

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

ESCOLA NORMAL SUPERIOR

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
NO PROCESSO EDUCATIVO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Manaus- AM

2016

JOCILENE CASTRO DE OLIVEIRA

A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
NO PROCESSO EDUCATIVO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada como pré requisito para a conclusão do
Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

Orientadora: Prof. Dra Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira.

Manaus- AM

2016

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

O48ii Oliveira, Jocilene Castro de
 A importância da didática nos instrumentos de avaliação
 no processo educativo das séries iniciais do ensino
 fundamental / Jocilene Castro de Oliveira. Manaus : [s.n],
 2016.
 58 f. : ; 29 cm.

 TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
 Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2016.
 Inclui bibliografia
 Orientador: Oliveira, Meire Terezinha Silva Botelho de

 1. Didática. 2. Instrumentos de avaliação. 3.
 Formação continuada. 4. Ensino e aprendizagem. I.
 Oliveira, Meire Terezinha Silva Botelho de (Orient.). II.
 Universidade do Estado do Amazonas. III. A importância
 da didática nos instrumentos de avaliação no processo
 educativo das séries iniciais do ensino fundamental

JOCILENE CASTRO DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NO
PROCESSO EDUCATIVO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior/Universidade do Estado do Amazonas apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado(a).

Aprovado em: 21/06/2016

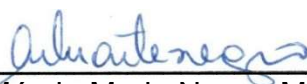
BANCA EXAMINADORA



Prof(a). MSc. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira
Orientador(a)



Prof(a). MSc. Cristina Carvalho de Araújo
Membro da Banca



Prof(a). MSc. Márcia Maria Nunes Montenegro
Membro da Banca

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Paulo Freire, 1996, p. 21).

Agradecimentos

Primeiramente a Deus que me acompanha em todos os momentos.

Também aos meus pais e familiares pelo amor, incentivo e por me apoiarem em cada etapa, ajudando assim a superar as dificuldades e estando presente para compartilhar das vitórias.

À minha orientadora Professora Dra Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira, pelo suporte, dedicação e incentivo na realização deste trabalho.

Ao corpo docente da Universidade do Estado do Amazonas que ao longo desses anos com todo seu conhecimento me transmitiu a certeza de que quero ser sim educadora, mesmo diante de tanta desvalorização e desesperança que se tem na educação.

Aos meus amigos pelo apoio, amizade e por compartilharem de todos os momentos desde o início do curso . Em especial à Tamires, Sharley, Rocilane, Hevellem, Beatriz, Kelva e Cristiane. Que todas tenhamos sucesso em nossa carreira.

Dedico este trabalho à minha família, meus pais e irmãos, também aos mestres e aos verdadeiros amigos adquiridos ao longo desses quatro anos e meio de curso.

Resumo: Este estudo tem como objetivo geral evidenciar a importância da didática nos instrumentos de avaliação no processo educativo das séries iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi motivada pela experiência atuando como bolsista do Projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) em uma Escola Pública da cidade de Manaus, onde observou-se muitos alunos não alfabetizados, porém o processo de avaliação da aprendizagem fazia-se basicamente utilizando provas e testes, excluindo assim estes do processo, aumentando a distorção idade-série. Por isso, como objetivos específicos, pretende-se analisar o trabalho didático e as ferramentas avaliativas utilizadas; identificar os instrumentos de avaliação que o professor utiliza para compreender como a didática contribui no processo avaliativo, de modo a constatar o que é favorável para ambas as partes. Para isto, o percurso metodológico foi norteado por uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória. Utilizou-se como método a etnografia e como técnicas a observação direta e a entrevista semiestruturada realizada com os professores da escola lócus da investigação. A relevância da pesquisa consiste em demonstrar a importância da formação continuada no campo da didática, pois, constata-se que a didática é essencial no processo educativo e seu uso se reflete na prática docente, nos métodos e técnicas de ensino e, conseqüentemente, nos diversos instrumentos de avaliação que existem, de modo que todos possam ser avaliados visando obter aprendizagem e não somente notas para aprovação. Por fim, este trabalho destaca o quanto é importante o professor ter clareza de que se ele tem uma boa didática, se planeja suas aulas, busca os recursos necessários para dinamizar o ensino, se motiva seu aluno a querer aprender cada vez mais, a aprendizagem será significativa e assim se alcançará melhores resultados não somente com a avaliação, mas sobretudo com a aprendizagem.

Palavras-chave: Didática, Instrumentos de avaliação, Formação continuada; Ensino e aprendizagem.

Abstract: This study has the objective of highlighting the importance of didactics at the evaluation instruments in the educative process at the early years of elementary school. The motivation from this research came from an experience working at the PIBID (Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships) project in a Public School in the city of Manaus, where a high number of illiterate students was observed and the process of learning evaluation was made with the use of primarily written tests and exams, excluding those students from the process and increasing the age-grade distortion. Therefore, as specific objects, it is intended to analyze the didactic work and the evaluation instruments used; identify the instruments of evaluation that the teacher uses, in order to understand what is the contribution of didactics to the evaluation process, and identify what is favorable for both parties. With these objectives, the methodology was guided by a qualitative and exploratory research. The method of ethnography was used, as well as the techniques of direct observation and semi-structured interviews with the teachers of the school where this investigation was performed. The relevance of this research consists in demonstrating the importance of continued education in the field of didactics, because didactics is essential in the educative process and its use is reflected in the teaching practice, in the methods and techniques of teaching, and consequently, in the several instruments of evaluation that exist, in a way that all of them can be analyzed with the goal of learning and not only grading for approval. In essence, this work highlights how important it is for the teacher to have the clarity that if he plans his lessons, seek the necessary resources to make the act of teaching more dynamic, if he motivates his students with the desire to learn, then the learning and teaching will be significant, and better results will be obtained not only with evaluations, but most of all with knowledge acquirement.

Key-words: Didactics, Evaluation instruments, Continued education, Teaching and learning.

Sumário

Introdução	8
Capítulo I	10
1. A trajetória da Didática.....	10
1.1 Rousseau e o novo conceito de Didática	14
1.2 As ideias de Herbart que influenciaram o processo didático	17
1.3 A influencia das Tendências pedagógicas na prática educativa	18
1.4 Avaliação Escolar e a Educação nos tempos atuais	25
1.5 Os instrumentos de avaliação.....	30
Capítulo II	31
2. Metodologia da Pesquisa	31
2.1 Caracterização dos Procedimentos Metodológicos.....	31
2.2 Caracterização do local.....	34
2.3 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	36
2.3.1 Estudantes.....	36
2.3.2 Professores	37
2.4 Técnica de coleta de dados	37
2.4.1 Entrevista semiestruturada	37
2.4.2 Observação direta.....	38
Capítulo III	40
3.. Reflexão do processo de avaliação da aprendizagem nas séries iniciais	40
4. Considerações finais	50
5. Referências	52
6. Anexo.....	54
6.1 Roteiro de entrevista Semiestruturada	54

Introdução

A educação brasileira tem um grande desafio diante do contexto atual que é o de promover uma educação que atenda à todos e proporcione sucesso profissional, é isso que a sociedade espera da escola. Isso só será possível se as práticas priorizarem as várias formas de pensar, aprender, sentir e agir para que seja possível uma educação emancipadora.

Sendo assim, a didática tem um papel essencial nesse processo, já que esta guia todo o processo educativo desde o planejamento até o resultado final. É através dela que o professor decidirá que tipo de trabalho pretende fazer, que métodos e técnicas de ensino e avaliação ele considera ideais para obter um bom resultado final. A avaliação escolar deve ser muito bem planejada já que esta trará ao professor os resultados de seu trabalho e as mudanças necessárias para futuros resultados.

Por isso, questiona-se os processos de avaliação da aprendizagem utilizados hoje, que geralmente centram-se na aprovação e reprovação e não se importam com a formação integral da criança, somente o cognitivo é levado em conta. Esse tipo de prática acaba apenas classificando e excluindo os estudantes, atrapalhando assim o real papel da educação que é o de formar as crianças.

Infelizmente, o modo como a avaliação vem sendo aplicada é através de provas, que exigem que o aluno de forma escrita exponha tudo que aprendeu do assunto, dependendo do desempenho é que esse educando é aprovado ou reprovado. Só que a aprendizagem não é algo palpável, ou seja, não se pode medir ou pesá-la, a escola transformou a aprendizagem em algo que é medido por intermédio de exames e testes, e são eles que determinam a aprendizagem. Essa maneira de avaliar passa longe do que se entende por avaliação.

Portanto, esta pesquisa buscou evidenciar a importância da didática e dos instrumentos de avaliação da aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, analisou-se o trabalho didático e as ferramentas avaliativas utilizadas, pois pretende-se compreender como a didática contribui no processo

avaliativo, identificar os instrumentos de avaliação que o professor utiliza, de modo a constatar o que é favorável para ambas as partes.

A importância desta pesquisa está em proporcionar uma reflexão a respeito da educação atual, será que a forma como a didática, a avaliação e a educação como um todo está conseguindo desenvolver seu papel na formação de cidadãos ou está somente formando trabalhadores para o mercado de trabalho?

Para subsidiar estas reflexões, oriundas do processo de conhecimento adquirido no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, o primeiro capítulo deste trabalho, apresenta um histórico sobre a trajetória da Didática, sua importância para a avaliação e a educação atual como um todo e apresenta como o processo avaliativo é feito e as possibilidades existentes diante dos instrumentos de avaliação que se tem disponível.

No segundo capítulo, serão caracterizados os procedimentos metodológicos da pesquisa, como esta foi realizada apresentando os métodos, técnicas, o tipo, instrumentos utilizados, o local e sujeitos envolvidos. Far-se-á através da pesquisa bibliográfica, da pesquisa de campo, utilizando a etnografia como método, com o apoio da natureza da pesquisa que é qualitativa, utilizou-se a observação direta e a entrevista semiestruturada como técnicas de coleta de dados. Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos e professores de uma escola estadual de ensino fundamental (1º ao 5º ano).

No terceiro e último capítulo apresentamos a análise dos dados, mostrando os resultados obtidos com a pesquisa.

Esperamos que esta pesquisa, um processo sempre em construção pela importância da sua temática, desperte o desejo em aprofundar novos conhecimentos sobre o assunto.

Capítulo I

1. A trajetória da Didática

A história da Didática está ligada ao aparecimento do ensino, no decorrer do desenvolvimento da sociedade, dos meios de produção e das ciências. A palavra didática vem da expressão grega Τεχνήδιδακτική (technédidaktiké), que pode ser traduzida como arte ou técnica de ensinar. Sabemos que desde os primeiros tempos existem indícios de formas de instrução e de aprendizagem, o que muda de uma época para outra é a finalidade e a forma de fazê-la acontecer.

Nas comunidades primitivas, por exemplo, sabemos que os jovens passavam por rituais de iniciação para que pudessem viver como adultos, esse fato pode ser considerado como uma ação pedagógica, pois ainda que não se tenha o ensino de forma estruturada envolve aprendizagem. Tudo que aprendiam era para a vida e através das experiências nelas vivenciadas. Ponce (1995) em sua obra Educação e luta de classes resume o que era a educação neste tempo, segundo ele: " ... a educação na comunidade primitiva era uma função espontânea da sociedade em conjunto, da mesma forma que a linguagem e a moral". (PONCE, 1995, p. 19). Então não havia uma educação com o propósito de formação, mas sim aprendiam para que pudessem viver em coletividade, sabendo produzir para se alimentar e aprendendo a se comunicar para viver com as outras pessoas.

Na Antiguidade Clássica e no período medieval também ocorreram formas de ação pedagógica, em escolas, universidades, igrejas, mosteiros. Na época a educação era ministrada pela própria família, conforme a tradição religiosa.

Sendo assim, em qualquer tempo o homem sempre recebeu educação ainda que não o fizesse com intenção, mas a partir das necessidades de sobrevivência e convivência foi aprendendo. Ainda que não houvesse sistematização da educação, havia uma didática em que se baseavam, mas ainda não tinha um caráter de ensino direcionado.

Até meados do século XVII não se falava de didática como teoria de ensino. Foi somente quando os adultos passaram a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens de forma imposta, ao contrário de antes que as formas de

intervenção eram mais espontâneas. A partir desse momento o ensino passou a ter uma finalidade mais pedagógica, a escola se tornou instituição e daí o processo teve de se tornar mais sistematizado e adequado às possibilidades das crianças conforme níveis, idade, ritmo e assimilação dos conteúdos.

Como enfoque específico da Pedagogia, a Didática surgiu em meados do século XVII, momento em que a burguesia era a classe emergente. Esta classe apesar de controlar o mundo da produção e impulsionar o avanço das forças produtivas, não detinha da maneira como desejava o poder político. A monarquia sobreviveu através da burguesia e a criação dos Estados Nacionais passou a ter uma possibilidade mais concreta de serem criados. Porém, a burguesia ainda assim não conseguiu uma participação decisiva no aparelho do Estado a ponto de assumir o poder na política econômica.

A inauguração de um campo de estudos na área da Didática tem uma característica que vai ser reencontrada na vida histórica da Didática: surge de uma crise e constitui um marco revolucionário e doutrinário no campo da Educação. Da nova disciplina esperava-se reformas da Humanidade, já que deveria orientar educadores e dependeria destes a formação das novas gerações. Assim, havia muita esperança nela depositadas, estas vieram acompanhadas, infelizmente, de outras tantas frustrações.

A determinação da Didática é vista como uma das primeiras tentativas de agrupar os conhecimentos pedagógicos que se tem conhecimento, atribuindo-lhes muito além da mera prática cotidiana, do uso ou do mito.

A Didática surge graças à ação de dois educadores, Ratíquio e Comênio, ambos provenientes da Europa Central, que atuaram em países que se havia instalado a Reforma Protestante. Baseados por ideais ético-religiosos, acreditavam ter encontrado um método para cumprir aqueles desígnios de modo rápido e agradável. Obedeciam à utopia da época: a ideia baconiana da atenção à natureza, afinal para Bacon conhecimento científico tem por finalidade servir o homem e dar-lhe poder sobre a natureza. A instrução popular seria crucial para a reforma religiosa, por isso a busca de maneiras que proporcionassem rendimento ao ensino tornou-se importante.

Iohannes Amos Comenius juntamente com Ratíquio foi uma voz quase solitária em seu tempo, eles estavam muito a frente, pois propunha uma educação mais democrática. Defendia a escola como o "locus" fundamental da educação do homem, sintetizando seus ideais educativos em: "Ensinar tudo a todos", A obra Didática Magna (1633) foi escrita por ele onde faz analogia entre a educação de crianças e o cultivo de plantas. Comenius organizou a didática em quatro períodos: a infância, a puerícia, a adolescência e a juventude. Sua obra surgiu no contexto do Renascimento e da Reforma religiosa, o livro traz as duas principais características do seu pensamento que por um lado se preocupa com a reforma da fé cristã, por outro, com a influência do surgimento da modernidade, mais especificamente das Ciências Naturais modernas.

Comenius desejava uma educação de qualidade e sem ideologias políticas. A obra é um paradigma do saber sobre a educação da infância e da juventude, através de uma "nova tecnologia social": a escola. Os princípios da Didática Magna diziam que a escola deve integrar crianças menores de seis anos, de diferentes condições sociais, com inteligências diversas e com diferentes ritmos de aprendizagem, Segundo Comenius a heterogeneidade pode ser muito benéfica. Para ele a educação já começa desde o colo da mãe em que já se vivencia muitas experiências.

A proposta de educação sugerida por Comênio (1966) baseia-se na democratização da educação, ensino não fragmentado, reforma da escola, tudo isso pautado em princípios religiosos, ensinando assim a filosofia desde a educação infantil, a fim de ter uma educação mais heterogênea. Para ele é pela escola que se deve começar a organizar a sociedade e é a partir da educação que todos os objetivos podem ser alcançados.

De acordo com Comênio (1996, p.71):

Se, portanto, queremos Igrejas e Estados bem ordenados e florescentes e boas administrações, primeiro que tudo ordenemos as escolas e façamo-las florescer, a fim de que sejam verdadeiras e vivas oficinas de homens e viveiros eclesiásticos, políticos e econômicos. Assim facilmente atingiremos o nosso objetivo; doutro modo, nunca o atingiremos.

Sendo assim, considerava-se que a escola era a base para o bom funcionamento da sociedade como um todo, pois através dela as crianças poderiam se formar um bom cristão para a vida, este era um dos objetivos centrais da educação comeniana. Além disso, defendia-se a ideia de que a aprendizagem iniciava-se através dos sentidos, das experiências sensoriais segundo o autor, obtidas na vivência em família, na escola, as brincadeiras seriam internalizadas e mais tarde interpretadas pela razão.

Ele defendia que o cultivo dos sentidos e da imaginação precedia o desenvolvimento racional. Seu método didático constituiu-se principalmente de três elementos: a compreensão, retenção e prática. Através deles se pode chegar na erudição, virtude e religião que possibilitam adquirir o intelecto, vontade e memória.

Comenius aponta como necessária a constante busca do desenvolvimento não só do indivíduo, mas também do grupo, pois um melhor conhecimento de si mesmo e uma melhor capacidade de autocrítica levam a uma melhor vida social, assim como deve haver a solidez moral que pode ser conseguida por meio da educação. Para ele, didática é ao mesmo tempo processo e tratado. É tanto o ato de ensinar como a arte de ensinar. A arte de ensinar é sublime, pois destina-se a formar e portanto transformar o homem, é uma ação do professor no aluno, tornando-o diferente do que era antes.

Sua proposta pedagógica dirige-se à razão humana, convocando-a a assumir uma atitude de pesquisa diante do universo e de visão integrada das coisas. O homem deveria ser educado visando à eternidade, pois, sendo Espírito imortal, sua educação não deveria se ater à mera vida terrena. Seu método didático constituiu-se basicamente de três elementos: compreensão, retenção e práticas. Através delas se pode chegar a três qualidades fundamentais: erudição, virtude e religião, que correspondem a três faculdades que é preciso adquirir: intelecto, vontade e memória. O método deve seguir os seguintes momentos: tudo o que se deve saber deve ser ensinado; qualquer coisa que se ensine deverá ser ensinada através da aplicação prática, no seu uso definido; deve ensinar-se de maneira direta e clara; ensinar a verdadeira natureza das coisas, partindo de suas causas; explicar primeiro os princípios gerais; ensinar as coisas em seu devido tempo; não abandonar

nenhum assunto até sua perfeita compreensão; dar a devida importância às diferenças que existem entre as coisas.

A Didática Magna apresenta as características fundamentais da instituição escolar moderna, entre elas podemos apontar: a construção da infância moderna por meio da escolaridade formal; uma aliança entre a família e a escola por meio da qual a criança parte da influência do meio familiar para a órbita escolar; uma forma de organização da transmissão dos saberes baseada no método de instrução simultânea, agrupando-se os alunos e, a construção de um lugar de educador, de mestre.

A Didática de Comênio acabou servindo para a consolidação da burguesia que era a classe emergente da época. Princípios como racionalidade e eficiência para atingir metas norteiam o modo de produção burguês. Assim, a burguesia deixou de lado a fundamentação teológica de Comenius e passou a basear-se nos seus próprios procedimentos didático-metodológicos, para atingir seus objetivos, que era justamente o poder.

1.1 Rousseau e o novo conceito de Didática

Já no século XVIII, quando a burguesia atuava como classe revolucionária e a escola assumiu sua condição de aparelho ideológico à serviço da sociedade, Rousseau surgiu e possuía uma crítica radical tanto à Didática Magna quanto à Didática estabelecida pela ideologia burguesa. A crítica surgiu a partir da crítica das relações sociais e culturais que termina num conceito de educação individual como forma de superar as relações corrompidas e recuperar a bondade do homem, indo contra a igreja que afirma que todo homem é bom, para ele a educação na infância é que vai determinar isso.

Jean-Jacques Rousseau é o pai da ideia de que todos os homens nascem livres e o Estado os “protege”, se necessário, de tiranos ou da ignorância do próprio povo. Por isso afirma que “desejaria que ninguém no Estado pudesse considerar-se acima da lei e que ninguém de fora pudesse impor-se, obrigando o Estado a reconhecê-lo, pois, não importa a constituição de um governo, se nele houver um

único homem não-submetido à lei, todos os outros estarão necessariamente à mercê deste” (Rousseau, p. 1712-1778). Portanto, este autor preza pela igualdade.

Rousseau foi o autor da segunda grande revolução didática. Sua obra dá origem a um novo conceito de infância. Em alguns aspectos dá a impressão de que ele é apenas um sucessor das ideias dos didatas, mas vai além de suas doutrinas quando põe em relevo a natureza da criança e transforma o método num procedimento natural, exercido sem pressa e sem livros. Rousseau (1721-1778) complementa Comênio, pois dá destaque à infância e também sugere uma educação voltada aos sentidos, à liberdade e à naturalidade da criança quando em contato com a natureza, além de “exigir que a educação se orientasse para a criança e não para o conteúdo”.

Para Rousseau o bom educador não baseia seu ensinamento a partir de livros e nem pela instrução passiva, em que o professor é o centro do conhecimento, pois ele deve antes de tudo criar situações em que, a partir da prática e as dificuldades que ela apresenta, a criança obtenha algum ensinamento para benefício imediato. Rousseau acredita que quem lê somente aprende palavras, mas não pensa, não aprende a pensar, apenas lê. Para ele, atentar-se aos fenômenos da natureza torna a criança curiosa e assim ela vai buscar sozinha meios de resolver qualquer problema.

Segundo o filósofo, a educação vem da natureza, dos homens e das coisas, ela deve nos proporcionar tudo que não possuímos ao nascer, mas que necessitaremos na idade adulta, mas nunca deve interferir no desenvolvimento natural do homem. A educação da natureza se refere ao desenvolvimento do nosso corpo por dentro e por fora e independe de nós, a dos homens é o que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento e a das coisas é a nossa experiência individual sobre os objetos que nos afetam. Daí vem os seguintes princípios didáticos: respeitar o desenvolvimento natural dos indivíduos; controlar as influências dos homens, interferindo o mínimo possível e não impor conteúdos, mas arranjar situações em que o aluno tenha possibilidade de descobrir por conta própria.

A prática das ideias de Rousseau foi empreendida, entre outros, por Pestalozzi, que em seus escritos e atuação dá dimensões sociais a problemática educacional. O aspecto metodológico da Didática encontra-se, em princípios, e não em regras, transportando-se o foco de atenção às condições para o desenvolvimento harmônico do aluno.

A valorização da infância irá gerar consequências para a pesquisa e a ação pedagógicas, mas estas vão ainda aguardar mais de um século para concretizar-se. Ao valorizar a natureza, Comênio pensava em tornar as crianças boas. Já Rousseau parte da ideia de que a bondade é natural do homem, e a sociedade é que o transforma. É em sua obra *O Contrato Social* (1999) que discute a reforma da sociedade, tão necessária quanto a reforma da educação.

No século XIX, a partir do modo de produção feudal foram desenvolvidas “condições e necessidades sociais para uma mudança fundamental na história da existência humana: o advento do capitalismo” (DAMIS, 1988, p. 14). Foi a partir do capitalismo, em que transformações da produção da sobrevivência da população ocorreram de forma mais intensa. Com isso, houve um momento de mudança, avanço, revisão de valores e busca de sustentabilidade para manter a qualidade de vida da produção em prol da sobrevivência humana e também da garantia do lucro.

A partir da consolidação do modo de produção capitalista, a burguesia teve de se instalar nos aparelhos de Estado e governar uma sociedade industrial complexa. As pedagogias de Comênio e Rousseau já não atendiam mais as necessidades dessa época, pois a primeira veio de um mundo onde a produção manufatureira dominava e a segunda atendia a um período revolucionário que já havia sido superado.

Diante de tudo, o que a burguesia que continuava a ser a classe mais “poderosa” necessitava naquele momento era uma pedagogia científica capaz de fundamentar uma escola mais eficiente, afinal o conhecimento tornou-se o principal entre os meios de produção, as culturas e as necessidades econômicas. A partir desse advento a escola, que antes era privilégio e necessidade de determinada classe social, passou a ser institucionalizada. A educação escolarizada

deveria agora ser um direito de todos já que o capitalismo pressupunha, também, o desenvolvimento de certo nível intelectual de compreensão de mundo (DAMIS, 1988, p. 16). Direito esse que foi assegurado pela Constituição Federal em 1988, pelo artigo 205 diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988, artigo 205).

1.2 As ideias de Herbart que influenciaram o processo didático

A partir da necessidade da burguesia de preparar a elite para o avanço científico e difundir a visão de mundo para as camadas populares foi que surgiu então, João Frederico Herbart (1776-1841), que desejava criar uma Pedagogia Científica baseando-se nos seus conhecimentos de Filosofia e psicologia. Situa-se na didática ao defender a ideia da "Educação pela Instrução", sua obra tinha muita relevância no aspecto metodológico.

A estrutura teórica construída por Herbart baseia-se numa filosofia do funcionamento da mente, o que torna duplamente pioneira: não só por seu caráter científico, mas também por adotar a psicologia aplicada como eixo central da educação. As escolas Herbartianas transmitiam um ensino totalmente receptivo, sem diálogo entre professor e aluno e com aulas que obedeciam a esquemas rígidos e preestabelecidos, Herbart previa cinco etapas para o ato de ensinar. A primeira é a preparação que consiste no processo de relacionar novo conteúdo a conhecimentos ou lembranças que o aluno já possuía, para que ele adquira interesse na matéria. A segunda é quando vem a apresentação ou demonstração do conteúdo. A terceira é a fase de associação, na qual a assimilação do assunto se completa por meio de comparações minuciosas com conteúdos prévios. A quarta etapa, parte do conteúdo recém aprendido para a formulação de regras globais; é especialmente importante para desenvolver a mente além da percepção imediata. A quinta e última é a aplicação, que tem como objetivo mostrar a utilidade do que se aprendeu.

Afirma Ghiradeli (1986) que a metodologia que seguiu as etapas estabelecidas por Herbart conquistou o mundo e foi instalada naturalmente nas redes públicas de ensino e seguiram até o século XIX. Entretanto essa expansão excluía o interesse das camadas populares, sendo assim uma realidade pseudodemocrática. Mas, no fim do século, os filhos de trabalhadores recebiam das escolas o mínimo de conhecimento, buscavam chegar até o ensino secundário e até mesmo na universidade ameaçando assim a burguesia dominante. A classe não conseguia manter o nível mínimo de fornecimento de educação e isso os preocupava bastante.

1.3 A influencia das Tendências pedagógicas na prática educativa

Nesse contexto é que surgiram as tendências pedagógicas, a primeira delas foi a Escola Nova. Este movimento considerava a escola tradicional ultrapassada e não científica. O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952). Para ele a educação é uma necessidade social e por causa dela as pessoas devem se aperfeiçoar. Já que considerava a escola tradicional ultrapassada, a salvação da humanidade seria construir “novas pessoas” e por isso criou-se a escola nova, a fim de ter uma educação baseada em novos princípios didáticos.

A Escola Nova, com a intenção de acabar com o método herbartiano que era fundamentalmente tradicional combatia uma Didática que apesar de elitista, estava dando bons resultados. A burguesia passou a criticar a Pedagogia que a própria classe gerou.

A Didática da Escola Nova considera o aluno como sujeito da sua aprendizagem. O que o professor tem a fazer é propiciar condições para que o aluno, a partir das suas necessidades e de seus interesses, possa buscar por si mesmo os conhecimentos e experiências. É importante colocar o aluno em situações em que seja preciso manifestar sua intelectualidade, criticidade, atividade de criação, de expressão verbal, escrita ou de outro tipo.

Sendo assim o professor não é mais o centro do processo e nem a matéria, mas sim o estudante ativo e investigador. O professor tem o papel de incentivar,

orientar, organizar, proporcionar as situações de aprendizagem, adequando-as às capacidades de características individuais dos educandos.

Portanto, a Didática ativa dá menos atenção aos conhecimentos sistematizados, valorizando mais o processo da aprendizagem e os meios que possibilitam o desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais dos alunos. Dewey afirma que o professor que desperta entusiasmo em seus educandos conseguiu algo que nenhuma soma de métodos sistematizados, por mais corretos que sejam, pode obter. Por isso, os adeptos da Escola Nova costumam dizer que o professor não ensina; antes, ajuda o aluno a aprender. Ou seja, a Didática não é a direção do ensino, é a orientação da aprendizagem, já que esta é uma experiência própria do aluno através da pesquisa, da investigação.

Depois da tendência Escola Novista, surgiu à sombra do progressivismo, na década de 50, o tecnicismo. A pedagogia tecnicista surge nos Estados Unidos na segunda metade do século XX e chega ao Brasil entre as décadas de 60 e 70. Esta corrente é inspirada nas teorias behavioristas da aprendizagem, partindo da ideia de que era preciso moldar a sociedade à demanda industrial e tecnológica da época.

Surgiu para adaptar a sociedade ao novo que na época eram as tecnologias e produção industrial. Demerval Saviani descreve bem em sua obra *Escola e Democracia* sobre essa perspectiva tecnicista quando diz:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção". (SAVIANI, 1997, p.11).

Assim como as outras tendências, esta deixa bem claro que a educação sempre sofre modificações e precisa ser reinventada de acordo com as mudanças no contexto social, seja ela econômica, política ou social.

Com o passar do tempo, de acordo com as necessidades e anseios de cada época foram surgindo outras tendências, sendo que as anteriores faziam parte do grupo definido por Libâneo (1985) de tendências liberais, em cujo escopo faz parte a tradicional, a escola nova e o tecnicismo. As tendências do outro grupo foram classificadas como tendências progressistas. A primeira foi a progressista libertadora, depois a libertária e por último a crítico social dos conteúdos.

A educação libertadora e a libertária pregam o antiautoritarismo, a valorização das experiências e a ideia da autogestão pedagógica. Por isso, valorizam mais a aprendizagem coletiva do que aos conteúdos em si. Estas não tem como serem institucionalizadas, por fazerem sentido somente numa prática junto ao povo e por isso encaixa-se num modelo de educação popular não formal.

Esta tendência progressista de educação foi construída a partir dos trabalhos com educação popular desenvolvidos especialmente por Paulo Freire, e, na maioria das vezes, não é vinculada ao ensino escolar. Ainda assim, muitas das propostas sugeridas por esta tendência, foram referências para o processo de reflexão e crítica das práticas pedagógicas desenvolvidas pela educação formal. É importante salientar que a pedagogia libertadora entende que a educação tem um papel primordial de transformação da sociedade, iniciando já nas relações sociais estabelecidas em seu campo.

A Pedagogia Libertadora não tem uma proposta explícita de Didática, já que muitos de seus seguidores, acreditando que a didática resumir-se-ia ao seu caráter tecnicista, instrumental e meramente prescritivo, chegam a não admitir o papel que essa disciplina tem na formação dos professores. No entanto, há uma didática implícita na orientação do trabalho escolar, pois, de alguma forma, o professor se põe diante de uma classe com a tarefa de orientar a aprendizagem dos alunos, independentemente de seus diferentes papéis no processo.

Quanto à relação professor-aluno é ressignificada, ou seja, "quando se fala na educação em geral, diz-se que ela é uma atividade pela qual, professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social". (LIBÂNEO,1994,p.64).

O método de Paulo Freire, referência da Pedagogia Libertadora, tem por princípio a certeza de que a educação é um ato político, de construção do conhecimento e de criação de outra sociedade: mais ética, mais justa, mais humana, mais solidária. A educação deve ser uma busca permanente em favor das classes oprimidas, luta pela liberdade e igualdade. Por isso ela visa levar professores e alunos a atingirem um nível de consciência da realidade em que vivem entre si e com a natureza na busca da transformação social. É considerada portanto, crítica.

Neste modelo os conteúdos não vem de livros e apostilas, na verdade são dados temas geradores extraídos da realidade pois não valorizam a mera transmissão de conteúdos. A relação professor-aluno é horizontal onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento. Afinal, o aluno é visto como o agente principal do seu processo de aprendizagem.

Paulo Freire(1996) afirma que "para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo; aquela em que os sujeitos do ato de se conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido". Por isso seu método e sua didática ao educar adultos foi através de "grupos de discussão", que cabe ao aluno autogerir sua aprendizagem, definindo o conteúdo e a dinâmica das atividades. O professor é alguém que precisa, por princípio, igualar-se ao nível dos alunos, adaptando-se às suas características e ao desenvolvimento próprio de cada grupo. Deve caminhar "junto", intervir o mínimo, mas deve quando necessário fornecer uma informação mais sistematizada.

A aprendizagem ocorre através da codificação-decodificação, e problematização da situação. Isto permite aos educandos um esforço de compreensão do que viveu, até chegar a um nível mais crítico de conhecimento da sua realidade, sempre através da troca de experiências em torno da prática social.

Por isso, dispensa-se um programa previamente estruturado, trabalhos escritos, aulas expositivas, e qualquer outro tipo de verificação direta da aprendizagem, que vai contra os princípios desta tendência, que considera como “educação bancária” e domesticadora qualquer forma direta de avaliar. Entretanto admite-se a avaliação da prática vivenciada entre educador-educandos no processo de grupo e, às vezes, a autoavaliação feita em termos dos compromissos assumidos com a prática social.

Na sequência da educação libertadora surgiu a libertária que vai contra o tradicionalismo e qualquer forma de dominação do indivíduo como provas e programas.

A memória da Pedagogia Libertária no Brasil foi sempre deficiente de registros e documentos, até para proteger os militantes, num período de intensa repressão. Os libertários opunham-se tanto as formas de produção capitalistas como ao comunismo autoritário, contestando a existência do próprio Estado, e propondo a autogestão. A pedagogia libertária neste contexto tinha enorme importância já que contribuía para a consciência e emancipação da classe trabalhadora.

A construção de uma nova sociedade apoiava-se em grande parte nas ideias de uma educação nova, feita em outras bases e valores, como o respeito à liberdade, à individualidade e, sobretudo à criança. A pedagogia anarquista denunciava a escola oficial como reprodutora dos interesses da Igreja e do Estado enquanto promovia uma renovação dos métodos e valores.

Segundo Oiticica:

educar é tornar o homem mais capaz possível de aproveitar, do melhor modo, as energias física, mental, moral, prática e social. Educação física é o cultivo da robustez não da força, da saúde, da agilidade. Educação mental é a formação da inteligência, seu desenvolvimento racional e harmônico, erudição, cultura, arte. (1983, p. 90).

Esta tendência representava um momento importante na luta pela laicização do ensino, processo iniciado um século antes pela Revolução Francesa. Esperava que a escola pudesse transformar a personalidade dos alunos no sentido de libertá-los, tornando-os autônomos. Seu método sugere que a partir da participação grupal, serão inseridas mudanças de forma que o aluno atue fora da instituição e leve para a escola tudo que aprendeu, outra forma de educar seria criar grupos de pessoas com princípios de autogestão. Esta educação tem um sentido político, pois vê o indivíduo produto social e considera que o desenvolvimento só ocorre a partir do coletivo.

Em relação ao conteúdo existiam sim matérias, mas essas não eram exigidas, eram só mais um instrumento de aprendizagem pois o principal decorre das experiências vividas coletivamente. Neste processo o professor é visto somente como um orientador e catalizador, ele deve estar à serviço do aluno para uma reflexão em comum, de forma que não parta da obrigatoriedade e do autoritarismo. A avaliação não é feita a base de provas e testes, a forma de perceber o que foi incorporado é justamente através do uso prático do que se aprendeu. Essa é, portanto, uma tendência antiautoritária.

A tendência que surgiu mais recentemente foi a Progressivista “Crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica”. Como as outras tendências progressistas, a Crítico-social dos conteúdos também está preocupada com a função transformadora da educação em relação à sociedade, sem deixar de lado o processo de construção do conhecimento fundamentado nos conteúdos acumulados pela humanidade.

Segundo Aranha (1996), a Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, ou, como também é conhecida, a Pedagogia Histórica-crítica, busca:

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências. (ARANHA, 1996, p. 216).

A Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos atribui grande importância à Didática, cujo objeto de estudo é o processo de ensino nas suas relações e ligações com a aprendizagem. As ações de ensinar e aprender formam uma unidade, mas cada uma tem a sua especificidade. A Didática tem como objetivo a direção do processo de ensinar, tendo em vista finalidades sócio-políticas e pedagógicas e as condições e meios formativos; tal direção, entretanto, converge para promover a autoatividade dos alunos, a aprendizagem.

Percebe-se nessa tendência, uma preocupação com a transformação social e para a mesma. Isso parte da compreensão da realidade, a partir da análise do mundo do trabalho, das vivências sociais, buscando entendê-lo não como algo natural, mas sim construído culturalmente-torna-se importante no processo de transformação social a mediação cultural. O papel do professor nesse processo é o de mediador do processo, juntamente com o aluno é construído o conhecimento.

A respeito do papel da escola Libâneo (1994), diz que: “A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia 'dos conteúdos' é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes”. (LIBÂNEO, 1994, p. 69). Por isso, a tendência não nega a importância dos conteúdos, mas que esses sejam tirados principalmente das vivências.

Para Libâneo, portanto, é fundamental que se entenda que: “A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade”. (LIBÂNEO, 1994, p. 70).

Contudo, notou-se que a educação sempre esteve a serviço da economia sendo assim modificada junto com ela e de acordo com os anseios de cada época.

Conseqüentemente a Didática também foi sofrendo modificações no decorrer dos tempos, influenciou o processo de ensino e, conseqüentemente, os instrumentos de avaliação utilizados na prática educativa.

1.4 Avaliação Escolar e a Educação nos tempos atuais

Para se falar em avaliação é preciso primeiro compreender o que de fato é a avaliação, seus objetivos e maneiras de fazê-la. Libâneo (1994) afirma que:

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBÂNEO, 1994, p.195).

A avaliação escolar é fundamental no processo educativo, pois através dela é possível analisar se o que foi planejado realmente está sendo consolidado, faz-se isso através do diagnóstico da situação de aprendizagem dos alunos, seja de forma individual ou coletiva, a fim de verificar quem absorveu todos os conhecimentos e adquiriu as habilidades previstas nos objetivos estabelecidos. Assim, é possível pontuar falhas e então repensar a prática para encontrar maneiras de sanar as dificuldades de aprendizagem. Esta deve ser realizada de forma contínua, cumulativa e sistematizada.

Deve-se entender a avaliação como elemento fundamental no processo educativo, colocando-o como imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem do estudante. A forma como o professor avalia, vai de acordo com a concepção que ele tem de educação, baseada nisso é que escolherá através de que métodos e técnicas irá utilizar no seu trabalho. Pois, como afirma Perrenoud (1999):

Mesmo que se diferenciem as intenções e as palavras, por um lado na observação, no feedback, na regulação e, por outro, na medida imparcial dos conhecimentos e das competências adquiridas, não se impedirá essas duas lógicas de coexistirem, praticamente, na escola e na aula, as vezes em harmonia, com mais freqüência se opondo mutuamente (PERRENOUD, 1999, p. 23).

Sendo assim, nota-se que para constatar o nível de aprendizagem que o educando adquire ao longo do processo, é impossível dissociar a aprendizagem da prática avaliativa. Pois, estes estão interligados e juntos vão construir os saberes, observar os sucessos, retrocessos, além de mudanças e retomadas necessárias para um bom resultado final do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, o autor diz que tanto o feedback como o ato de medir parcialmente os conhecimentos adquiridos são essenciais, mas um precisa do outro. Porém o que ocorre na prática é a separação dessas duas lógicas.

A maneira com que o educador escolhe avaliar vai de acordo com sua concepção de educação e de avaliação. Socialmente a educação sempre esteve ligada a profissionalização ou a formação cidadã. Com isso, compreende-se que a avaliação tem dois objetivos fundamentais. O primeiro é o de oferecer a formação do educando no sentido amplo que busca formar cidadãos ativos na sociedade, ou seja, uma educação emancipatória. Assim Luckesi (1997) admite que "... a avaliação, aqui, apresenta-se como meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesma como sujeito existencial e como cidadão. (LUCKESI, 1997, p.174).

Nesse sentido, a educação constitui-se como de caráter qualitativo, pois não se importa somente com o resultado final e sim com todo o processo. Assim é necessário um maior comprometimento tanto do educador como do educando no processo de ensino-aprendizagem. A respeito disso Luckesi (1997) considera que:

A avaliação da aprendizagem nesse contexto é um ato amoroso, na medida em que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, assim como na medida em que o inclui entre os bem sucedidos, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem (o sucesso não vem de graça). (LUCKESI, 1997, p.175).

Então, segundo essa perspectiva a avaliação vai muito além de avaliar, que é o que compete ao professor. Ele precisa querer bem o seu aluno e respeitar ele

enquanto sujeito em formação, dessa maneira, o educando será capaz de construir seu conhecimento e os saberes necessários para sua formação.

A outra finalidade que a educação tem é baseada nas exigências burocráticas sociais, ou seja, o professor precisa medir o conhecimento e apresentar resultados da aprendizagem quantitativamente. Esses resultados são obtidos de forma mecânica, por testes, provas escritas, que exigem pouco do aluno, pois a mera memorização é suficiente para se conseguir realizá-los. Com isso, o professor acaba ensinando somente o que vai cair na prova, não indo além e o aluno por sua vez também é cobrado em casa por resultados, acaba memorizando os conteúdos para que possa alcançá-los. Ao chegar à prova os professores trazem questões que exigem uma resposta pronta, não exigem reflexão e nem raciocínio.

Com isso, não é difícil que os alunos utilizem a “cola” durante as provas, pois esta traz conceitos, fórmulas, que não conduzem o aluno a processos mentais reflexivos, mas à prática de memorização. Por isso, Moretto (2005) diz:

Acabamos concluindo que a “cola” é uma das consequências do processo de ensino inspirado na visão tradicional da relação professor, aluno e conhecimento, em que ela era o momento destinado a verificar se o que havia sido transmitido lá estava, gravado “de cor”. Por isso era proibida qualquer consulta na hora da avaliação. Ao aluno cabia o ônus de “provar” que sabia (entenda-se havia memorizado) os dados e informações transmitidos pelo professor (MORETTO, 2003, p.101).

Dessa forma, pode-se perceber que o professor acaba se atendo a essa prática por exigência muitas vezes da direção e com isso seu trabalho é baseado no tradicionalismo que busca resultados imediatos, então utilizam-se provas e testes. Afinal, medir qualitativamente a aprendizagem necessita de mais dedicação e tempo e isso não é dado ao educador, ele trabalha com prazos e muitas vezes ressentem-se por se sentir mal remunerado.

Essa forma tradicional de avaliar é a mais comum até hoje. A avaliação como prática, hoje está totalmente desvinculada com a realidade. O termo avaliar tem sido associado somente à prova, testes, exames, atribuição de notas, passar de ano ou não. Dessa forma, a educação é vista somente como uma transmissão e memorização de informações já prontas e “entregues” através do professor e o

educando é passivo e faz o papel de receptor dessas informações. Por isso Luckesi afirma que:

...o sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação e reprovação: os pais desejosos para que os filhos avancem nas séries de escolaridade: os professores frequentemente se utilizam da avaliação como elementos motivadores dos alunos por meio da ameaça e os alunos estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados, (LUCKESI, 1996, p.17-26).

Com isso, o aluno volta a ser visto como um ser capaz apenas de “receber” os conteúdos prontos vindos do professor que é o detentor de todo o conhecimento. O método de ensino se baseia no depósito bancário, em que se deposita conhecimento no aluno e este deve através de testes e provas demonstrar o que aprendeu. Esta maneira de ensinar torna a avaliação escolar muito injusta, afinal é na base do sabe ou não sabe, não há chances, por exemplo, para quem não sabe escrever, mas que aprendeu o conteúdo e pra quem não consegue demonstrá-lo de forma escrita, mas que talvez com outro método como por exemplo, oralmente ele consiga.

Porém, sabe-se que a educação vai muito além, ela deve ser concebida como experiência de inúmeras vivências e estas agregam no desenvolvimento do educando. A partir do momento que o educando for visto como um ser ativo, dinâmico e que participa da construção do seu próprio conhecimento, o educador não é mais o centro do saber e sim alguém que colabora no processo. A avaliação passará a ter um caráter orientador e cooperativo.

Com toda capacidade de ensinar e aprender, é injusto de mais reduzir a educação a mera repetição, em sua obra Pedagogia da autonomia, Paulo Freire (1996) faz muitas reflexões a cerca disso e nos diz que “Transformar a experiência em puro treinamento técnico é, amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.(1996, p.16).” É preciso explorar as capacidades tanto dos alunos como dos professores, e não reduzir seus papéis

Ao avaliar, não se deve considerar apenas o resultado ou o processo, sendo uma prática de investigação a avaliação deve buscar identificar os conhecimentos construídos assim como as dificuldades, mas de forma dialógica. O erro deixa de ser visto somente como ausência de conhecimento e deve ser visto como uma pista que indica como o aluno está relacionando o que já sabe com os novos conhecimentos adquiridos. A educação é um processo de construção e reconstrução, por isso tanto o erro como o acerto são essenciais na avaliação, pois mostram como o conhecimento está sendo absorvido, indicando assim meios de recomeçar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento construído coletivamente entre gestão e docentes. Este é essencial em uma instituição de gestão democrática, através deste mostra-se o sentido daquela escola, construção do seu currículo, definição das práticas educativas e de avaliação visando a qualidade do ensino. Veiga(1995) explica o significado de PPP:

... é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades". (VEIGA, 1995, p.13).

Toda escola deve possuir um Projeto Político Pedagógico comprometido em oferecer uma educação emancipatória, para isso é necessário ter clareza de que tanto o aspecto quantitativo, quanto o qualitativo da avaliação são necessários, ambos precisam se complementar no processo de escolarização e formação do educando.

Dessa forma, a avaliação deve ser vista como uma função prognóstica, que avalia os conhecimentos que o aluno já possui, tem uma função de diagnosticar no dia a dia a fim de verificar a aprendizagem e se os objetivos estabelecidos foram alcançados. Integrada a esse aspecto qualitativo deve vir a questão qualitativa, mas nunca sozinhas como geralmente ocorre.

Sendo assim, o que fica claro é que avaliação é fundamental no processo de aprendizagem, ela é uma ferramenta que dá rumo ao trabalho docente, este que precisa ser refletido diariamente. Há duas concepções de avaliação: uma que pretende formar o cidadão reflexivo e a outra que importa-se mais com os resultados

do que com o processo e portanto pretende somente classificar. Sendo assim, cabe ao professor definir que tendência irá nortear seu trabalho, a partir de que forma ele acha mais eficiente ensinar, escolhendo qual tipo de trabalho fará ele decide qual será seu papel, do aluno, dos conteúdos, da avaliação, os métodos e técnicas tanto para ensinar como para avaliar.

1.5 Os instrumentos de avaliação

Hoje temos ferramentas fundamentais para a avaliação escolar que são os instrumentos de avaliação. Estes são métodos e técnicas para avaliar a aprendizagem, permitindo ao professor colher informações quanto ao desenvolvimento de seus alunos, a capacidade de aprendizagem, afim de poder repensar em que momento seus métodos de ensino falharam fazendo com que nem todos aprendessem.

Dentre os instrumentos disponíveis, podem ser citados como exemplos: observação, registros/fichas, debate, trabalho em grupo, seminário, provas dissertativa, oral com consulta ou objetiva, portfólio e participação em sala de aula. Cada um deles permite explorar uma habilidade diferente seja da escrita, desenho ou fala, utilizando o visual ou o auditivo. Afinal cada ser aprende de maneira diferente, por isso é que existem essas possibilidades.

A importância da didática nos instrumentos de avaliação se dá devido a atuação do professor ao avaliar, ou seja, se ele possui uma boa didática, se reflete seu papel, ele vai enxergar as potencialidades dos estudantes e assim avaliar de acordo com isso. Os diversos tipos de instrumentos avaliativos existem justamente para possibilitar que todos demonstrem sua aprendizagem, afinal cada ser aprende à sua maneira.

Sendo assim, fica a critério de cada professor a partir do conhecimento da sua turma, definir quais instrumentos que vão conseguir melhor acompanhar o processo de aprendizado de seus alunos. Nenhum instrumento sozinho será capaz de detectar tudo que se pretende, todos são limitados e por isso a importância de

pensar em diversos instrumentos para cada finalidade, para que o conjunto de instrumentos possa dar conta da complexidade que é o processo de aprender.

Capítulo II

2. Metodologia da Pesquisa

A experiência de acompanhar uma sala de aula no período em que atuei na Escola como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) permitiu-me vivenciar a rotina de uma sala de aula de 3º ano do Ensino Fundamental, assim como outras turmas também, e assim constatou-se que a maioria dos alunos não sabia ler nem escrever, então como essas estavam sendo avaliadas diante das dificuldades? A partir daí analisou-se que tipo de avaliação era feita e notou-se que na maioria das vezes estas eram feitas através de provas e exercícios escritos e com isso estes alunos eram excluídos do processo.

Portanto, com esta pesquisa busca-se compreender qual é a importância da didática e dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores; que tipo de avaliação é realizada na escola pública e se ela atinge seus objetivos. Pretende-se ainda valorizar a experiência do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e dos estágios para analisar o modo como a avaliação acontece, os fatores que a levam a ser dessa forma, os impactos que geram na educação e na criança e se vem sendo suficiente para a criança de hoje e também para os objetivos que se tem com ela.

2.1 Caracterização dos Procedimentos Metodológicos

Toda investigação acontece a partir de um problema observado, para que a pesquisa seja executada, é necessário basear-se no que se pretende investigar, em que local é possível buscar essas respostas, de que maneira as informações serão coletadas, os sujeitos que serão envolvidos e como serão analisados os resultados que a pesquisa vai gerar. Por isso, descrever-se-á a os passos metodológicos desta investigação .

A pesquisa é de caráter exploratório. Segundo Gil “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (1999, p.43), ou seja, estabelecer maior familiaridade com o problema sendo que o mesmo não se esgota, torna-se objeto de futuras e mais profundas investigações.

Assim sendo, esse estudo teve apoio do levantamento bibliográfico que perpassou toda a elaboração deste trabalho, com o propósito de compreender para explicar a realidade estudada. Nesse sentido, foram utilizados diversos autores da educação, da psicologia, da filosofia, da Didática a fim de conhecer a estrutura da avaliação escolar, suas dificuldades e resultados.

Portanto, quanto ao procedimento técnico, a pesquisa é bibliográfica com investigação concentrada em livros, monografias e artigos científicos que abordam o tema deste trabalho. Segundo Cervo (2007, p. 60), a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema. No contexto científico inexiste uma pesquisa qualitativa sem suporte bibliográfico afinal, toda pesquisa precisa de uma fonte que fundamente seu trabalho.

Para esta pesquisa, realizou-se ainda um trabalho de campo, pois o problema foi observado a partir da experiência vivida em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental durante pouco mais de um ano atuando como bolsista do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência). Como afirma Segundo José Filho (2006, p.64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

Através dessa experiência e com base nas teorias estudadas é que observou-se e analisou-se a questão da didática e da avaliação escolar, principalmente no que

diz respeito aos instrumentos de avaliação utilizados no processo educativo, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A natureza é do tipo qualitativa, pois se pretende compreender qual é a relação entre a didática e os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Mascarenhas (2012), as principais características de uma pesquisa são: dados levantados e analisados ao mesmo tempo, estudos descritivos com vista na compreensão do objeto estudado e influência do pesquisador sobre a pesquisa. Optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa por possibilitar a leitura da realidade, considerando esses pressupostos.

Segundo Chizzotti (1995):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (Chizzotti 1995, p.79).

Este tipo de abordagem dá mais liberdade ao pesquisador, pois ele pode se inserir no local a ser pesquisado e fazer as observações, viver de perto dentro daquele contexto, conhecer a questão cultural e assim não tirar conclusões sem fundamento. Afinal, ele não se prende tanto aos dados em si, mas no que eles significam.

Percebeu-se assim os pontos negativos e positivos da questão, refletiu-se em possíveis ajustes e mudanças que poderiam ser feitos de forma que beneficiasse tanto os alunos como os professores. Algumas oportunidades de planejar aulas e aplicá-las em sala de aula foram muito proveitosas, tanto como experiência quanto como avaliar se um método diferente de ensinar e avaliar traria bons resultados.

Para esta pesquisa, realizada durante o período de atuação como bolsista em uma escola de ensino fundamental, optou-se pela etnografia como método. Durante

esse período tinha-se contato direto entre alunos e estagiário, assim no dia-dia pode-se vivenciar todos os momentos como membro do local, interagindo com a população investigada. Assim, tanto os professores como os alunos agiam naturalmente e isso possibilitou que os problemas na instituição fossem sendo constatados e se tornassem objetos dos nossos estudos e investigações.

Conforme Hammersley (1990), o termo “etnografia” refere, em termos metodológicos, a uma investigação social que comporte a generalidade das seguintes funções:

- a) o comportamento das pessoas é estudado no seu contexto habitual e não em condições artificiais criadas pelo investigador;
- b) os dados são recolhidos através de fontes diversas, sendo a observação e a conversação informal as mais importantes;
- c) a recolha de dados não é estruturada, no sentido em que não decorre da execução de um plano detalhado e anterior ao seu início, nem são pré-estabelecidas as categorias que serão posteriormente usadas para interpretar o comportamento das pessoas (o que não significa que a investigação não seja sistemática, mas apenas que os dados são recolhidos em bruto, segundo um critério tão inclusivo quanto possível);
- d) o foco do estudo é um grupo não muito grande de pessoas, mas, na investigação de uma história de vida, o foco pode ser uma única pessoa;
- e) a análise dos dados envolve interpretação de significado e de função de ações humanas e assume uma forma descritiva e interpretativa, tendo a (pouca) quantificação e análise estatística incluída, um papel meramente acessório.

O método foi essencial no processo, pois somente através dele é que a pesquisa pode ser feita da melhor e mais natural maneira possível, pois enquanto a etnologia estuda o significado da vida diária, a etnografia procura descrever esses significados (BRAGA, 1988). Então embora a pesquisa não esteja esgotada, através da etnografia pode-se entender melhor o que significam cada comportamento, cada fala, gesto, o que eles querem dizer sobre aqueles sujeitos em relação ao ambiente em que eles estão inseridos, no caso, a escola.

2.2 Caracterização do local

A Escola Estadual lócus da pesquisa está localizada no bairro Adrianópolis, na zona Sul de Manaus e foi criada pelo Decreto Governamental nº 8.157/84. Sua inauguração ocorreu no dia 11 de setembro de 1984. Até os dias atuais a área em que se localiza é uma parte perigosa do bairro, com alto índice de criminalidade e violência. Nos arredores da mesma, há muitos estabelecimentos comerciais,

compostos por uma variedade de lojas. Neste cenário, situa-se a Escola na qual a pesquisa foi realizada.

Possui doze (12) salas de aulas e atende vinte e uma (21) turmas de Ensino Fundamental I, em dois turnos de funcionamento: turno matutino e vespertino. Sua estrutura conta com uma Sala de Multimídias, uma Biblioteca (1), sala de recursos (1), uma copa e cozinha, banheiros (2) com 3 compartimentos cada para uso dos alunos, banheiro para deficiente físico (1), sala dos professores (1), banheiro dos professores (1), secretaria, sala da diretoria e uma quadra poliesportiva. Seu quadro de pessoal é composto por 22 docentes do sexo feminino, entre efetivos e profissionais contratados por processo seletivo, sendo 03 funcionários administrativos, 02 auxiliares de serviços gerais, 03 merendeiras e 02 vigias.

Este ano foi criada uma sala de recursos para atender as crianças com necessidades especiais. A escola já recebia crianças especiais, mas só em 2016 a sala foi implantada. Na escola há diversas necessidades como Transtorno do espectro do autismo, TDH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), baixa visão e deficiência visual. Nesta sala há uma professora especializada que atende essas crianças no contra turno delas, a fim de ajudá-las na sua alfabetização explorando suas capacidades, coisa que fica muito difícil de ser feita em sala de aula comum visto que as turmas são grandes e a professora não consegue dar essa atenção especial. As professoras comemoram muito essa novidade, pois percebem o avanço de seus alunos em sala de aula, tendo o apoio das atividades que são realizadas na Sala de Recursos.

A Escola, não obstante algumas dificuldades procura ofertar atividades variadas como o projeto Futebol, que atende muitos alunos da escola oferecendo escolinha de futebol no contra turno da escola, como uma maneira de tirar as crianças da rua enquanto não estão na escola. Este programa é uma parceria da Prefeitura com a escola e a comunidade. O projeto funciona no Centro de Convivência do bairro.

Portanto, a instituição estadual de ensino na qual a pesquisa foi realizada permitiu com a colaboração das professoras e gestão que as informações fossem

coletadas através do dia-dia a partir das relações estabelecidas na escola, por meio do trabalho realizado no PIBID.

2.3 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

2.3.1 Estudantes

Crianças de 6 a 13 anos compunham o quadro discente da escola, a maioria apresentava dificuldade de aprendizagem e problemas de comportamento. Isso se deve segundo as professoras à falta de acompanhamento das famílias.

Como a escola fica situada entre dois bairros de situações econômicas opostas, automaticamente os alunos pertencem a essas diferentes classes econômicas vigentes no bairro, porém em sua maioria são crianças vindas de famílias humildes, com problemas familiares e econômicos que transparecem em seu comportamento na escola. Além disso, a falta de materiais escolares é muito comum entre eles, mas as professoras sempre procuram saná-los ainda que isto seja responsabilidade da família.

Além disso, a maioria das crianças vai sozinha à escola, falta bastante e é notável que muitas não se desenvolvem rapidamente devido a falta de auxílio em casa. Isso dificulta muito, pois para um resultado mais significativo na aprendizagem não basta somente melhorar a didática e os instrumentos de avaliação, mas essa parceria da escola com a família é essencial. Hoje as famílias mudaram muito, são muito mais ausentes em casa, a necessidade de trabalhar acaba causando esse distanciamento dos pais de seus filhos e, conseqüentemente, da escola.

Então, é preciso que se criem laços entre família e escola para garantir esse direito da criança.

Como afirma Piaget:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações

profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se a uma divisão de responsabilidades ... (PIAGET, 2007,p.50).

A partir do momento que a família notar que a escola sozinha não consegue dar conta integralmente da educação da criança, ela vai perceber que a responsabilidade é de ambos e por isso uma parceria é fundamental, ao invés de um jogar a responsabilidade para o outro.

Portanto, analisando de forma geral, as crianças são o reflexo dessa ausência da família, essa falta de apoio da família à escola os prejudica muito no processo de aprendizagem, mas principalmente no comportamento delas, seus problemas familiares tornavam muitos deles violentos, desinteressados em aprender, dificultando assim o trabalho docente.

2.3.2 Professores

O corpo docente da instituição estadual de ensino é composto por 21 professoras todas do sexo feminino distribuídas em XX turmas em dois turnos, matutino e vespertino. A maioria dessas é nova na escola, entraram esse ano após chamada do concurso público realizado pela Seduc (Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino).

Houve a colaboração de algumas dessas professoras ao participarem da entrevista semi- estruturada e também de conversas informais. Foram passando informações sobre o funcionamento da escola, o uso da didática na sala de aula, esquema de provas, dificuldades existentes em relação a recursos e a problemas de aprendizagem, entre outros.

2.4 Técnica de coleta de dados

2.4.1 Entrevista semiestruturada

Para se coletar dados dentre os docentes a técnica escolhida foi a pesquisa semiestruturada. Demo (1995) afirma que a pesquisa semiestruturada é uma atividade científica que permite ao pesquisador descobrir a realidade. Já Minayo

(1996) a define como um fenômeno que permite aproximarmos os fatos ocorridos na realidade da teoria existente sobre o assunto analisado, a partir da combinação entre ambos.

A pesquisa semiestruturada foi realizada com oito professoras de 1º ao 5º ano, as questões traziam perguntas fechadas em relação ao nível de formação, idade, tempo de atuação na educação, na escola atual, quantidade de horas trabalhadas e série que lecionam. Visando coletar dados específicos da temática investigada, elaborou-se perguntas abertas que permitiram liberdade nas respostas. Estas foram sobre avaliação escolar, como citar quais os instrumentos que elas costumam utilizar, se consideram que o sucesso do rendimento escolar tem relação com os instrumentos de avaliação e com a didática do professor. Elaborou-se também questões sobre a família, seu nível de participação na avaliação e presença nas reuniões. Enfim, questões que pudessem esclarecer o contexto geral da problemática investigada.

A partir do uso dessa técnica foi possível esclarecer o perfil das docentes da escola, como costumam desenvolver seu trabalho, o tempo que trabalham, se estão sobrecarregadas trabalhando em mais de uma escola e se isso está refletindo negativamente em sua prática, sua relação com a família, o quanto a família está participando na formação de sua criança. Além disso, pode-se saber o que acham sobre os instrumentos de avaliação, a importância e a influência que eles tem no rendimento do aluno. Portanto, o instrumento de coleta conseguiu atingir o objetivo traçado.

2.4.2 Observação direta

O restante das informações obteve-se no dia-dia através de outras técnicas, como a conversa informal com professores e alunos e a observação direta, pois esta permite a coleta de dados sobre um conjunto de atitudes comportamentais; permite obter dados não contemplados em questionários e entrevistas que são justamente as falas, a prática, as relações que só o dia-dia permite conhecer. Como afirma Ludke, Menga (1986), usada como principal método de investigação ou associada a

outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado (p.26).

Sendo assim, a vivência diária que possibilitou a observação, permitiu a relação estreita entre pesquisador e os sujeitos no caso alunos e professoras, que na rotina revelavam suas dificuldades, desafios, anseios e sucessos. Acompanhando a turma durante as aulas, analisou-se a relação professor-aluno, a didática do professor, o comportamento do aluno diante dessa metodologia, as dificuldades de ambos, os instrumentos de avaliação utilizados e foi possível também colaborar nesse processo, ajudando-os através da realização de atividades. Além disso, muitas oportunidades de assumir uma turma aconteceram devido à falta de professor. Então, nestas ocasiões, vivenciou-se como é dar aula, a dificuldade que é prender a atenção de mais de vinte alunos, de fazê-los querer aprender e perceber que você está ali, como educadora, para ajudá-lo no processo educativo.

Ludke (1986) explica que “sendo o principal instrumento da investigação, o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado (p.26).

Portanto, obter conhecimentos prévios de teorias e da prática vivida nos estágios curriculares, permitiu uma melhor observação e compreensão a partir do momento em que possibilitaram comparações com outros ambientes e com teorias que ajudam a entender melhor a criança, o modo como ela aprende e as necessidades do uso da Didática e de instrumentos de avaliação que possam ajudar no sucesso do processo educativo.

A partir dessa observação direta, pode-se refletir o que causa esse problema na instituição ao avaliar os alunos considerando somente a leitura e a escrita como formas mecânicas de demonstrar conhecimento. O que leva o professor a utilizar esses métodos tradicionais de avaliação? Falta de Didática? Falta de tempo para planejar? Cobranças de resultados imediatos? Formação defasada? Falta de compromisso profissional? Mesmo com muitos questionamentos, sabe-se que não se pode julgar o professor pela atuação que se vê em determinado dia, em determinada sala de aula e escola. Todo profissional é antes de tudo um ser social,

que possui família, problemas pessoais e que isso influencia na sua prática. Por isso, é que buscou-se pesquisar o motivo, analisar as causas, estudá-las com certa profundidade e não julgar como sendo culpa inteiramente do educador.

Capítulo III

3. Reflexão do processo de avaliação da aprendizagem nas séries iniciais

Com a vivência diária em sala de aula foi possível observar a dinâmica de uma sala de aula em todos os aspectos, extrapolando a temática investigada nesta pesquisa, que é a didática e os instrumentos de avaliação. Observou-se dentre outros, também a relação professor-educando, a relação entre os educandos, a metodologia de ensino no seu contexto geral, a hora do recreio, a indisciplina, as relações entre família e escola, dentre outros que compõem a rotina de uma escola.

A partir da convivência e através das observações as experiências de sucesso e também as dificuldades na escola foram sendo evidenciados. Dentre eles o que mais chamou a atenção foi a questão da forma de avaliar a aprendizagem. Como a escola possui um grande número de crianças, constatou-se que algumas no terceiro ano ainda não eram alfabetizadas, esperava-se então que a escola pudesse proporcionar maneiras desses estudantes terem sucesso no processo educativo, no modo como são avaliados. Porém, nota-se a ineficiência na forma de avaliar, que é excludente e classificatória. A avaliação é feita somente através de testes e avaliações escritas, isso se reflete no fato de que a escola tem grande índice de alunos não alfabetizados e um índice considerável de distorção idade-série. É perceptível o quanto isso prejudica o rendimento da turma, pois as crianças não alfabetizadas são excluídas desse processo, perpetuando assim o aumento do índice de irregularidade entre idade-série.

Mesmo que estejamos em um novo tempo, no século XXI em que as tecnologias revolucionaram a sociedade em todos os aspectos e em que a sociedade mudou e tem outros anseios. Ainda assim, permanece a prática de

exames escolares em vez de avaliação da aprendizagem, Luckesi (2003, p. 11) afirma: historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de “Avaliação da aprendizagem escolar”, mas, na verdade, continuamos a praticar “exames”. Infelizmente, mede-se o conhecimento, classificam as crianças a partir de suas notas, ao invés de preocupar-se com todo processo de aprendizagem.

Certa vez, estando em sala de aula acompanhando uma turma de 3º ano a professora pediu que fosse aplicada em outra sala uma prova para os que ainda não tinham realizado a avaliação. No momento de aplicação, foi a prova e explicadas as questões, algumas exigiam somente que localizassem por exemplo qual era o título do texto. O aluno que não sabia ler conseguiu fazê-las mesmo assim, afinal cada questão foi explicada. Pois bem, voltando à sala a professora notou que alguns que ela sabia que não saberia fazer por não ler, haviam feito, por isso questionou:

Como é que estes aqui fizeram a prova? Você deu a resposta a eles? Olha aqui se não sabe fazer sozinho, pois então não faz nada, fica em branco. Agora vou ter que aplicar outro dia novamente. (Mariana, Professora 3º ano)

A situação foi explicada e mesmo assim ela decidiu que não serviria, teria que aplicar de novo. Isso causou um espanto, se o aluno não sabe ler, mas consegue interpretar ou tem outras habilidades em que pode demonstrar o que aprendeu, por que não oferecer meios que o permita? Porque não aproveitar experiências significativas para sanar o déficit do aluno? Após essa situação, ficou claro que a concepção tradicional permanece até hoje, infelizmente e isso se reflete no resultado da avaliação.

Esta pesquisa foi desenvolvida para evidenciar a importância da Didática e do uso dos instrumentos de avaliação da aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Pretende-se compreender a importância da didática no processo avaliativo, além disso, identificou-se os instrumentos de avaliação que o professor pode utilizar de modo que seja favorável para ambas as partes.

A observação foi sendo feita diariamente, não havendo interferência no ambiente, somente quando necessário, nesses momentos podia-se experimentar

novas formas de explicar, de contar histórias, aplicar atividades, ou seja, diferentes métodos do que costumava acontecer ali. Dessa forma, já era possível analisar se os diferentes instrumentos traziam resultados mais significativos para aqueles prejudicados pelas atividades escritas.

Na fala de uma criança, certa vez foi questionada se não havia entendido porque não estava fazendo a prova, ficou muito claro como a avaliação escrita pode ser excludente, ele disse: “Eu sei a resposta professora, mas eu não sei é escrever, aí eu não faço.” (Rafael, 8 anos). Sendo assim, muitos ali encontravam-se na mesma situação e não tinham o que fazer, só esperar as notas. Estes mesmos estudantes, em momentos que precisava somente copiar do quadro, conseguiam porque bastava reproduzir o que viam. Isto demonstra a importância da Didática associada aos instrumentos de avaliação.

Várias questões pessoais e coletivas podem influenciar na atuação do professor em sala de aula. Tendo isso em vista é que se buscou através da entrevista semi estruturada investigar desde a idade, formação até sobre a carga horária de trabalho para compreender os motivos de a maioria das professoras não fazerem uso significativo de uma boa didática e dos vários instrumentos de avaliação, para saber se são questões pessoais, questões burocráticas, ausência de recursos ou de formação.

A coleta de dados através da entrevista semiestruturada foi feita com oito (8) professoras, pois pretendeu-se traçar o perfil das docentes para compreender sua prática.

Para analisar as respostas, baseou-se na fundamentação teórica advindas de estudos e pesquisas de teóricos como Perrenoud(1999), Libâneo(1989), Freire(1996) e Romão(2008).

Para conhecer melhor o corpo docente da escola lócus da pesquisa buscou-se saber qual a faixa de idade das mesmas. Das oito entrevistadas a maioria tem entre 35 a 40 anos. Em relação ao tempo de atuação na educação, pouco menos da metade atua de 11 a 15 anos. Portanto, relacionando os dois dados percebe-se que a maioria se formou com pouco mais de 20 anos de idade e já possui um bom tempo de experiência na educação, o que significa que já puderam lecionar em

diversas escolas e conhecem diferentes tipos de alunos, de gestão, organização escolar e portanto, sobre as dificuldades de aprendizagem e avaliação escolar.

Para visualizar o grau de formação das mesmas houve uma pergunta sobre este tema. Dentre as entrevistadas quatro possuem Graduação completa, duas possuem Pós- graduação completa, uma está com sua pós graduação em andamento e a última possui formação em Magistério. Então, nota-se que a maioria das professoras tem apenas a formação básica, não possuem qualificação mais aprofundada em nível de pós-graduação, sendo esta tão necessária para que o educador tenha uma formação contínua. Segundo Libâneo, 2004, p.227;

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

A qualidade da educação não depende só da disponibilidade de mais recursos e estruturas, mas também de docentes preparados. Não basta concluir um curso de licenciatura e achar que este é suficiente, é preciso estar sempre em formação, seja através de uma especialização, outro curso superior, o que importa é estar sempre buscando conhecimento para aperfeiçoar sua prática.

Além da formação superior tem a questão das formações que a secretaria de educação do estado (Seduc-Am) oferece para complementar a formação do professor e ajudá-lo a aprimorar sua prática. Sobre estas, uma vez o grupo de bolsistas do Pibid (Programa Instrucional Iniciação à Docência) pode participar, a mesma tratava de educação para deficientes visuais, a formação foi solicitada pela gestão, visto que a escola esse ano recebeu duas crianças com esta necessidade especial. Então, a formação foi muito proveitosa, pois trouxe muitas formas de ensinar ainda que com poucos recursos, o que se percebeu é que as professoras estavam ali por obrigação, ainda que fosse necessário para elas, algumas dormiram durante a apresentação, outras reclamavam do horário. Isso nos levou a refletir sobre valor que deve ser dado à formação continuada, às oportunidades de

formação em serviço. Terminada a formação, pode-se conversar com uma professora durante a saída, indagou-se sobre as outras formações que esta já havia participado. A professora Mônica(4º ano) comentou dizendo:

De vez em quando tem formações como essa, sobre vários assuntos. Mas, a maioria delas acontece no sábado, assim eu acabo faltando muito, pois é o tempo que tenho para ficar com minhas filhas e também corrigir atividades que levo para casa. Eles podiam toda vez fazer as formações no horário de aula, desse jeito com certeza mais professores participariam.

A formação continuada poderia ser mais valorizada pelos professores, que devem aproveitar as possibilidades de formação no âmbito da escola. Já que esta possibilita que estejam sempre buscando conhecimento a fim de melhorar sua prática. Assim se tornaria um professor reflexivo, que se coloca como também responsável do problema. Ele reflete sua prática, analisando sua relação com o conhecimento, com as pessoas, com as instituições, com as tecnologias e também reflete sobre como superar as dificuldades ou como tornar suas ações mais eficazes.

Conforme Perrenoud (2002) “a prática reflexiva é um trabalho que, para se tornar regular, exige uma postura e uma identidade particulares. (PERRENOUD, 2002 b,43).

Para saber quais instrumentos de avaliação que as professoras utilizam, pediu-se que citassem e a maioria respondeu que utiliza provas e atividades escritas e trabalhos de grupo realizados em sala de aula. Apenas uma citou o seminário, esta era professora de 5º ano. Portanto, nota-se que mesmo existindo inúmeros instrumentos que possibilitam variar a forma de avaliar, elas se limitam quase que exclusivamente ao uso de provas e exercícios, muitos deles mecânicos, sem questões que despertem o raciocínio lógico e a criatividade do aluno. Sobre os motivos muitas disseram que é o que dá pra fazer pela falta de recursos e tempo.

Segundo uma das professoras:

Às vezes a gente quer fazer uma coisa diferente, mas ai vai atrás de material e não tem, se quisermos temos que tirar do nosso bolso. A escola cobra atividades diferentes em datas comemorativas, mas mesmo assim os materiais são limitados.

Sendo assim, fica claro que muitas vezes o problema não é somente a didática, mas também a ausência de recursos que é um fator que muitas vezes desmotiva-as e impede a realização de atividades diferenciadas. Claro que há muitos instrumentos que não exigem materiais diferentes do que se tem em sala, às vezes nem material é preciso, apenas o diálogo professor-aluno permite avaliar. Há também maneiras de adaptar atividades de acordo com os recursos que possui, mas elas justificam que a falta de materiais é responsável por não se utilizar outros instrumentos. Pelo tipo de instrumento que utilizam, que são provas e exercícios, nota-se que prezam pela quantidade e não pela qualidade, já que basta decorar fórmulas e conceitos para realizá-los.

Através de conversa informal pode-se dialogar com uma professora que trabalha em dois turnos, sendo um em escola particular e outro em escola pública. A mesma relatou as diferenças entre estas, no que diz respeito à organização física, pedagógica, avaliação, perfil dos alunos, entre outros. Questionada sobre como é feita a avaliação nos dois tipos de instituições a mesma respondeu:

Aqui na escola pública a gente tem muita liberdade porque podemos dar os conteúdos da maneira que quisermos, da porta da sala pra dentro é com a gente. Na particular não, você é muito cobrado para seguir exatamente da forma que lhe mandarem e os resultados tem que ser imediatos, não que a pública também não cobre mas, na particular a pressão é maior porque os pais alegam que porque estão pagando, querem resultados positivos. (Mônica, professora 4º ano).

Percebe-se na fala da professora o quanto essa cobrança interfere na atuação dos mesmos, que diante da pressão optam por ensinar somente o que vai cair nas provas porque deseja que o aluno tire uma boa nota, que é isso que lhes é cobrado. Mas sabe-se que uma “boa” nota não significa aprendizagem, muitas vezes o aluno apenas decorou para conseguir realizar a prova. Assim a educação acaba por exigir pouco do aluno. Segundo Romão(2008):

Mais importante do que o exame dos resultados por meio das descrições tabuladas e gráficos de histogramas, de polígonos de frequência, de moda mediana, médias ou desvio padrão, é analisar com os alunos os desempenhos de cada um, comentando-os (p.113)

A escola está preocupada demais com dados e pouco ou nada com a formação integral da crianças. Mas, a avaliação é processual, para acontecer

precisa que o professor conheça sua turma, faça o diagnóstico, tenha domínio das suas especificidades para que possa planejar especialmente para eles de acordo com suas capacidades e dificuldades, avançando ou retrocedendo sempre que necessário. Romão (2008) fala da concepção dialógica de avaliar em que há a participação do estudante, tudo é feito em parceria, ele afirma que “não negociar com os alunos a elaboração da avaliação significa impor arrogantemente à própria interpretação do que aconteceu no processo de aprendizagem como verdade indiscutível (p.110)”. Então, as práticas tem que condizer com a realidade, senão não fará sentido para as crianças.

Levando em consideração a questão dos instrumentos de avaliação, a entrevista buscou saber o seguinte: na sua opinião, o sucesso do rendimento escolar tem ligação com a elaboração dos instrumentos de avaliação?

A resposta das professoras quanto à ligação do sucesso do rendimento escolar com os instrumentos de avaliação foi unânime. Elas consideraram que sim, tem ligação direta, grande parte justificou que se o estudante entendeu os conteúdos ele vai conseguir realizar as avaliações e com isso terá um rendimento satisfatório. Mas, a maioria disse que o sucesso não se deve somente aos instrumentos de avaliação, este é importante sim, mas há outros fatores que também são essenciais. Uma delas justificou dizendo que os instrumentos são importantes também, mas “Na verdade, o sucesso se deve a participação da família, do aluno e da escola.(Luísa, Professora 4º ano). Outra afirmou: “Sim. A avaliação é um instrumento que deve proporcionar ao educando possibilidades de apropriação do conteúdo estudado de forma contínua e acumulativa. (Rita, professora 4º ano).”

Então, a maioria concorda que a didática e os instrumentos de avaliação são fundamentais para o sucesso do rendimento escolar. A resposta da professora citada demonstra sua visão de avaliação, ela a vê como um processo contínuo e que deve dar possibilidades ao aluno para ele conquistar um bom rendimento, não se sabe sobre sua prática, mas sua concepção de avaliação é muito positiva, leva a crer que em sua atuação ela age de acordo com o que entende por avaliação. É o que se espera, mas infelizmente o que se pode perceber sobre a maioria é que baseiam-se no tradicionalismo para nortear suas ações docentes, pois como afirmaram em outra questão, utilizam geralmente provas e exercícios, que

justamente não dão oportunidades a todos de serem avaliados, pois há muitos que por não saberem ler nem escrever não os realizam, desmotivando o aluno e aumentando cada vez mais a distorção idade-série.

Durante o período atuando no projeto (PIBID) em sala de aula, houve oportunidades de planejar e dar aula, então planejava-se um atividade diferenciada, mas que desse apoio aos conteúdos que estavam estudando. Assim pode-se fazer atividades de contação de histórias, utilização de jogos, músicas, atividades orais, desenho, pintura, entre outros. Diversificou-se a didática e, com isso, pode-se ver que mesmo os alunos com dificuldade conseguiam realizar, pois buscava-se na maioria das vezes não focar na escrita e sim na compreensão do que foi ensinado. As professoras sempre deram muito apoio à realização dessas atividades diferenciadas, agradeciam pela ajuda, mas diziam que não poderiam disponibilizar tanto tempo porque precisavam cumprir os conteúdos.

Então, buscar melhorar a didática e utilizar outros instrumentos de avaliação podem é extremamente importante, pois, se há maneiras mais dinâmicas e significativas de se ensinar e avaliar por que não usá-las a favor do processo ensino-aprendizagem. A respeito de uma aprendizagem significativa, os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais) colocam que :

Necessária à disponibilidade para o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo. Essa aprendizagem exige uma ousadia para se colocar problemas, buscar soluções, e experimentar novos caminhos, de maneira diferente da aprendizagem mecânica, no qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais. (PCN, 1997, p.99).

Outra questão levantada foi a respeito da presença dos pais nas reuniões, buscou-se saber a frequência com que os pais compareciam. Mesmo que a maioria das professoras são novas na escola, pois a maioria entrou este ano, já se pode notar que raramente os pais comparecem às reuniões, as três professoras que disseram que a presença dos pais é frequente, basearam-se na primeira reunião do semestre que é obrigatória. Uma delas deixou claro isso ao afirmar o seguinte: A presença foi obrigatória no 1º bimestre, pois foi entrega dos livros didáticos, espero que continuem assim nos bimestres posteriores. (Cristina, professora 2º ano)

Então ela sabe que infelizmente o motivo de muitos terem comparecido foi o fato de ser o dia de entregar os livros. Porém sabe-se que qualquer reunião marcada pela escola é essencial a participação enquanto responsável pela criança, já que as reuniões são a maneira da comunidade escolar se comunicar com todos os pais e tratar assuntos de interesse de todos.

Outra deixou bem claro que a ausência da família reflete no desenvolvimento da criança. Ela afirmou que:

Levando em consideração a média de alunos matriculados em uma turma, o número de responsáveis em uma reunião é sempre significativo. No entanto, os alunos que apresentam mais dificuldades são os que os pais não participam. (Prof Ádria, 4º ano).

Ficou muito claro que o aluno que tem dificuldade em sala de aula, é na maioria das vezes aquele que a família não acompanha nas tarefas, na ida à escola, nos cuidados com uniforme e materiais.

Toda criança precisa desses cuidados, ela precisa sentir o apoio da família, saber que ela tem com quem contar sempre. Na fala da maioria das professoras isso fica bem nítido. A maioria fez comentários como:

“Deixam total responsabilidade nas mãos da escola” ,

“ não sabem nem o nome da professora” ,

“nunca participam das reuniões” ,

“muito desinteresse na educação de seus filhos” .

Com toda sua experiência, as professoras esclarecem que sempre há famílias assim em qualquer escola, que não se interessam em participar, acompanhar. O ideal seria que a escola e a família se unissem, traçassem metas comuns e assim dessem segurança ao estudante uma segurança, para que assim possam juntos

formar cidadãos com criticidade, autonomia e como um ser ativo na sociedade. Pois como ressalta Freire:

É indispensável que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno desse amanhã. Não podem nem devem omitir-se, mas precisam saber e assumir que o futuro é de seus filhos e seu.(1996, p.106).

Sendo assim, a parceria entre escola e família é essencial, pois cada um tem seu papel e importância na vida do educando. Precisam conhecer suas realidades para que busquem caminhos que permitam sua relação, afim do sucesso educacional da criança.

Questionadas sobre a presença dos pais no dia-dia para ter conhecimento no desenvolvimento de seus filhos, todas responderam que as famílias são muito ausentes. A professora Cléo afirmou: Atualmente não vejo interesse de pais e responsáveis pela educação de seus filhos. Colocam total responsabilidade na escola.

Esta traz de volta a reflexão a respeito da participação da família no processo educativo que é essencial. Essa questão da ausência da família na escola foi bastante evidenciada na entrevista, pois em muitas respostas cobrou-se a participação da mesma. É uma questão que precisa ser pensada para buscar soluções.

Contudo, é inegável que os exames tem sua importância, pois há situações em que exige-se classificação como em vestibulares, concursos, entre outros. Porém, o problema é a forma como estes vem sendo feitos, mecanicamente, exigindo pouco de mais do estudante. Para Luckesi(2003) a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios (Luckesi, 2003, p. 47).

Sendo assim, é necessário que se busque mais formação no que diz respeito a didática, para que os educadores repensem sua prática e assim utilize de mais

recursos para dar possibilidades a todos, e que a avaliação possa ser um processo contínuo em busca da aprendizagem significativa.

4. Considerações finais

A título de considerações conclusivas, considerando o caráter permanente de busca de conhecimentos sobre o assunto, o que ficou evidente é que as professoras precisam buscar a formação continuada, fazer especializações e aproveitar as formações oferecidas pelo Estado para aprimorar a didática e, conseqüentemente, os instrumentos de avaliação utilizados no processo educativo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para assim, aperfeiçoar sua prática e poder sempre refletir sobre seu papel enquanto educador.

Percebeu-se que os instrumentos mais utilizados são as provas e exercícios escritos, meramente mecânicos. Infelizmente outros instrumentos são deixados de lado, os motivos vão desde a falta de tempo à falta de recursos, sendo que a maioria exige mais da atuação do professor do que de materiais.

Além disso, constatou-se a ausência da família no processo de formação dos estudantes, as professoras deixaram bem nítido o quanto precisam da colaboração destes, pois sozinhas não estão conseguindo. É preciso repensar em maneiras de aproximar a família do ambiente escolar a fim de firmar uma parceria e juntos oportunizarem um educação de qualidade para as crianças.

Tendo em vista esse problema de avaliação, percebeu-se o quanto é importante o professor ter clareza de que se ele tem uma boa didática, ele vai se comprometer a planejar suas aulas, buscar os recursos necessários para tal, vai incentivar seu aluno a querer aprender cada vez mais vai ter a sensibilidade ao avaliar, sabendo que cada um aprende de maneiras diferentes e assim conseguirá um bom resultado final que se pretende com a avaliação, que é justamente poder saber se seu trabalho está gerando resultados e onde que pode ser melhorado de maneira que alcance todos os objetivos que se tem.

Portanto, a pesquisa mostrou que a escola precisa rever suas concepções de educação, avaliação, seu papel e de cada membro do corpo escolar, assim como da

família e dos educandos. Para que enfim possam reformular suas práticas em busca de uma educação emancipatória, justa e de qualidade.

5. Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: **informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federal: promulgada em 5 de outubro de 1988**: atualizada até 31.12.2001. 7ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

CERVO, Amado Luiz et al. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson, 2007.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 1995, 164 p.

COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna – Tratado da Arte Universal de Ensinar tudo a todos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª Ed. São Paulo, Atlas, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIRALDELLI Junior, Paulo. **Educação e Movimento Operário**. São Paulo, Cortez, 1987.

JOSÉ FILHO, M. **Pesquisa: contornos no processo educativo. Desafios da pesquisa**. Franca: Ed. UNESP – Univ Estadual Paulista, Franca, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame**. In: - Avaliação da aprendizagem escolar. Sp: Cortez, 1996.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem Escolar**, 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. Metodologia científica. São Paulo: Pearson, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa de saúde**. 3.ed. São Paulo: Hucitec/ Rio de Janeiro: Abrasco, 1996.

MORETTO, Vasco Pedro. **“Prova um momento privilegiado de estudos e não um acerto de contas”**. DP&A Editora, RJ, 2005.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação – **Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Artes Médicas Sul: Porto Alegre, 1999.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. Tradução: Álvares Cabral. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI. Dermeval. **Escola e democracia**. 31 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a Didática**. 10ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995

6. Anexo

6.1 Roteiro de entrevista Semiestruturada

Prezado(a) Professor(a),

Ao cumprimentá-lo(a) cordialmente, apresento-me como acadêmica finalista do Curso de Pedagogia. Estou desenvolvendo um trabalho monográfico intitulado: **A Importância da Didática e dos Instrumentos de Avaliação no Processo Ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental**, e solicito sua gentil colaboração respondendo ao instrumento de coleta de dados, conforme segue. Informo ainda que a sua identificação é opcional, mas comprometo-me a manter sigilo e não citar os nomes dos docentes e da Escola:

1) Idade:

de 20 a 30 anos

de 30 a 35 anos

de 35 a 40 anos

de 40 a 50 anos

de 50 a 60 anos

2) Formação:

Magistério

Graduação incompleta

Graduação completa

Pós-graduação em andamento

Pós-graduação completa

Mestrado

3) Tempo de atuação na Educação:

menos de cinco anos

de seis a dez anos

de onze a quinze anos

de dezesseis a vinte anos

- () de vinte um a vinte e cinco anos
() acima de vinte e cinco anos

4) Tempo de atuação na Escola onde trabalha atualmente:

- () menos de um ano
() de um a três anos
() de três a cinco anos
() de cinco a dez anos
() mais de dez anos

5) Ano em que atua ministrando aulas:

- () 1º ano
() 2º ano
() 3º ano
() 4º ano
() 5º ano

6) Trabalha em: () um turno () dois turnos () três turnos

Na mesma Escola: () sim () não

7) Os pais e/ou responsáveis acompanham as avaliações dos filhos

- () sempre () quase sempre () raramente () nunca

8) Como você avalia a presença dos pais nas reuniões de Pais e Mestres:

- () Presença frequente () Presença rara

Justifique: _____

9) Na sua opinião, o sucesso do rendimento escolar tem ligação com a elaboração dos instrumentos de avaliação? () Sim () Não

Justifique: _____

10) **Descreva os instrumentos de avaliação que você utiliza:**

11) **Você considera que os instrumentos de avaliação tem relação com a didática do professor?**() sim () não

Justifique: _____

Caro Professor(a), agradeço imensamente a sua colaboração respondendo este instrumento de coleta de dados e comprometo-me a apresentar-lhe, se for do seu interesse, o trabalho final realizado por mim para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Atenciosamente,

Jocilene Castro de Oliveira