



PRÁTICAS ESCOLARES: AVALIAÇÃO COMO PRÉ-REQUISITO PARA UMA EFETIVA APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL LEONOR ULHOA VICTOR RODRIGUES NO MUNICÍPIO PARACATU NO ANO DE 2011

SCHOOL PRACTICES: ASSESSMENT AS A PREREQUISITE FOR EFFECTIVE LEARNING AT THE MUNICIPAL SCHOOL LEONOR ULHOA VICTOR RODRIGUES IN THE MUNICIPALITY OF PARACATU IN 2011

PRÁCTICAS ESCOLARES: LA EVALUACIÓN COMO PRERREQUISITO PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO EN LA ESCUELA MUNICIPAL LEONOR ULHOA VICTOR RODRIGUES DEL MUNICIPIO DE PARACATU EN EL AÑO 2011

<https://doi.org/10.47820/recima21.v3i6.1655>

Kely de Fátima de Oliveira Nunes¹

Graduada em Pedagogia- Faculdade Finom (Faculdade do Nordeste de Minas Gerais (FNMG), pós graduada em Supervisão Escolar - Finom Faculdade do Nordeste de Minas Gerais (FNMG), Pós graduada em Educação Infantil pela Universidade Federal de Uberlândia MG- (UFU) e mestranda em Educação com especialização em Formação de Professores pela Universidade Internacional Iberoamericana (UNIUB) - Puerto Rico.

Rejane Vasconcelos Pereira da Silva²

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Alagoas (UFAL); pós-graduação em Docência do Ensino Superior, (CESMAC); Inspeção Educacional, (UNIT- AL) e Mestranda em Educação pela Fundação Universitária Iberoamericana – Porto Rico.

Ueudison Alves Guimarães³

Graduado em Pedagogia – Universidade Luterana do Brasil – (ULBRA), Química – Faculdade Cidade João Pinheiro – (FCJP), Matemática – Centro Universitário Claretiano - (CLARETIANO), Geografia – Faculdade Mozarteum de São Paulo – (FAMOSP) e Física – Centro Universitário Faveni – (UNIFAVENI); Especialista em Gênero e Diversidade na Escola – (UFMT), Educação das Relações Étnico-Raciais no Contexto da Educação de Jovens e Adultos – (UFMT), Metodologia do Ensino em Química – (FIJ-RJ), Libras e Educação Inclusiva – (IFMT) e Docência para a Educação Profissional e Tecnológica – (IFES); Mestrando em Educação: Especialização em Formação de Professores – Universidad Europea del Atlántico - Espanha (UNEA), Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação (Must University) e Mestrando Profissional em Ensino de Física pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: ueudisonverde@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7975329809972139>. Orcid: 0000-0003-0592-2496



RESUMO

Esta pesquisa apresenta as práticas escolares como uma possibilidade de promover a inclusão em sala de aula, pois a adoção de uma postura mais democrática para estimular os alunos a atuarem com independência é outra opção para haja sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Isso porque, ao invés de marcar as diferenças, como por exemplo, aspectos negativos ou mesmo obstáculos, são vistos como aliados no processo de construção do conhecimento. Com base nessa premissa, apresentar-se-á o conceito de uma efetiva aprendizagem. Por fim, analisar-se-á os desafios e contribuições associados à escolha desse método de ensino, especialmente no contexto da escola municipal Leonor Ulhoa Victor Rodrigues no município Paracatu - MG. Para tanto foram realizadas pesquisas bibliográficas de cunho qualitativo e caráter descritivo.

Palavras-chave: Escolas. Ensino-aprendizagem. Inclusão. Ensino. Sala de aula.

ABSTRACT

This research presents school practices as a possibility to promote inclusion in the classroom, as the adoption of a more democratic posture to encourage students to act independently is another option for success in the teaching-learning process. This is because, instead of marking differences, such as negative aspects or even obstacles, they are seen as allies in the knowledge construction process. Based on this premise, the concept of effective learning will be presented. Finally, the challenges and contributions associated with the choice of this teaching method will be analyzed, especially in the context of the municipal school Leonor Ulhoa Victor Rodrigues in the municipality of Paracatu - MG. For this purpose, qualitative and descriptive bibliographic research were carried out.

Keywords: Schools. Teaching-learning. Inclusion. Teaching. Classroom.



Sumário

INTRODUÇÃO.....	4
1.1 O significado da avaliação na escola	12
1.2 A avaliação pré-requisito para uma efetiva aprendizagem	15
CAPITULO 2 - O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL LEONOR ULHOA VICTOR RODRIGUES	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	26



INTRODUÇÃO

Avaliar é indispensável em toda e qualquer atividade humana, estamos sempre avaliando nossos atos diários, nossa situação social, política, financeira, religiosa para tentar melhorar nossas vidas. É nesse sentido que a pesquisa visa compreender as atividades escolares como elementos essenciais à formação das pessoas, conseqüentemente, a avaliação se coloca como instrumento importante nesse processo. Na proposta de uma educação de qualidade, a avaliação é inerente e imprescindível durante todo processo educativo que se realize em constante trabalho de ação e reflexão em todas as instâncias.

Este estudo é desenvolvido frente a problemática: A atual prática de avaliação preocupada com a transformação deverá ser atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando.

O objetivo desta pesquisa é analisar o intuito da avaliação como requisito de aprendizagem, identificando os seus pressupostos e suas conseqüências; compreender o papel da avaliação e seus diferentes códigos.

A hipótese obtida permeia o fato de que a progressão continuada não elimina a avaliação, pelo contrário, ela inscreve-se numa proposta pedagógica que tem como um de seus princípios básicos o respeito do desenvolvimento do ser humano, que não corresponde ao tempo cronológico e administrativo adotado nas escolas.

A metodologia adotada consiste na pesquisa bibliográfica, em livros de Philippe Perrenoud e Jussara Hoffmann, dentre outros que abordam a problemática e pesquisa de campo realizada na Escola Municipal Leonor Ulhoa Victor Rodrigues.

A avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, está a serviço de uma pedagogia influente que, serve a um modelo social dominante, o qual pode ser identificado como modelo social liberal conservador. A sociedade garante aos cidadãos os direitos de igualdade e liberdade perante a lei.



Cada indivíduo pode e deve buscar sua auto-realização, através das conquistas e do usufruto da propriedade privada e dos bens. A avaliação educacional em geral e a da aprendizagem em específico, contextualizadas dentro dessas pedagogias, permaneceram e estão instrumentalizadas pelo mesmo entendimento teórico-prático da sociedade.

Não podemos continuar trabalhando com verdades absolutas prontas, acabadas, precisamos fazer com que a prática esteja sempre em constante preocupação com a promoção da transformação social. Para isso é preciso ter clareza sobre nossas ações e que estas reflitam decisões cada vez mais explícitas sobre o nosso fazer pedagógico.

Os métodos de avaliação ocupam espaço acentuado no conjunto das práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Avaliar, nesta conjuntura, não se baseia apenas na mecânica do conceito formal e estatístico; na atribuição de notas, obrigatórias à deliberação de avanço ou retenção em determinadas disciplinas.

Outros entendimentos pedagógicos surgem, a partir da opção por outro modelo social, no qual a igualdade e a liberdade não se sustentassem tão somente ao nível da formalidade da lei, mas que se demonstrassem em concretudes históricas. Neste contexto, uma nova pedagogia apareceu para este modelo social, tentando traduzir este projeto histórico em prática educacional. É a pedagogia libertadora, fundada e representada pelo pensamento e pela prática pedagógica abalizada pela idéia de que a modificação virá pela emancipação das camadas populares, que se define pelo processo de conscientização cultural e política fora da escola.

A prática da avaliação escolar, pautada no modelo liberal conservador, é autoritária, que estabelece controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros de equilíbrio social. A avaliação educacional será, um instrumento disciplinador das condutas cognitivas e sociais, no contexto da escola. A prática da avaliação nas pedagogias pautadas na transformação deverá se atentar a superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando. Em busca de igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e a reciprocidade de relações.



A contemporânea prática da avaliação escolar estipula como função do atode avaliar a classificação e não o diagnóstico. Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser categoricamente rotulado como inferior, médio ou superior. Categorizações essas que são notadas e podem ser transformadas em números e, por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias.

Assim, o ato de avaliar serve como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com uma função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade.

CAPITULO 1 - ASPECTOS GERAIS QUANTO A AVALIAÇÃO NA PRÁTICA ESCOLAR

O modo como a escola avalia é o reflexo da educação que ela aprecia. Essa prática deve ser adequada a julgar o valor do aluno e permitir que ele cresça como indivíduo integrante de uma comunidade.

O termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir notas, repetir ou passar de ano. Esta associação, tão freqüente em nossa escola é resultante de uma concepção pedagógica arcaica, porém tradicionalmente dominante. Nela a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo (OSÓRIO, 2002).

O termo avaliar desenvolveu-se sob este enfoque onde o controle do currículo e do planejamento é o objetivo e o que se busca, o processo ensino- aprendizagem ocorre de forma gradual, cumulativa, integrativa, no entanto, não se sabe como avaliá-lo, ou seja, como promover a verificação da aprendizagem.

Perrenoud (1999, p. 09) analisa o conceito de avaliação:

A avaliação não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória.

De acordo com GADOTTI (1991: 16): “a avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematizarão, questionamento, reflexão sobre a ação”.

Numa prática positivista e tecnicista há um realce na atribuição de notas ena categorização de desempenho, em avaliações com resultados q



O modo como a escola avalia é o reflexo da educação que ela aprecia. Essa prática deve ser adequada a julgar o valor do aluno e permitir que ele cresça como indivíduo integrante de uma comunidade.

O termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir notas, repetir ou passar de ano. Esta associação, tão freqüente em nossa escola é resultante de uma concepção pedagógica arcaica, porém tradicionalmente dominante. Nela a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo (OSÓRIO, 2002).

O termo avaliar desenvolveu-se sob este enfoque onde o controle do currículo e do planejamento é o objetivo e o que se busca, o processo ensino- aprendizagem ocorre de forma gradual, cumulativa, integrativa, no entanto, não se sabe como avaliá-lo, ou seja, como promover a verificação da aprendizagem.

Perrenoud (1999, p. 09) analisa o conceito de avaliação:

A avaliação não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória.

De acordo com GADOTTI (1991: 16): “a avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematizarão, questionamento, reflexão sobre a ação”.

Numa prática positivista e tecnicista há um realce na atribuição de notas e na categorização de desempenho, em avaliações com resultados quantitativos e numéricos. Nela, o mais importante é o produto, ou seja, cogita uma educação abalizada na memorização de conteúdos. Já a avaliação qualitativa se baseia num paradigma crítico e visa à melhoria da qualidade da educação. Sua ênfase é no processo. Ela reflete um ensino que busca a construção do conhecimento.

Nos últimos anos surgiram como programas de governo, em estados brasileiros, propostas de promoção automática para o ensino fundamental, em resposta, justamente, à séria constatação sobre índices de evasão e repetência nas escolas públicas.



A avaliação terá seu sentido mais autêntico e expressivo se tiver junta com o projeto político-pedagógico da escola. É ele que dá aceitação ao trabalho docente e à relação professor-aluno. O projeto pedagógico funciona a partir da ação do professor que realiza um trabalho sério e envolvido sobre a avaliação da aprendizagem em sala de aula.

Mas o professor que tiver o objetivo de ajudar seu aluno no processo educacional ou ajudar sua turma a atingir os objetivos de alcançar um determinado grau de rendimento escolar, o padrão será o total de pontos conseguidos em relação ao critério de referência (DEPROSBITERIS, 1989).

Dentro de uma concepção pedagógica moderna, fundamentada na psicologia genética a educação é arquitetada como prova de vivência multiplicada e alteradas, tendo em vista o desenvolvimento, cognitivo, objetivo e social do aluno. Nessa abordagem o aluno é um ser ativo e diligente, que participa da edificação de seu próprio conhecimento.

A maioria dos sistemas declara agora querer favorecer uma pedagogia diferenciada e uma maior individualização das trajetórias de formação. Também a avaliação evoluiu. As notas desaparecem em certos graus, em certos tipos de escolas [...] Falar de avaliação formativa não é mais apanágio de alguns marceiros. Talvez passemos – muito lentamente – da medida obsessiva da excelência a uma observação formativa a serviço da regulação das aprendizagens. Todavia, nada está pronto (OSORIO, 1999, p. 10).

Quanto ao professor e o aluno, aquele identifica o que quer e este tem de ser parceiro. Atualmente o processo de negociação num trabalho de avaliação é fundamental, que pressupõe a discussão coletiva de critérios. Assim é fundamental explicitar os objetivos da avaliação para a classe e indicar os resultados.

Para inúmeros professores, pela sua história de vida e por várias influências sofridas, a avaliação se resume à decisão de enunciar dados que comprovem a promoção ou retenção dos alunos. É uma penosa obrigação de cumprir na sua profissão, que deve ser exercida da forma mais séria (rígida?) possível e no menor tempo de que possa dispor! Livra-se dela é absolutamente uma ideia, nas palavras de uma professora paulista (HOFFMANN, 2001, p. 23).

O estudante tem o direito de saber como se saiu, é preciso analisar o processo desenvolvido em termos de ensino-aprendizagem. A avaliação é uma reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino.



Os professores devem atentar-se aos aspectos afetivos e culturais do estudante, cognitivos, sendo que os processos de avaliação impregnam emoções e aspirações.

Se o ato de ensinar e aprender, consiste na realização em mudanças e aquisições de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais, o ato de avaliar consiste em verificar se eles estão sendo realmente atingidos e em que grau se dá essa consecução, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem e na construção do seu saber. Nessa perspectiva, a avaliação assume um sentido orientador e cooperativo. Assim a avaliação assume uma dimensão orientadora, pois permite que o aluno tome consciência de seus avanços e dificuldades, para continuar progredindo na construção do conhecimento (OSÓRIO, 2002).

Os indicadores de afetividade permeiam a afinidade com a criança e seu desempenho. Eles estão claros no entusiasmo e na paixão ao apresentar o resultado de uma pesquisa, ao encontrar a solução de um problema, ao vibrar com um trabalho efetivado. Para que eles sejam levados em conta, a observação é essencial.

Se são dadas diretrizes claras, o professor faz seu caminho, graças à sua criatividade. Esses recursos devem ser, além de diversificados, participativos, democráticos, relevantes, significativos e rigorosamente construídos. Diversificando os instrumentos é possível abranger todas as facetas do desempenho de um estudante (PASSOS, 2011).

A avaliação está relacionada com a capacidade na medida em que constitui controle. O modelo tecnicista privilegia a atribuição de notas e a classificação dos estudantes, o poder está no cerne da avaliação e pode ser dominador, despertar medo. A avaliação produtiva deve ser feita através de um processo dialógico, interativo, visando fazer do indivíduo um ser melhor, criativo, autônomo, participativo, precisa levar a uma ação transformadora e com sentido de promoção social, de coletividade, de humanização.

O significado da avaliação na escola alcança um significado universal e próprio, muito diferente do sentido que se atribue a essa palavra no nosso dia-a-dia. Percebe-se que o aluno sendo observado apenas em situações programadas. É natural, portanto, que os governantes, os pais, os próprios alunos resistam a inovações nesse sentido, porque lhes parecem propostas de abandono (HOFFMANN, 2001, p. 25).

A história pessoal do professor e a maneira como ele foi avaliado quando era estudante explanam sua maneira de atuar. Depois, essa marca de identidade vai



sendo alterada com a formação, apesar de que os professores, geralmente, não têm acesso a pesquisas e resultados, tentando acompanhar livros e periódicos.

Pellegrine (1999), afirma que a escola brasileira ainda é excludente e são altos os índices de reprovação. Os ciclos dão um tempo para a criança que não é necessariamente traduzido por bimestre ou semestre, partindo de onde ela está e fazendo sempre com que progrida continuamente.

Esse sistema, só é bem-sucedido se forem abonadas condições, tais como uma nova proposta pedagógica que aprecie a articulação com a comunidade, dar um novo papel ao professor e afiançar a ele uma boa formação contínua, com destaque no trabalho coletivo. Os professores que usam inadequadamente a avaliação o fazem por estar despreparados.

Perrenoud (1999, p. 65) analisa os procedimentos habituais de avaliação dos alunos na maioria das escolas públicas:

1. Após ter ensinado uma parte do programa (um capítulo, algumas lições, uma unidade de seqüência didáticas apresentando uma unidade temática), o professor interroga alguns oralmente ou faz uma prova escrita para toda a turma.
2. Em função de seus desempenhos, os alunos recebem notas ou apreciações qualitativas, que são registradas e eventualmente levadas ao conhecimento dos pais.
3. Ao final do trimestre, do semestre ou do ano, faz-se, de uma maneira ou outra, uma síntese das notas ou das apreciações acumuladas sob a forma de uma média, de um perfil, de um balanço qualquer.
4. combinado a apreciações sintéticas de mesma natureza para o conjunto das disciplinas ensinadas, esse balanço contribui para a decisão no final do ano escolar, admissão ou transferência para a determinada habilitação, acesso a determinado nível, obtenção ou não de um certificado, etc.

Sabini e Damasceno (2004) analisam as práticas de avaliação, feitas para controle qualitativo, são criticadas, sendo que às vezes não atende à função educativa. A ambigüidade mais comum é o professor usar a avaliação apenas para dar notas, rotulando o aluno em "melhor" ou "pior", dependendo do que memorizou e por sorte ser o teor das provas. Ainda é comum o professor ser tido como "competente", pela quantidade de alunos reprovados em sua turma.



Mais um equívoco é usar a avaliação para compensar ou punir o aluno pelas suas atitudes, conforme seu comportamento. O professor necessita estimular o aprendiz e não intimidar com ameaças como o "tirar nota".

Outro equívoco é a autoconfiança do professor, quando proporciona o aluno pelo seu "olho-clínico", adivinhando, já no início do ano, qual aluno será aprovado ou reprovado, baseando-se na sua "sabedoria" deixando de desempenhar a avaliação contínua, onde o aluno é apreciado por todas as suas atividades. Agindo assim, por vezes, o professor relega o aluno, abandonando-o a um canto da sala, arrasando sua auto-estima, culpado por muita evasão escolar.

O quarto erro se dá quando alguns professores abandonam as medidas quantitativas de aprendizagem em benefício somente dos dados qualitativos, julgando que as provas ou testes aplicados prejudicam ou inibem as potencialidades do aluno, afastam a quantificação de resultados.

A avaliação tem se caracterizado como disciplinadora, punitiva e discriminatória como decorrência, essencialmente, da ação corretiva do professor e os enunciados que emite a partir dessa correção. Daí a crítica que faço sobre a utilização de notas, conceitos, estrelinhas, carimbos, e outras menções nas tarefas dos alunos. O sentido discriminatório da avaliação começa nesse momento (HOFFMANN, 2001, p. 110).

Analisar, na avaliação, exclusivamente os aspectos quantitativos ou apenas os qualitativos são imprecisos que têm conseqüências da mesma proporção. O bom entrosamento de avaliação é ponderar, igualmente, os aspectos quantitativo e qualitativo.

O desempenho da escola é colocar o educando no mundo da cultura e do trabalho, de acordo com as perspectivas traçadas pela sociedade, exposto com a colaboração do professor.

O pedagogo trabalha com as extensões externas e internas dos alunos, competindo ao professor estabelecer a prática de ensino sem perder o objetivo de adollescere a autonomia e independência do aluno, a quantificação conta com a apreciação qualitativa dos resultados alcançados.



Caso a nota seja obtida apenas com base na prova escrita, ela deixa de demonstrar o resultado real da aprendizagem, pois o limita. No entanto, a prova escrita juntamente com outros instrumentos de comprovação são meios necessários para a informação do rendimento escolar, levando em conta que a escola, os professores, os pais e os alunos carecem de dados capazes de comprovar, analisar e avaliar os trabalhos desenvolvidos procedendo na aprendizagem. Ressalta-se que a nota concebe um estímulo externo que provoca o aluno a desenvolver as suas capacidades.

Não se pode discutir avaliação a partir do interior da escola como querem muitos autores. A avaliação feita na escola decorre dos objetivos fixados e estes são fixados, principalmente, a partir da sociedade concreta na qual a escola está inserida. Se é uma escola capitalista, com certeza expressará os objetivos da escola capitalista bem pautada nos princípios liberais (PASSOS, [s.d]).

As qualidades das interações definem a qualidade do processo de construção do conhecimento. Assim, o problema não está nos resultados da avaliação ou no estado social do aluno, mas sim no processo;

Para que os modelos de avaliação adotado pelos órgãos públicos através do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) tem sido meramente classificatório. Devemos lembrar a posição irônica que assumimos quando o processo de avaliar não faz parte do processo ensino aprendizagem, mas ensinamos para avaliar. É o que vem acontecendo: temos feitos verdadeiros cursinhos preparatórios para o ENEM, para o vestibular... Quando tudo isto não existir, ensinaremos para que? Outra ironia é que quando nossa escola recebe um bom conceito aí aceitamos o resultado, quando não, passamos a criticar os órgãos oficiais (PASSOS, [s.d]).

É relevante se verificar, os processos mentais que exigimos dos alunos: memorização, associação, comparação, explicação, análise, síntese, proposição de alternativas. A forma de avaliar não concebe apenas uma conduta profissional, mas como concebemos a sociedade e o ser humano, como abrangemos nosso papel como profissionais da educação e o papel da escola.

1.1 O significado da avaliação na escola



A avaliação na escola pauta-se atualmente em um significado diferente da avaliação cotidiana. Ocorre na escola em tempo programado dia de prova, de fazer boletim, apresentar resultados num espaço peculiar e artificial grupos separados para fazer as provas, provas em papel timbrado e revisado, classes limpas, professores vigilantes com gosto de dever cumprido, obrigado, julgamento necessário.

A avaliação de atos diários, de situação financeira, reflete para mudar, para tentar melhorar nossas vidas. Fazemos isso todo o dia, sem programações ou registros formais sobre nossos descaminhos até então. Tentamos várias vezes encontrar melhores soluções para um apontado problema e amadurecemos a partir de algumas tentativas frustradas.

O significado da avaliação na vida tem sido distinto da avaliação na escola. Pelo meio da formalização do processo, perdeu-se o bom senso em relação ao seu significado. O homem é o único ser provido de razão, assim, capaz de refletir diante dos seus atos e agir diversamente dos outros. Essa é a definição de toda e qualquer reflexão.

Nossas ações são carregadas de intenções, reveladoras de posturas diante da vida. Não há como separar o agir e o pensar. Mas não é assim que se imagina que aconteça na escola? Há o tempo de agir (dar aulas, explicações, fazer exercícios), separado do tempo de refletir, julgar resultados (corrigir, verificar, atribuir notas e conceitos, fazer pareceres). Os professores dizem que gostam muito de dar aulas, mas não gostam de avaliar! E essa dicotomia é possível pensando-se no verdadeiro sentido das ações avaliativas? (HOFFMANN, 2001, p. 187)

A avaliação na vida tem gosto de recomeçar, de partir para melhor, de fazer muitas outras tentativas, no entanto, na escola, se nutre o significado de constatação, provas de fracasso, periodicidade rígida.

Nos sistemas educativos, há uma distância significativa entre o discurso modernista, entremeadado de ciências da educação e de novas pedagogias, e



as preocupações prioritárias da maioria dos professores e dos responsáveis escolares. Raros são os que se opõem resoluta e abertamente a uma pedagogia diferenciada ou a uma avaliação formativa. Todavia, só há adesão com a condição de que essas sejam efetivadas acima do mercado, sem comprometer nenhuma das funções tradicionais da avaliação, sem tocar na estrutura escolar, sem transtornar os hábitos dos pais, sem exigir novas qualificações dos professores. Ora, se a avaliação formativa não exigir, em si mesma, nenhuma revolução, não poderá e desenvolver plenamente a não ser no quadro de uma pedagogia diferenciada, fundada sobre uma política perseverante de democratização do ensino (PERRENOUD, 1999, p. 17).

Sua rigidez, sua formalização secular, obstaculiza a espontaneidade natural ao processo. Espontaneidade, no sentido de abranger as avaliações inerentes ao cotidiano do professor, de valorizar as dúvidas dos educadores e educandos como etapas no seu desenvolvimento, apreender que a relação que se estabelece via avaliação é natural na convivência entre os homens.

A ação avaliativa mediadora se amplia em benefício ao educando e dá-se basicamente pela proximidade entre quem educa e quem é educado. Pela curiosidade de conhecer a quem educa e conhecendo, a descoberta de si próprio. Ciência das possibilidades dos educandos de contínuo vir a ser, desde que lhe sejam apresentadas as oportunidades de viver muitas e desafiadoras situações de vida, desde que se confie neles diante dos desafios que lhe oportunizamos.

A pesquisa em educação jamais ignorou o peso das normas de excelência escolar na determinação do êxito e do fracasso escolares. Todavia, durante muito tempo considerou-se sua existência e seu conteúdo como evidências triviais e a avaliação como uma simples medida das desigualdades de domínio da cultura escolar. O campo estava, pois, livre para se preocupar antes de tudo em identificar as causas e as conseqüências das desigualdades de aprendizagem, sem se deter demais em seu modo de avaliação e em suas formas de excelência definidas pela escola (PERRENOUD, 1999, p. 26).

O professor deve adequar aos seus alunos competências e diversas habilidades e estratégias, para que a excelência escolar não seja ponderada uma competência do saber ou inaptidão para aprender. Na medida em que a excelência é produto de um trabalho, o aluno dosa seu esforço em função da precisão do momento.



Dessa maneira, será aceitável distinguir os alunos bem-sucedidos, os quais movimentam todos os seus recursos; dos alunos mal sucedidos, os quais quase nunca se engajam na competição por excelência, falta à escola sempre que possível, ficam distantes mentalmente nas atividades, não fazem tema de casa e são impassíveis às notas ruins.

A avaliação deve ser abrangida como um recurso que requer referência a um padrão explícito, que constitua os diversos níveis de aproveitamento, havendo um canal de liberdade e comunicação na relação entre o professor e o aluno. Ressalta-se, então, a necessidade de se diferenciar os tipos de avaliações mais freqüentemente utilizados por docentes. Verificar como a avaliação da aprendizagem dos diferentes conteúdos e disciplinas vem sendo desempenhada, resulta em forma de controle eficaz da função do ensino, verificando se esse está realmente sendo concretizado no seu papel, que é a formação de um aluno com bom conhecimento técnico e uma visão crítica, como se espera de um estudante.

O processo de avaliação como num processo dialético que absorve em si o próprio princípio da contradição. O ato de avaliar é essencial à docência, no seu sentido de permanente inquietação, de dúvida. O professor que não tem a capacidade de problematizar situações cotidianas, não conjectura passo a passo sobre suas ações e as amostras dos alunos, constrói sua docência em verdades prontas, contraídas, pré-fabricadas.

Neste arrazoado, percebe-se que se o cotidiano é o maior horizonte da avaliação, a configuração do sistema educacional é um emaranhado de fatores burocratizantes que bloqueiam voltar-se para o cotidiano. Convivemos com leis, pareceres, resoluções que administram a organização de ensino nas escolas, bem como com regimentos e consignações que regem a ação do professor na sala de aula.

1.2 A avaliação pré-requisito para uma efetiva aprendizagem



Inobstante as diversas críticas, a avaliação tem sido reconhecida como diretiva, capaz de estabelecer a direção do processo de aprendizagem, procedente esta capacidade de sua característica pragmática, a fragmentação e a burocratização acima mencionadas levam à perda da dinamicidade do processo.

A escola do presente deve trabalhar com a avaliação educacional como um processo formativo, processual e contínuo, onde o professor analisa a sua capacidade de provocar a construção dos aspectos cognitivos dos educandos e os alunos ponderem a aquisição da aprendizagem construída de forma significativa, como pressuposição básico de nosso estudo, utilizamos como fonte de pesquisa, as quatro principais correntes: tradicional, comportamentalista, humanista e cognitivistas e por meio delas abordaremos o processo avaliativo.

A imprecisão das regras e a diversidade das práticas têm múltiplas razões, históricas e atuais. A primeira é que os professores não desejam ficar encerrados em um espartilho de obrigações demasiado precisas ao eles devem ensinar e avaliar. Nem individualmente, nem coletivamente, têm interesse em contribuir para uma codificação mais explícita das normas de excelência e dos níveis de exigência. Essa imprecisão relativa também facilita o trabalho da administração e do corpo de inspetores, que se poupam de uma tarefa ingrata de controle e de repressão: variações que passam hoje em dia despercebidas tornar-se-iam ilícitas se as normas de excelência fossem mais codificadas e se fossem estritamente observadas (PERRENOUD, 1999, p. 32).

Neste contexto, o risco corrido frente à opinião pública, aos pais, ao mundo político tem, em contrapartida, um funcionamento mais flexível da organização escolar, que evita múltiplas chamadas à ordem e conflitos que se seguiram.

A avaliação deve ser enfrentada como reorientação para uma aprendizagem melhor e para o progresso do sistema de ensino. Daí a seriedade de pensar e planejar muito antes de propor um debate ou um trabalho em grupo. É por isso que, pode-se adotar, modelos próprios de avaliar os estudantes. Em todo e qualquer processo de avaliação da aprendizagem, há um foco no individual e no coletivo.

A sistematização da aprendizagem compete ao aprendiz, e não ao professor, incumbido de organizar atividades que levem o aluno a acumular informações e conceitos necessários.



Adianta pouco o professor organizar e sintetizar as informações sobre estudo e as definições adequados aos conceitos científicos a serem aperfeiçoados pelos alunos se estes admitirem apenas um papel passivo, de receptores desse contíguo estruturado de informações. Assim, quem sistematizou elementos e conceitos, teceu a rede, aprendeu, foi o professor, não o aluno.

É temeroso ao professor expor suas idéias em avaliação. Sobrecarregado de críticas, há muitos anos, alguns procedimentos a serem divulgados diante de colegas representam uma séria temeridade, porque se tem trabalhado com avaliação na base dos certos e errados absolutos. Abanam-se as cabeças, sorrisos irônicos ou indignados sucedem-se aos relatos. Mas sabemos fazer diferente? Há muitas experiências que neguem a prática tradicional? Então, por que sermos tão críticos diante de nossa própria prática, conscientes da dificuldade em transformá-la? Se ao contrário, somarmos os esforços, discutirmos diferentes alternativas, será menos sofrida a nossa ousadia, uma vez apoiada pelo grupo, sujeita a ajustes freqüentes (HOFFMANN, 2001, p. 180).

Os resultados da aprendizagem são obtidos, de início, pela medida, alterando a especificidade e a qualidade dos mecanismos e dos instrumentos aproveitados para obtê-la.

Os professores empregam como padrão de medida o acerto de questão. Ea medida dá-se com a contagem dos acertos do educando acerca do conteúdo, dentro de um limite de probabilidades, equivalente à quantidade de questões do teste, provaou trabalho.

A flexibilidade igualmente permite articular a avaliação à gestão do contratodidático e da relação pedagógica. As notas são, para o professor, um meio de controlar o trabalho e o comportamento dos alunos. A avaliação entregue ao aluno ou ao grupo jamais tem a única finalidade de situar cada um em seu justo nível de excelência. Ela é uma mensagem, cujos fins são pragmáticos.

O professor modula suas tabelas para fins tão diversos quanto as situações que se apresentam ao longo de todo um ano escolar: manutenção da ordem, estabelecimento de um clima favorável ao trabalho, progressão no programa, mobilização em vista de um exame ou de uma prova comum, início com notas



severas, pouco a pouco elevadas durante o ano, para “manter a pressão” (PERRENOUD, 1999, p. 33).

Assim, o padrão de aprendizagem do educando satisfaz à contagem das respostas certas emitidas sobre um conteúdo de aprendizagem que se esteja trabalhando. Frequentemente na prática escolar, os acertos nos testes, provas ou outros meios de coleta dos resultados da aprendizagem são convertidos em pontos. A imputação de pontos às questões, e seus adequados acertos, não muda a qualidade da prática: ela continua sendo medida.

O conhecimento do aluno é avaliado pelo professor por meio da avaliação, que passa a ser, para o aluno, a única vicissitude para a obtenção da aprovação. A avaliação pode tornar-se, um fator interferente na aprendizagem, pois o aluno estudará apenas os conteúdos que serão cobrados, não se aprofundando em outros assuntos. A nota não representa, nesse acontecimento, o real conhecimento do aluno e a avaliação contrai um cunho negativo com os professores cobrando, de um lado, eos alunos decorando, de outro.

Para angariar dados e proceder à medida da aprendizagem do educando, os professores, em sala de aula, empregam instrumentos que variam desde a observação até sofisticados testes, produzidos através de normas e critérios técnicos de elaboração e padronização.

Uma exposição da avaliação e da aprendizagem é capaz de revelar fatos que aconteceram na sala de aula. Se fosse instituída, a descrição seria uma fonte de dados da realidade, desde que não existisse uma vinculação prescrita com os resultados.

Alguns alunos esperam que sua simples participação nas atividades seja recompensada e que a nota atribuída a uma prova seja proporcional ao esforço despendido para se preparar para ela. Os professores querem julgar o desempenho, qualquer que seja o investimento, mas aceitam, para ter paz ou por sentimento de justiça dar um ponto pela presença ou por reconhecer a boa vontade do educando.



A isenção incidida da necessidade de analisar a aprendizagem faria com que o professor e os alunos averiguem o que ocorreu durante o processo: caso professor e alunos tivessem espaço para desvendar os fatos, como eles realmente ocorreram, a avaliação seria real, especialmente discutida coletivamente.

No entanto, o método das instituições não descobriu uma forma de agir que possibilitasse essa isenção: as prescrições extrapolam as descrições e os pré-julgamentos impedem observações. A consequência mais grave é que essa conduta não permite o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem, sendo este, um grande dilema da avaliação da aprendizagem.

A avaliação, abordada como medida dos proveitos da aprendizagem pelo aluno é criticada há décadas, desde que as teorias da educação escolar recolocaram a questão no campo da cognição.

A hierarquia de excelência é geralmente aceita como um mal necessário, o lugar que cada aluno nela ocupa constitui é importante, para ele e sua família. Sem contestar a legitimidade de uma avaliação, os interessados tentam, portanto, com mais ou menos sucesso, melhorar sua própria posição na classificação, buscando diversas estratégias, contestando as correções, a nota, as condições de administração das provas, sua pertinência em relação aos resultados obtidos em outras disciplinas, ou na mesma, por ocasião de uma prova. As hierarquias que um professor cria são também uma questão entre ele e outros membros da organização escolar, já que é julgado por sua avaliação assim que se torna pública.

Portanto, não se pode reduzir a excelência ao domínio puro e simples desta ou daquela parte do currículo formal, AL como mensurava, por exemplo, uma pesquisa pedagógica bem feita. Os julgamentos de excelência resultam do funcionamento rotineiro e negociado da engrenagem da avaliação.

Assim, almeja-se uma mudança da avaliação de resultados para uma avaliação de metodologia, recomendando a probabilidade de realizar-se na prática pela exposição e não pela prescrição da aprendizagem o que fará da avaliação uma efetiva aprendizagem.

CAPITULO 2 - O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL LEONOR ULHOA VICTOR RODRIGUES

O processo avaliativo tem dois interessados: o aluno avaliado é interessado em saber seu aproveitamento e a sociedade está na recepção de indivíduos preparados e com algo importante a ofertar. A conclusão do estudo apresenta uma relação professor-aluno que vai além dos limites da sala de aula e da aula em si. Na construção de uma avaliação adequada o professor utiliza seus valores e concepções além da vivência pessoal e profissional e do processo de auto-avaliação.

Foram aplicados questionários a professores da rede pública do ensino fundamental na cidade de Paracatu-MG, que lecionam em turmas de 1º ao 4º ano do 1º ciclo; a Escola Municipal Leonor Ulhoa Victor Rodrigues conta com Diretor e Vice-Diretor, supervisora, 20 docentes e 400 alunos.

a) Resultado obtido através de questionários aplicados aos docentes da instituição.

Tabela 1: Formação acadêmica dos docentes entrevistados		
Formação acadêmica	Tempo de atuação	Porcentagem
Superior completo	Mais de 10 anos	85%
Superior incompleto	De 5 a 10 anos	10%
Magistério especialização	De 1 a 5 anos	5%

Percebe-se que 85% dos docentes entrevistados atuam há mais de 10 anos e possuem curso superior completo.

Os professores, possuem um domínio de classe bom, os seus alunos os respeitam, pode observar que as atividades pedagógicas sempre eram planejadas, sendo o primeiro momento da aula, reservado para uma conversa informal, estimulando a participação de todos no decorrer da aula.

Apesar das salas de aulas serem iluminadas e ventiladas, não é agradável para os, pois a estrutura física segue um padrão antigo de teto alto, portas e janelas largas e grandes, onde o aluno fica perdido, de cor clara não dão um ar aconchegante e alegre ao ambiente. Nas salas de aulas contém mesinhas, cadeiras para as crianças e professora, armário, não tem espaço para atividade lúdica ou de expressão corporal, ficando a sala rotulada com o velho modelo tradicional de arrumar a sala de aula e os recursos didáticos.

Apesar de alguns professores ter anos de experiências no exercício do magistério, alguns não tinham um aprofundamento teórico para mudar a prática docente, onde a relação aprender e avaliar são erroneamente realizados, logo a prática se vestirá de inovações, segundo velhos paradigmas.

As modalidades de avaliação mais conhecidas e que foram alvo de pesquisa são a

avaliação formativa e a classificatória.

Tabela 2: Tipos de avaliação

Tipos de avaliação	Resultado
Avaliação formativa	65%
Avaliação classificatória	35%

Nota-se que a avaliação formativa ainda é a preferida pelos docentes, sendo 65% dos docentes a adotam, esta modalidade destina-se a informar sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo.

Tabela 3: Finalidades da avaliação.

Finalidade da avaliação	Porcentagem
Localizar dificuldades e necessidades	47%
Promover o desenvolvimento e favorecer a aprendizagem	42%
Controlar comportamentos	9%
Definir aptidões	2%

Neste contexto, a E. M. Leonor Ulhoa Victor Rodrigues, demonstra que a aprendizagem constitui o processo interno de desenvolvimento do aluno. É uma construção, dinâmica e progressiva que depende de interações entre o aluno, o contexto sociocultural e a ações educativas. As peculiaridades do aluno, o seu contexto de vida e a eficiência das ações escolares fazem com que alunos diferentes tenham também ritmos diferentes.

Assim, a prática avaliativa deve ser inerente ao próprio processo de construção do conhecimento, com o objetivo de acompanhá-lo. É ao mesmo tempo, dinamizadora das construções do aluno e reguladora da sua aprendizagem.

Notamos que as técnicas utilizadas para efetivação do processo ensino- aprendizagem, eram repetitivas, onde os alunos ficavam desinteressados, onde alguns alunos já aguardavam respostas, dispersos, demonstrando pouco interesse pelo conteúdo ministrado, ocasionando barreiras na assimilação da alfabetização.

Tabela 4: Formação e prática avaliativa

Formação e a prática avaliativa	Resultado
Sim	75%
Não	25%

A avaliação não está relacionada a cursos de aprofundamento, mas, a formação. Para os docentes a avaliação chega a ser o primeiro momento de uma análise teórica a respeito. Seus procedimentos, até então são meras repetições de práticas vividas enquanto estudantes, empiristas e intuitivos sem sequer reflexões mais sérias sobre os significados.

A verificação da aprendizagem possibilita indicar a seqüência e a estruturação dos conhecimentos / saberes acumulados pela humanidade, seu repasse às novas gerações – as crianças, viabilizando a concretização do conhecimento no espaço escolar. É intrínseco a vida humana – individual / social, o erro como mediador da aprendizagem, “não se aprende sem antes, errar, refazer, testar. É preciso que a avaliação escolar assuma o erro como um rico momento de construção da aprendizagem” (ALMEIDA, 1995: 55).

Por muitos anos desenvolver estudos avaliativos significou estudar a teoria de medidas educacionais nos cursos de formação. Ensinou-se muito mais sobre como fazer provas e como atribuir médias do que se trabalhou com o significado dessa prática em benefício ao educando e ao nosso próprio trabalho educativo.

Tabela 5: Mudanças ocorridas na atual avaliação.

Mudanças na atual avaliação	Resultado
Promover a aprendizagem	85%
Voltar à seriação	15%

O objetivo da avaliação em projetos é plausível, por promover a aprendizagem. O problema é que existem nela, outras finalidades culturalmente e socialmente enraizadas, que as pessoas não percebem.

Nota-se que, o professor avaliando para classificar, mesmo achando que com isso esta prestando um serviço para o aluno preparando-o para a vida.

Tabela 6: O currículo escolar e a avaliação.

O currículo escolar e a avaliação	Resultado
Sim	100%
Não	0%

O currículo escolar sintetiza metas, objetivos, conteúdos e maneiras de organizá-las, atividades de ensino/aprendizagem e de avaliação. A avaliação antecede o currículo, enquanto objeto com possibilidades diagnósticas para levantar questionamentos, conhecimentos prévios, formulação de hipóteses pelos alunos. Assim, a avaliação somativa que leva em conta a participação durante todo o processo e o produto final; podendo incluir até uma prova.

Tabela 7: A avaliação e o momento que ela deve acontecer

A avaliação e o momento que ela deve acontecer	Resultado
Progressão continuada	45%
Notas	30%
Exclusão social	25%

A redução ou eliminação da reprovação ligada à progressão continuada, não deve ser entendida como facilitação do processo de avaliação e ao contrário, pois a avaliação é continuada e sistemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é a parte mais importante de todo o processo de ensino-aprendizagem. Avaliar é mediar o processo ensino/aprendizagem, oferecer recuperação imediata, é agenciar cada ser humano, é vibrar acoplado a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.

Enquanto a avaliação continuar presa a uma pedagogia excedida, a evasão permanecerá, e o educando, o cidadão, o povo permanecerá escravo de uma minoria, que se analisa a elite como intelectual, voltada para os valores da matéria ditadora, fruto de uma democracia mascarada e opressora



Confiamos que o grande desafio para construir novos caminhos, é uma avaliação com critérios reflexivos, conectados, compartilhados e autonomizador no método ensino/aprendizagem. Portanto, formando cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Os atuais protótipos em educação devem contemplar o qualitativo, descobrindo a essência e a totalidade do processo educativo, pois esta sociedade ressalva às instituições escolares o poder de aferir notas e certificados que supostamente atestam o conhecimento ou habilidade do indivíduo, o que torna desmesurada a responsabilidade de quem avalia.

Atribuir à avaliação um escopo de aprovação ou reprovação, a nota torna-se um fim em si mesma permanecendo distanciada e sem relação com as situações de aprendizagem. Alterar a concepção se faz urgente e necessário. Basta desfazer com padrões colocados pela própria história de uma sociedade elitista e diferente.

Neste contexto, mudar a avaliação constitui mudar a escola, a prática da avaliação nos induz a alterar práticas habituais, inventando inseguranças e angústias esta é uma barreira que não pode ser negado, pois invadirá toda a comunidade escolar.

Enquanto o escopo de instruir não der resultados, a confusão entre a lógica formativa e a lógica seletiva durará. Pode-se dilatar e atenuar a seleção, mas o centro do problema está alhures, na fraqueza da escola em alcançar seus fins educativos afirmados.

A avaliação não substitui o ensino, não impede uma pedagogia distinguida, ativa, construtivista, aberta, cooperativa, eficiente, mas assenta a seu serviço. Isso não isenta de desenvolver prioritariamente essa pedagogia, com suas extensões avaliativas, além de todas as demais.

Neste arrazoado, se a avaliação formativa se engana ao se separar da didática, perde-se também caso se desande uma problemática autônoma, ao passo que seu único empenho seria o de se proferir com uma pedagogia diferenciada.



Portanto, conhecendo o peso das palavras, seria bom que a aglomeração daqueles que trabalham sobre as diferentes facetas e funções da avaliação, façam a compensação das associações, divisão de universitários, instruções e projetos de pesquisa ou de incremento que reúnam abordagens transversais e abordagens didáticas do ensino e da aprendizagem, em torno do tema da diferenciação, da regulação, da individualização dos andamentos.

Por fim, salienta-se que para que a avaliação educacional escolar admita o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se estabelecer e estar a serviço de uma pedagogia que esteja inquietada com a transformação social e não com a sua permanência. O educador, no escopo de dar uma nova direção para a prática da avaliação escolar precisa de estar preocupado em redefinir ou em definir propriamente os rumos de sua ação pedagógica, pois ela não é neutra, introduzido num contexto maior e ficando a serviço dele. O primeiro passo principal para que isso ocorra é adquirir um posicionamento pedagógico aberto e explícito, de tal modo que seja capaz de orientar a idealização, a implementação e a avaliação.



REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional – regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, Custórdio Luis S. de. **Avaliação como aprendizagem de cidadania**. In: Revista de Educação. AEC. nº 94, jan/mar, 1995.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. 19. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

OSÓRIO, Débora. **Avaliação do rendimento escolar: como ferramenta de exclusão social**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/aval01.htm#parte2>. Acesso em: 06/06/2011.

PASSOS, Giane Marques dos. **Contexto pedagógico para a prática da avaliação**. Disponível em: <http://www.monografias.com/trabajos10/avalx/avalx.shtml>. Acesso em: 06/06/2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da excelência a regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita; OLIVEIRA, Cláudia Chueire de; BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **O professor e a boa prática avaliativa no ensino superior na perspectiva de estudantes**. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 10, n. 20, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14142832006000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 Maio 2007. Pré-publicação.

SOUZA, Clarilza Prado de. (org); DEPRESBITERIS, Lea.; FRANCO, Maria Laura P. Barbosa; SOUZA, Sandra Zákia Lean. **Avaliação do rendimento escolar**. 6. ed. Campinas, 2010.



Trabalho de Conclusão de Curso dos autores:

Kely de Fátima de Oliveira Nunes¹

Graduada em Pedagogia- Faculdade Finom (Faculdade do Nordeste de Minas Gerais (FNMG)), pós graduada em Supervisão Escolar - Finom Faculdade do Nordeste de Minas Gerais (FNMG), Pós graduada em Educação Infantil pela Universidade Federal de Uberlândia MG- (UFU) e mestranda em Educação com especialização em Formação de Professores pela Universidade Internacional Iberoamericana (UNIUB) - Puerto Rico.

Rejane Vasconcelos Pereira da Silva²

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Alagoas (UFAL); pós-graduação em Docência do Ensino Superior, (CESMAC); Inspeção Educacional, (UNIT- AL) e Mestranda em Educação pela Fundação Universitária Iberoamericana – Porto Rico.

Ueudison Alves Guimarães³

Graduado em Pedagogia – Universidade Luterana do Brasil – (ULBRA), Química – Faculdade Cidade João Pinheiro – (FCJP), Matemática – Centro Universitário Claretiano - (CLARETIANO), Geografia – Faculdade Mozarteum de São Paulo – (FAMOSP) e Física – Centro Universitário Faveni – (UNIFAVENI); Especialista em Gênero e Diversidade na Escola – (UFMT), Educação das Relações Étnico-Raciais no Contexto da Educação de Jovens e Adultos – (UFMT), Metodologia do Ensino em Química – (FIJ-RJ), Libras e Educação Inclusiva – (IFMT) e Docência para a Educação Profissional e Tecnológica – (IFES); Mestrando em Educação: Especialização em Formação de Professores – Universidad Europea del Atlántico - Espanha (UNEA), Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação (Must University) e Mestrando Profissional em Ensino de Física pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: ueudisonverde@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7975329809972139>. Orcid: 0000-0003-0592-2496