

SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA.....	11
■ ORTOGRAFIA.....	11
ORTOGRAFIA - CASOS GERAIS E EMPREGO DAS LETRAS.....	11
ACENTUAÇÃO.....	11
USO DO HIFEN.....	12
■ FONÉTICA (FONEMAS, DÍGRAFOS, ENCONTROS CONSONANTAIS, VOCÁLICOS)	12
SEPARAÇÃO SILÁBICA	13
■ FORMAÇÃO E ESTRUTURA DAS PALAVRAS	13
■ CLASSES DE PALAVRAS	17
ARTIGO, SUBSTANTIVO, ADJETIVO, VERBO, CONJUGAÇÃO. RECONHECIMENTO E EMPREGO DOS MODOS E TEMPOS VERBAIS, LOCUÇÃO VERBAL, PRONOMES, PRONOMES DEMONSTRATIVOS, PRONOMES RELATIVOS, ADVÉRBIO, PREPOSIÇÃO, CONJUNÇÃO, COLOCAÇÃO PRONOMINAL	17
■ SEMÂNTICA.....	38
■ SINTAXE	40
FRASE, ORAÇÃO E PERÍODO – FUNÇÕES SINTÁTICAS, ORAÇÕES COORDENADAS, ORAÇÕES SUBORDINADAS, ORAÇÕES REDUZIDAS	40
■ PONTUAÇÃO (PONTO, VÍRGULA, TRAVESSÃO, ASPAS, PARÊNTESES, ETC.).....	49
■ REGÊNCIA NOMINAL E VERBAL (CASOS GERAIS).....	52
■ CRASE	53
■ CONCORDÂNCIA (VERBAL E NOMINAL).....	55
■ VOZES (VOZ PASSIVA E VOZ ATIVA)	60
■ COERÊNCIA E COESÃO (ANÁFORA, CATÁFORA, USO DOS CONECTORES - PRONOMES RELATIVOS, CONJUNÇÕES ETC.)	61
■ LINGUAGEM.....	65
■ INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS (COMPREENSÃO).....	67
■ TIPOLOGIA E GÊNERO TEXTUAL.....	69
■ REESCRITA DE FRASES – SUBSTITUIÇÃO DE PALAVRAS OU TRECHOS DE TEXTO	77

DIREITO CONSTITUCIONAL	89
■ DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS (ARTS. 5º A 17 DA CF/1988)	89
CARACTERÍSTICAS (DIREITOS FUNDAMENTAIS)	89
DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS	89
DOS DIREITOS SOCIAIS	104
■ DA ORGANIZAÇÃO DO ESTADO (ARTS. 18 A 43 DA CF/1988).....	117
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA.....	129
Disposições gerais.....	129
■ DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES (ARTS. 44 A 135 DA CF/1988).....	142
■ ORDEM SOCIAL (ARTS. 193 A 232 DA CF/1988).....	159
DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO	162
DA FAMÍLIA, DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE E DO IDOSO	165
MATEMÁTICA, ESTATÍSTICA E RACIOCÍNIO LÓGICO.....	171
■ MATEMÁTICA.....	171
CONJUNTOS	171
Número de Elementos da União, da Intersecção, do Complemento e da Diferença.....	171
Números Naturais (Números naturais: Introdução, Representação, Propriedades. Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão de Números Naturais. Divisibilidade, Números Primos, Fatores Primos, Divisor e Múltiplo Comum (MMC).....	171
Números Inteiros (Propriedades, Operações, Módulo etc.).....	171
Números Racionais (Números Racionais: Introdução, Representação, Propriedades. Frações e Dízimas Periódicas, Operações com Números Decimais).....	171
Números Irracionais	171
Radiciação e Potenciação.....	171
Números Reais (Propriedades e Operações; Intervalos)	175
ANÁLISE COMBINATÓRIA (PRINCÍPIO FUNDAMENTAL DA CONTAGEM, ARRANJOS, COMBINAÇÕES, PERMUTAÇÕES).....	176
PORCENTAGEM	182
PROPORCIONALIDADE	184
Proporções e Grandezas Proporcionais.....	184
Divisão em Partes Proporcionais	185
Regra de Três	187
LOGARITMO	191

EQUAÇÕES DE PRIMEIRO GRAU; EQUAÇÕES DE SEGUNDO GRAU E EQUAÇÕES BIQUADRADAS.....	191
PROGRESSÃO ARITMÉTICA.....	196
PROGRESSÃO GEOMÉTRICA.....	198
MATRIZES E DETERMINANTES.....	200
SISTEMAS LINEARES.....	203
GEOMETRIA PLANA.....	207
GEOMETRIA ESPACIAL.....	228
■ ESTATÍSTICA.....	236
ESTATÍSTICA DESCRITIVA.....	236
MÉDIA.....	240
FORMAS DE APRESENTAÇÃO DE DADOS (FORMAS GRÁFICAS DE APRESENTAÇÃO DE DADOS AGRUPADOS EM CLASSES).....	248
PROBABILIDADE.....	253
■ RACIOCÍNIO LÓGICO.....	274
TABELA VERDADE DAS PROPOSIÇÕES COMPOSTAS.....	274
EQUIVALÊNCIAS LÓGICAS (INCLUI NEGAÇÃO DE PROPOSIÇÕES COMPOSTAS).....	275
LÓGICA DE ARGUMENTAÇÃO – ARGUMENTOS - MÉTODOS DECORRENTES DA TABELA VERDADE; DIAGRAMAS LÓGICOS, PROPOSIÇÕES CATEGÓRICAS, NEGAÇÃO DE QUANTIFICADORES.....	281
RACIOCÍNIO LÓGICO ENVOLVENDO PROBLEMAS ARITMÉTICOS, GEOMÉTRICOS E MATRICIAIS.....	292
RACIOCÍNIO LÓGICO ENVOLVENDO PROBLEMAS ARITMÉTICOS, GEOMÉTRICOS E MATRICIAIS.....	292
CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS.....	325
■ ENSINO E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO.....	325
PRÁTICA EDUCATIVA; TEORIAS, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS; DIDÁTICA E METODOLOGIAS DE ENSINO.....	325
■ APRENDIZAGEM E SUAS TEORIAS/AVALIAÇÕES.....	326
■ FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SEU PAPEL.....	328
■ PEDAGOGIA – LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO.....	329
■ EDUCAÇÃO ESCOLAR - FUNÇÕES DA ESCOLA/EDUCAÇÃO. PLANEJAMENTO DE CURRÍCULO. MULTI, PLURI, INTER, TRANSDISCIPLINARIDADE.....	331

■ MODALIDADES DE ENSINO - EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO INDÍGENA, EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD), EDUCAÇÃO DO CAMPO, EDUCAÇÃO BILINGUE (NOVA ATUALIZAÇÃO DA LDB).....	334
EDUCAÇÃO INCLUSIVA OU ENSINO INCLUSIVO	334
EDUCAÇÃO INFANTIL – (CONCEITOS EM EDUCAÇÃO INFANTIL, PEDAGOGIA DA INFÂNCIA E CONCEITO DE INFÂNCIA, AFETIVIDADE, O CUIDAR E O EDUCAR, DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA (PIAGET, VYGOTSKY, WALLON, ETC.), PLANEJAMENTO DOS ESPAÇOS (EDUCAÇÃO INFANTIL), PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS EDUCADORES, LUDICIDADE, GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, ALFABETIZAÇÃO).....	337
■ GESTÃO OU ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	350
■ SISTEMA EDUCACIONAL/COMPETÊNCIAS LEGAIS - NÍVEL INFANTIL (NORMATIVAS DA LEGISLAÇÃO), NÍVEL FUNDAMENTAL (NORMATIVAS DA LEGISLAÇÃO), EDUCAÇÃO INTEGRAL (NORMATIVAS DA LEGISLAÇÃO).....	351
■ POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO.....	358
■ EDUCAÇÃO BRASILEIRA: TEMAS EDUCACIONAIS E PEDAGÓGICOS.....	359
CORRENTES PEDAGÓGICAS	359
ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO	364
METODOLOGIAS E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	367
NOÇÕES DE INFORMÁTICA.....	375
■ CONCEITOS GERAIS DE INFORMÁTICA E INTRODUÇÃO	375
■ SISTEMAS OPERACIONAIS	387
WINDOWS 10	387
LINUX / UNIX.....	395
■ MICROSOFT OFFICE	400
WORD 2019	401
EXCEL 2019.....	407
POWERPOINT 2019.....	417
■ INTERNET.....	420
NAVEGADORES (BROWSERS).....	420
CORREIO ELETRÔNICO (E-MAIL)	421
SERVIÇOS (INTERNET) – (COMPUTAÇÃO EM NUVEM (CLOUD COMPUTING)).....	424
GRUPOS COLABORATIVOS E DE DISCUSSÃO.....	428

SITES DE BUSCA (GOOGLE, BING, YAHOO, ETC.).....	429
■ SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO	430
AMEAÇAS (VÍRUS, WORMS, TROJANS, MALWARE, ETC.).....	433
■ FERRAMENTAS PARA EAD.....	441

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

ENSINO E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

PRÁTICA EDUCATIVA; TEORIAS, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS; DIDÁTICA E METODOLOGIAS DE ENSINO

No que concerne aos fundamentos da educação, há de se considerar os aspectos biológicos e antropológicos como elementos que engendram essa área do conhecimento.

Nesse sentido, torna-se importante as análises sobre o que é ser docente e o que considerar nos processos de ensino e aprendizagem. A autora Fanny Abravonich, pedagoga, escritora e jornalista, desenvolve importantes considerações a respeito deste desafio. Em seu livro *“Que raio de professora sou eu?”* (1990) a autora argumenta sobre características fundamentais para ser um “bom professor”. Nas palavras da autora:

[...] sei que ela ainda vai ser uma boa professora. Boa mesmo, pra valer. Ela está crescendo – aos 33 anos – e vai crescer mais! Como mulher, como pessoa, como aprendiz, como ensinante. Tem tudo para ser legal e levar uma vida legal. Confio nela. Enquanto ela se pergunta: “Que raio de professora sou eu?”, enquanto tiver dúvidas, ela tem tudo pra entrar numa sala e dar uma grande aula. (ABRAVONICH apud PEDROSO, 2018, p. 234)

Nesse sentido, Pedroso (2018) ressalta que a autora compreende como um “bom professor”, *“aquele que não se acomoda, não se dá por completamente formado, sempre busca aprender mais, se questiona e imagina novas formas de se realizar tanto profissional quanto pessoalmente”* (PEDROSO, 2018, p. 234). Portanto, trata-se de uma compreensão que se aproxima da ideia de “professor reflexivo” elucidada pela pedagoga portuguesa Fátima Braga, em que este profissional é caracterizado com um:

[...] professor flexível, aberto à mudança, capaz de analisar o seu ensino, crítico consigo mesmo, com um amplo domínio de destrezas cognitivas e relacionais [...] fazendo dele alguém que constantemente constrói, elabora e comprova suas teorias. (BRAGA, 2001, p. 25 apud PEDROSO, 2018, p. 234)

Assim sendo, a criticidade é uma característica do professor educador, como também ser um profissional que está em processo de constante aprendizagem, construindo e elaborando os processos de ensino em sua prática diária.

Partindo desse princípio, torna-se importante a compreensão de aspectos antropológicos, como por exemplo, o que Laraia (1986) explicita sobre o conceito de cultura, nas palavras do autor:

O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura (LARAIA, 1986, n.p.)

Nesse quesito, existem as diferenças de culturas, de grupos que se diferenciam pela maneira como veem o mundo. Dito isso, a respeito das diferenças culturais, Laraia (1986) pontua o seguinte:

Podemos entender o fato de que indivíduos de culturas diferentes podem ser facilmente identificados por uma série de características, tais como o modo de agir, vestir, caminhar, comer, sem mencionar a evidência das diferenças linguísticas, o fato de mais imediata observação empírica. (LARAIA, 1986, n.p.)

Partindo desse delineamento, evidencia-se a importância de os docentes considerarem tais fundamentos na construção de suas práticas pedagógicas. Além disso, *“o fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural”* (LARAIA, 1986, n.p.). Isso implica que o elemento cultura é um aspecto antropológico que deve ser considerado nos fundamentos da educação.

Cumprido esclarecer que o termo “diferente”, segundo Louro (2011, o. 65) *“supõe, sempre, alguma espécie de comparação”*. Dito isso, no que se refere à prática docente, a autora explicita o seguinte:

Como educadora e educadores precisaríamos, pois, voltar nosso olhar para os processos históricos, políticos, econômicos, culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática e as demais como diferentes ou desviantes. Há que se analisar também as formas como a escola tem lidado com essas questões. (LOURO, 2011, p. 65)

Estes elementos são fundamentais nas problematizações sobre como a escola tem lidado com estas diferenças, assim como nas discussões acerca da profissão docente quanto a lidar com elas.

É interessante observar o argumento de Laraia (1986) de que *“a cultura interfere no plano biológico”*, de modo que *“a cultura interfere na satisfação das necessidades fisiológicas básicas”* (LARAIA, 1986, n.p.).

Este argumento é relacionado, entre outros, às doenças psicossomáticas, ao passo que *“estas são fortemente influenciadas pelos padrões culturais”* (LARAIA, 1986, n.p.). O autor exemplifica este fato assinalando que nas sociedades há crenças de doenças que retratam regiões do corpo, embora as pessoas desconheçam a localização de alguns órgãos. Além disso, acredita-se também em curas de doenças reais ou imaginárias porque *“estas curas ocorrem quando existe a fé do doente na eficácia do remédio ou no poder dos agentes culturais”* (LARAIA, 1986, n.p.).

Estas explicitações remetem a aspectos antropológicos que retratam os diferentes modos de ser e viver, elementos fundamentais para a educação.

Ao considerar esses desdobramentos, Laraia (1986) pontua que *“a participação do indivíduo em sua cultura é sempre limitada”*. No entanto, há de se considerar que *“o importante, porém, é que deve existir um mínimo de participação do indivíduo na pauta do conhecimento*

da cultura a fim de permitir a sua articulação com os demais membros da sociedade” (LARAIA, 1986, n.p.). Dito isso, considera-se que todas as pessoas, independentemente de sua cultura, são participantes e constituintes das sociedades. Tal articulação é fundamental tanto no âmbito social como educacional e nesse sentido, os docentes necessitam estar atentos para estes aspectos antropológicos e biológicos, visto que “todo sistema cultural tem sua própria lógica” (LARAIA, 1986, n.p.).

Nessa direção, Laraia (1986) assinala o seguinte:

Que todas as sociedades humanas dispõem de um sistema de classificação para o mundo natural parece não haver mais dúvida, mas é importante reafirmar que esses sistemas divergem entre si porque a natureza não tem meios de determinar ao homem um só tipo taxionômico (n.p.).

Isso quer dizer que não pode haver uma classificação taxionômica, ou seja, uma classificação de nível de pensamento e de ordem de aprendizagem. Estes são aspectos que elucidam o argumento de Laraia (1986) de que “a cultura é dinâmica”.

Tal compreensão representa “que cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos” (LARAIA, 1986, n.p.). Nesse quesito, os aspectos antropológicos e biológicos dos fundamentos da educação constituem-se como essenciais para a realização de um ensino que tenha como objetivo a aprendizagem de todas as pessoas.

Nesse panorama, tem-se a problemática dos “sistemas nacionais de ensino”, tal como apresentado por Maria Helena Souza Patto (1999). A respeito do processo de ensino em articulação à políticas educacionais, a autora sinaliza o seguinte:

A crença generalizada de que chegara o momento de uma vida social igualitária e justa era o cimento ideológico que unia forças e punha em relevo a necessidade de instituir mecanismos sociais que garantissem a transformação dos súditos em cidadãos (PATTO, 1999, p. 41-42).

Portanto, instituíram-se deveres e direitos para a população, nesse sentido, a escola universal, obrigatória, comum – e, para muitos, leiga – será também o meio de obter a grande unidade nacional, será o cadinho onde se fundirão as diferenças de credo e de raça, de classe e de origem (ZANOTTI, 1972, p. 21 apud PATTO, 1999, p. 42). Nesse cenário, Patto (1999) elucida que:

É certo que o desejo de ascensão social fazia parte deste sonho igualitário e libertário. As vias que ofereciam aos pobres alguma possibilidade de se aproximarem de alguma forma dos ricos eram as que traziam prestígio, mas não riqueza: o sacerdócio, o magistério e a burocracia. (PATTO, 1999, p. 44)

Assim sendo, a escola não representava efetivamente um caráter de ascensão, já que na realidade isso se mantinha restrito ao âmbito das políticas educacionais. Patto (1999) pontua que:

É somente nos países capitalistas liberais, estáveis e prósperos, que, a partir de 1848, a escola adquire significados diferentes para diferentes grupos e segmentos de classes, em função do lugar que ocupam nas relações sociais de produção. Neles, a escola é

valorizada como instrumento real de ascensão e de prestígio social pelas classes médias e pelas elites emergentes. (PATTO, 1999, p. 46)

Trata-se de um contexto em que:

Os sistemas de ensino não são, portanto, uma realidade durante os setenta primeiros anos do século passado. Embora os números referentes aos vários tipos de escola revelam um inegável progresso, é preciso lembrar que este aumento foi sensível nos níveis secundário e superior. (PATTO, 1999, p. 46)

Nesse aspecto, tem-se um contexto de conflitos no qual é proposto como fundamentos da política educacional, como elabora Zanotti (1972 apud PATTO, 1999, p. 48) “rever os princípios e as práticas da educação, a fim de fazer da escola uma instituição a serviço da paz e da democracia”.

Nessa conjuntura, Patto (1999) propõe o seguinte:

À pedagogia da imposição deveria se opor uma pedagogia calcada nos conhecimentos acumulados pela psicologia nascente a respeito da natureza do desenvolvimento infantil que substituisse o verbalismo do professor pela participação ativa do aluno no processo de aprendizagem. (PATTO, 1999, p. 48)

Estes argumentos explicitam os fundamentos da educação no que implica os processos de ensino. Cumpre esclarecer que tais apontamentos indicam o contexto histórico e a maneira como se deu o desenvolvimento do ensino quanto às políticas educacionais. Considera-se, então, que:

À psicologia científica coube buscar a explicação e a mensuração das diferenças individuais. É neste sentido que a análise desta ciência, enquanto expressão cultural da nova ordem social que emerge do mundo feudal, torna-se fundamental à compreensão da natureza da pesquisa e do discurso educacionais sobre a reprovação escolar que vigoram nos países capitalistas desde o final do século passado. (PATTO, 1999, p. 48)

Tais apontamentos retratam aspectos do fracasso escolar, como elucida Patto (1999), sinalizam a complexidade e a necessidade de compreensão dos fundamentos da educação para que a relação ensino/cotidiano escolar não perpetue uma lógica que contraponha o que as políticas educacionais instituem sobre a finalidade da escola como instituição a serviço da democracia.

Além disso, ressalta-se que “a forma como se origina e evolui uma cultura define bem a evolução do processo educativo” (ROMANELLI, 1991, p. 19). Nesse quesito, a autora ainda indica que “temos para nós que a cultura é muito mais do que aquilo que a escola transmite e até muito mais do que aquilo que as sociedades determinam como valores a seres preservados através da educação” (p. 20).

APRENDIZAGEM E SUAS TEORIAS/ AVALIAÇÕES

A avaliação escolar provoca reflexões e debates constantes na área educacional, por ser um tema que se apresenta ligado diretamente à questão do processo de

ensino e aprendizagem. De acordo com Hoffman (2000), a avaliação escolar só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhoria da aprendizagem.

Os novos desafios educacionais apontam a necessidade de uma nova postura do professor em relação às suas práticas avaliativas e de uma nova estratégia didático-pedagógica que contribua para o processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, o professor deve ser mediador dos processos educativos e promover uma avaliação formativa.

Vejam as concepções de **avaliação** em face da teoria de três autores:

Para Libâneo (2013),

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 2013, p. 195)

Luckesi (2006) aponta que o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando. Segundo o autor, a avaliação é processual e dinâmica. Na medida em que busca meios pelos quais todos possam aprender o que é necessário para o próprio desenvolvimento, é inclusiva. Sendo inclusiva é, antes de tudo, um ato democrático.

Hoffmann (2000) afirma que:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre. (HOFFMANN, 2000, p. 47)

Cumpramos ressaltar que a avaliação escolar contribui para a reflexão sobre o grau de qualidade de todo o trabalho pedagógico tanto dos professores como dos alunos.

TIPOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem deve ser diagnóstica, processual e formativa. Essa tem como objetivo diagnosticar como a escola e o professor estão contribuindo para o desenvolvimento dos alunos.

São tipos de avaliação:

- **Avaliação processual:** foco no processo contínuo;
- **Avaliação pontual:** foco no resultado;
- **Avaliação quantitativa:** é o que pode ser mensurado por meio de nota e informações (classificatória);
- **Avaliação qualitativa:** é o que não pode ser mensurável; observa-se o processo de ensino-aprendizagem de forma contínua e global.

De acordo com Libâneo (2013), ao analisar os resultados por meio da avaliação, percebe-se se os objetivos propostos foram alcançados para que o trabalho docente seja reorientado. Assim, a avaliação é uma reflexão do processo educativo que abrange aluno e

professor. Logo, os dados coletados são mensurados em quantitativos e qualitativos.

AVALIAÇÃO, CONFORME A LEI Nº 9.394, DE 1996

De acordo com o disposto no art. 24, da Lei nº 9.394, de 1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) —, a avaliação da aprendizagem consiste em medir o aproveitamento e também a apuração da assiduidade do aluno. A avaliação de aprendizagem deve ser diagnóstica, processual e formativa. Vejam o texto da alínea “a”, inciso V, desse dispositivo:

Art. 24 [...]

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

Importante!

Os aspectos abordados na Lei não são notas, mas registros de acompanhamento das atividades dos alunos. As avaliações contínua e cumulativa são observadas diariamente com transparência. Os aspectos qualitativos devem sobrepor os aspectos quantitativos.

CARACTERÍSTICAS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

A avaliação escolar apresenta características que demonstram sua importância no processo ensino-aprendizagem. Libâneo (2013) destacou algumas delas:

- reflete a unidade objetivos-conteúdos-métodos;
- possibilita a revisão do plano de ensino;
- ajuda a desenvolver capacidades e habilidades;
- volta-se para a atividade dos alunos;
- deve ser objetiva;
- ajuda na percepção do professor;
- reflete valores e expectativas do professor em relação aos alunos.

O autor ainda destaca que a avaliação cumpre funções pedagógico-didáticas nos diversos processos de ensino. Assim, são tarefas da avaliação a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa (LIBÂNEO, 2013).

- **Verificação:** coleta de dados por meio de provas, exercícios e tarefas ou outros meios auxiliares;
- **Qualificação:** comprovação dos resultados alcançados e, conforme o caso, atribuição de notas;
- **Apreciação Qualitativa:** avaliação propriamente dita, referindo-se aos padrões de desempenho esperados.

Atenção! Você precisa estudar cada conceito que envolve a avaliação. Cuidado para não confundir a teoria com a sua prática como docente.

FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO