existem alguns sites, como o *QR Code Generator*, por exemplo, em que é possível gerar códigos de *QR Code* gratuitamente. É possível o professor, então, criar *QR Code* que indique pistas para os alunos a respeito de um determinado assunto que está sendo trabalhado em sala de aula.

Para trabalhar com a gamificação é recomendado que o professor:

- defina o objetivo da aula, o que ele pretende alcançar com aquela atividade;
- valorize a interdisciplinaridade e a possibilidade de os estudantes trabalharem em grupos;
- crie personagens ou avatares com os estudantes;
- estabeleça um roteiro a ser cumprido e missões a serem desvendadas pelos estudantes.

Convém lembrar que atividades como essa promovem maior participação dos estudantes, valorizando a autonomia e o protagonismo dos nossos alunos.

Design Thinking

O *design thinking* tem como foco as pessoas e o grande objetivo é inovar para criar uma solução eficiente e criativa para resolução de um problema complexo. Apesar de habitualmente estar ligado à criação de um produto tangível, é possível trabalhar essa metodologia sem essa criação concreta.

O trabalho com essa metodologia não conta como um modelo preestabelecido de atividades, mas procura passar por etapas que são necessárias para a resolução de um problema.

O *design thinking* possui 5 etapas:

- descoberta;
- interpretação;
- ideação;
- experimentação;
- evolução.

As etapas da descoberta e da interpretação são compostas por desafios a serem enfrentados pelos estudantes. O principal objetivo, ao propor tais desafios, é aguçar a curiosidade.

Na fase de criação, o professor deve abrir espaço para uma “chuva de ideias” (*brainstorm*), em que os estudantes fiquem completamente livres para criar conjecturas ou hipóteses para a resolução dos desafios apresentados anteriormente.

Depois, partimos para a etapa da experimentação, em que essas ideias serão testadas e os estudantes poderão verificar se suas hipóteses estavam ou não corretas.

Por fim, temos a etapa da evolução, que é o desenvolvimento do trabalho em si. Essa fase exige o planejamento dos próximos passos e o compartilhamento dos resultados obtidos.

Cultura Maker

A ideia da cultura *maker* é a de “colocar a mão na massa” ou a de “faça você mesmo”. Portanto, quando falamos em utilizar aspectos da cultura *maker* na educação, estamos falando de criar recursos para resolver problemas propostos, de maneira intuitiva, colocando em prática conhecimentos aprendidos previamente em sala de aula.

Uma possibilidade de trabalhar dentro da perspectiva da cultura *maker*, ou seja, de colocar a mão na massa, está em cozinhar com as crianças, mesmo porque essa atividade, geralmente, já faz parte da rotina com as crianças nas escolas. Outro exemplo de atividade a ser realizada com os estudantes está na possibilidade de construir jogos de tabuleiro na sala de aula, em pequenos grupos.

Aprendizagem Baseada em Projetos

A ideia é que sejam apresentados aos alunos problemas complexos, em que não exista uma resposta objetiva e única, mas, sim, que exija um processo mais profundo de reflexão sobre a tarefa.

O trabalho com essa metodologia ativa conta com alguns passos essenciais que norteiam o trabalho da turma e do professor:

- o ponto de partida deve ser uma questão disparadora, uma situação-problema contextualizada com a vida cotidiana dos estudantes;
 - o professor deve propô-la visando mobilizar alguns conhecimentos específicos, para desenvolver habilidades e competências específicas;
 - o trabalho é construído passo a passo junto com os estudantes;
 - os estudantes começam a levantar hipóteses para a resolução dos problemas apresentados;
 - o trabalho deverá ser organizado em grupos;
 - é necessário definir um produto final do projeto, as metas e os prazos;
 - os estudantes devem pesquisar conceitos, teorias e aplicações que se relacionem com o tema;
 - as etapas intermediárias do projeto podem seguir inúmeros caminhos diferentes;
 - será construído por cada grupo um produto final, que pode ser, por exemplo, um objeto concreto ou um portfólio, um vídeo, um podcast etc.
- **Sala de Aula Invertida**

A sala de aula invertida é tratada com uma antecipação do conteúdo, que pode acontecer através do apoio da tecnologia. A ideia é que, antes de começar a tratar um tema em sala de aula, os estudantes tenham acesso ao conteúdo que será trabalhado por meio de plataformas digitais, por exemplo. Em seguida, ao retornar para o ensino presencial na sala de aula, o tempo pode ser direcionado para debates e discussões sobre o tema, ao invés de ser ocupado pela aula expositiva focada na transmissão do conteúdo.

Vamos pensar em um exemplo prático?

Imagine que um professor pretende começar a trabalhar o sistema solar com seus estudantes. Ele pode, como um primeiro passo, solicitar que os estudantes assistam em casa um vídeo sobre o tema disponível em alguma plataforma (durante a pandemia, a maioria das redes públicas começaram a utilizar o Google Classroom).

Depois, na próxima aula, assumindo que todos assistiram ao vídeo, ele pode organizar a turma em pequenos grupos e propor a construção de uma maquete do sistema solar. Enquanto produzem, os estudantes aproveitam para tirar dúvidas com o professor sobre a temática.

- **Laboratório Rotacional**

O professor divide a sala em “estações” de trabalho, cada uma correspondendo a uma etapa específica de um projeto a ser desenvolvido pela turma. Dentro dessa proposta, parte da turma realiza atividades mediadas pelo professor na sala de aula, enquanto uma outra parte da turma está realizando atividades mais autônomas, em especial através do uso de recursos digitais disponíveis na escola.

PLATAFORMAS EDUCACIONAIS COMO MEIO PARA DESENVOLVER HABILIDADES

Vivemos em uma era digital, deparamo-nos constantemente com novas tecnologias e os estudantes atuais também estão inseridos neste meio. Por isso, integrar o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem pode ser muito favorável.

Pensando nestas tecnologias, as plataformas digitais educacionais, além de agregarem na eficiência das aulas, permitem que haja um ensino online sem perder algumas características intrínsecas da sala de aula, como por exemplo a interação.

Há algumas classificações para as plataformas digitais. Vejamos três delas:

Software Livre

O desenvolvedor do software deixa disponível o código para que qualquer pessoa possa instalar sem a necessidade de pagar pela utilização.

Desenvolvidas

Quando uma plataforma é desenvolvida especialmente para uma rede de ensino ou até mesmo para uma instituição.

Plataformas para IES

Há algumas plataformas no mercado específicas para as Instituições de Ensino Superior (IES), uma vez que as necessidades das IES são muito similares.

Há uma infinidade de plataformas digitais educacionais que podem ser utilizadas no cotidiano escolar, contudo, é necessário estar sempre atento à forma que essas plataformas estão sendo utilizadas, para que se torne propício o desenvolvimento de habilidades dos alunos, sejam essas relacionadas ao currículo escolar ou não.

A GESTÃO DE SALA DE AULA

A IMPORTÂNCIA DO TRIPÉ

Entende-se que há um tripé de suma importância no que tange ao processo de ensino aprendizagem. Esse tripé envolve a organização da coletividade, o cuidado com as relações interpessoais e a mediação do conhecimento. Vejamos um pouco mais sobre cada uma das partes deste tripé:

Organização da Coletividade

A sala de aula é um espaço social e, por isso, é de suma importância que a coletividade esteja devidamente organizada para que o ambiente se torne propício para que ocorra o processo de ensino aprendizagem, ou seja, é necessário que o ambiente seja colaborativo, interativo e participativo, mas sempre com respeito ao próximo e mantendo os limites entre liberdade e disciplina.

Como dito no tópico anterior, a sala de aula é um espaço social, então é comum que haja conflitos por abrigar pessoas extremamente diferentes ou extremamente parecidas. Contudo, mesmo que haja o conflito, é necessário que as relações sejam de muito respeito, seja entre alunos ou nas relações entre alunos e professor. É com esse cuidado nas relações interpessoais que a organização da coletividade vai se efetivar.

Mediação do Conhecimento

O educador é responsável por fazer a mediação entre conhecimento e aluno, ou seja, o aluno é responsável por apreender-se do conteúdo, enquanto o professor o auxilia nesse processo. Para auxiliar na mediação, o professor deve estar atento às demandas dos alunos e a sua prática docente, sempre planejando e replanejando suas metodologias.

ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DO TEMPO E DA APRENDIZAGEM

Tempo Escolar

O modelo organizativo da instituição escolar, de repartição e de distribuição dos tempos e dos espaços, converte-se na representação dos modos de estruturação do ensino aprendizagem e da mediação dos saberes.

A relação entre idade, domínios de determinados conhecimentos e o período em anos a serem percorridos **define aspectos temporais do social, atuando na configuração dos tempos individuais**. Sendo assim, o tempo e o espaço, ou os modos pelos quais estão organizados, influenciam a atitude mental e o modo de vida das pessoas.

Se fizéssemos a pergunta “o que é tempo escolar?” para diretores, professores e alunos, não teríamos uma única resposta, uma vez que o termo tempo escolar abarca diversas compreensões: número de horas de atividades; tempo no qual o professor é responsável pela criança na escola (previsto pelos horários oficiais de ensino); tempo para recreação; tempo de duração do curso/série; tempo de transcurso de uma aula e de sua preparação.

De acordo com Caccia e Sue (2005), tempo escolar é uma maneira de se dirigir aos conteúdos, de eleger as preferências e prioridades, de projetar uma nova organização escolar e de definir escolhas políticas. Essa concepção de tempo escolar indica o fato de a escola ser um lugar de disputa entre diferentes agentes sociais os quais nem sempre têm os mesmos interesses, como políticos, administradores, supervisores, gestores, professores, pais e alunos. Avaliar o tempo escolar é considerar outros aspectos que também estruturam o trabalho pedagógico, como as compreensões de métodos de ensino e do próprio currículo escolar, embora desperte inúmeras possibilidades analíticas.

Não é exagero apontar que o tempo escolar, enquanto tempo social, não é natural dos sujeitos e das organizações sociais. Frago (1995) entende-o como múltiplo, pessoal e institucional, individual e coletivo, pela coexistência de tempos que o envolve: os alunos, os professores, a gestão e a lei. O autor afirma que foi um longo processo até a efetivação do tempo em quadros de anos ou séries e horários. Para Frago, o tempo e o espaço organizam e definem a cultura escolar.

Assim como o tempo, o espaço jamais é neutro e também se apresenta como ambiente de disputa, já que leva em sua composição signos, símbolos e vestígios da condição e das relações entre aqueles que o frequentam. Destacamos que “*o espaço comunica; mostra, a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo*” (FRAGO; ESCOLANO, 1998, p. 64).

O espaço que socializa, educa, situa e ordena com finalidades definidas, influencia diretamente nas estruturas mentais das crianças, adolescentes e jovens de presença frequente nesse ambiente. Frago e Escolano (1998) compreendem espaço escolar como instituição escolar e ensino como elementos construídos, planejados, localizados e realizados em lugares e períodos específicos direcionados exclusivamente para um fim.

A organização do espaço e sua configuração como lugar incidem em um aspecto significativo do currículo, seja isso consciente ou não para quem o ocupa. Isso porque tal organização, intencionalmente ou não, sugere certa estruturação e delegação, entre várias perspectivas, de atribuições e usos de alguns espaços também determinados.

REFERÊNCIAS

- CACCIA, M. F., SUE, R. **Autres temps, autre école: impacts et enjeux des rythmes scolaires**. Paris: Retz, 2005.
- ESCOLANO, A.; FRAGO, A. V. **Currículo, Espaço e Subjetividade** - a arquitetura como programa. Trad: Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP S.A, 1998.
- FRAGO, A. V. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n. 0, p. 63-82, Set-Dez/1995.

A IMPORTÂNCIA DO CLIMA ESCOLAR PARA A CONSTRUÇÃO DO RESPEITO E DE UM AMBIENTE ACOLHEDOR PARA A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE

Clima escolar diz respeito às percepções subjetivas de cada componente da comunidade escolar acerca dos acontecimentos cotidianos que ocorrem na instituição, ou seja, clima escolar é como a escola é enxergada pelos alunos, professores, funcionários e pela família dos estudantes, seja essa uma visão positiva ou negativa. Cada pessoa que faz parte da comunidade escolar tem seu próprio clima escolar baseado nas suas vivências coletivas e individuais dentro daquela instituição.

Desta maneira, entende-se que o clima escolar é de grande importância para que a instituição escolar se torne um ambiente acolhedor e conseqüentemente um ambiente propício para uma formação integral e efetiva de cada um de seus estudantes.

Tratando especificamente de como o clima escolar afeta os estudantes, é notório que ele está diretamente atrelado com a socialização dos estudantes com seus pares, então caso o clima escolar não seja favorável, pode haver um déficit no desenvolvimento social e emocional dos alunos. De mesmo modo, o clima influencia o professo de aprendizagem dos alunos, uma vez que pode-se inferir que, quanto mais positivo o clima escolar, os alunos estarão mais motivados a aprender e conseqüentemente terão uma maior autoestima intelectual.

Vale ressaltar que, para melhorar o clima escolar, é necessário que o corpo gestor tome atitudes para tal, como exemplo implementar códigos de conduta para os professores saberem lidar com determinadas situações, como exemplo o bullying e outras violências escolares.

Isso posto, pode-se concluir que um clima escolar positivo é de suma importância para a construção de um ambiente acolhedor e respeitoso com seus estudantes, favorecendo o desenvolvimento integral deles, isto é, desde o desenvolvimento acadêmico, até o desenvolvimento social.

A AVALIAÇÃO E A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA, AVALIAÇÃO FORMATIVA E AVALIAÇÃO SOMATIVA

Avaliação Diagnóstica

Deve ser realizada antes de começar o estudo de um novo objeto do conhecimento. Ela tem como principal função levantar os conhecimentos prévios dos estudantes, ou seja, mostrar aquilo que os alunos já sabem sobre um determinado tema ou conteúdo.

Convém lembrar que, quando falamos em avaliação diagnóstica não estamos falando, necessariamente, de uma prova. Um estudo dirigido, uma questão desafio, debates ou mesmo uma roda de conversa antes do início do estudo podem ser eficientes formas de avaliação diagnóstica. Em leitura e escrita e em matemática, as atividades de **sondagem** também são consideradas formas de avaliação diagnóstica a serem realizadas nos anos iniciais.

O professor deve utilizar as informações colhidas nessa avaliação para compreender qual seu ponto de partida ao trabalhar aquele conteúdo com aquela turma. Saber o que os estudantes já conhecem ajuda a criação de um planejamento mais sólido e que garanta a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Avaliação Formativa

A avaliação processual, também conhecida como **avaliação processual** é aquela que acontece no decorrer do estudo de um determinado objeto do conhecimento, é aquela avaliação feita constantemente durante todo o processo de aprendizagem.

Esse tipo de avaliação serve como um feedback, um retorno, em relação ao aprendizado do aluno e, também, em relação ao trabalho do professor, uma vez que se entende que se não há aprendizado, não houve ensino.

Uma das principais funções desse modelo avaliativo é oferecer aos professores dados essenciais para que ele possa adequar e redimensionar o seu planejamento, verificando se suas estratégias e metodologias estão conseguindo fazer com que os estudantes avancem.

Se, por exemplo, o professor perceber que a maior parte da turma não tem avançado na aprendizagem de um determinado tema, o professor pode perceber que deve readequar suas estratégias para o ensino daquele ponto, talvez revendo os recursos ou a metodologia quem tem buscado utilizar. Dessa forma, o aprendizado dos estudantes consegue avançar.

A avaliação, apesar de trazer importantes dados sobre o rendimento dos estudantes, fornece pistas aos professores sobre como seu trabalho tem sido desenvolvido. O resultado das avaliações diz muito sobre o trabalho do professor: provavelmente, as fragilidades da turma demonstram as fragilidades do trabalho docente e, dessa forma, auxiliam o professor a ir além, redimensionando seu planejamento e suas ações, resultando na aprendizagem de todos.

Alguns exemplos de avaliações formativas que podemos encontrar no cotidiano escolar são: trabalhos para casa, autoavaliação, simulados, trabalhos em grupo etc.

Avaliação Somativa

Esse tipo de avaliação visa observar se os objetivos do planejamento, feitos no início do ciclo de ensino-aprendizagem, foram alcançados, sendo assim feita ao final de cada ciclo. Enquanto a avaliação formativa e a diagnóstica possuem um foco qualitativo, a avaliação somativa tem um foco quantitativo, isto é, a nota que o aluno, e a turma como um todo, atinge nessa avaliação é mais importante do que o trabalho que foi desenvolvido durante o processo.

Assim, entende que a avaliação somativa tem um caráter classificatório e comparativo, já que a nota obtida em tal avaliação é comumente utilizada para reprovar ou aprovar o aluno. Podemos considerar ela como um diagnóstico final do aluno nesse ciclo de aprendizagem. Alguns exemplos de avaliações somativas são: testes, estudos dirigidos, provas finais e trabalhos finais.

Pensando na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a avaliação somativa tende a não ser feita com base em notas, mas sim em conceitos, já que essa etapa da educação básica se propõe a não classificar as crianças, então ela serviria como uma descrição geral do desenvolvimento.

RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS E REAVALIAÇÃO; CRITÉRIOS, INSTRUMENTOS E INTENCIONALIDADE DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Sabemos que os estudantes têm ritmos diferentes de aprendizagem e é habitual que alguns necessitem de um apoio um pouco maior para consolidar suas aprendizagens. Assim, é importante que a escola preveja situações de recuperação. Em geral, existem duas formas de recuperação: a contínua e a paralela.

A recuperação **contínua** é aquela que acontece dentro da sala de aula, durante o horário normal de aulas, sendo oferecida pelo próprio professor da turma. Ou seja, quando falamos em recuperação contínua, estamos englobando as atividades adaptadas que o professor trabalha com determinado aluno ou com determinado grupo de alunos, que têm como objetivo desenvolver algum aspecto específico do conteúdo que o restante da turma já se apropriou. A recuperação contínua é permanente, deve fazer parte do trabalho do professor na sala regular.

Já a recuperação **paralela** é aquela que acontece fora do horário regular de aula, em espaço específico para trabalhar com conteúdos que o estudante precisa recuperar. Em regra, ela é ofertada quando apenas a recuperação contínua não tem sido suficiente para a apropriação do conhecimento por parte do aluno.