

Américo Junior Nunes da Silva  
André Ricardo Lucas Vieira  
(Organizadores)

# Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

# I



Américo Junior Nunes da Silva  
André Ricardo Lucas Vieira  
(Organizadores)

# Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

# I



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



## Educação: políticas públicas, ensino e formação

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo

**Correção:** Maiara Ferreira

**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga

**Revisão:** Os autores

**Organizadores:** Américo Junior Nunes da Silva  
André Ricardo Lucas Vieira

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação /  
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André  
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,  
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0286-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.862221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da  
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).  
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**Educação: Políticas públicas, ensino e formação**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva  
André Ricardo Lucas Vieira




## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

O PROGRAMA REUNI: UMA ABORDAGEM DA DIMENSÃO ACADÊMICO-CURRICULAR NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

Aurélio Ferreira da Silva

Tatiana Carence Martins

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219071>


### **CAPÍTULO 2..... 13**

PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA DIANTE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO PÓS PANDEMIA

Alisson César da Silva Gama

Kaline Delgado de Almeida Gama

Patrícia Cavalcante de Sá Florêncio


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219072>

### **CAPÍTULO 3..... 20**

ATIVIDADES PROFISSIONAIS E AS DIFERENTES MATEMÁTICAS PRODUZIDAS: O QUE REVELA TRABALHOS PUBLICADOS NO ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA?

Ronne Everton Lopes dos Santos


Américo Junior Nunes da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219073>

### **CAPÍTULO 4..... 40**

PRIMEIROS ANOS DE VIDA: CONTRIBUIÇÕES DOS LIVROS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Carlise Diell

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219074>


### **CAPÍTULO 5..... 50**

DIREITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO

Amanda Galvão Marcelino da Silva

Keith Faustino Mattos Resplandes


Milena Pimenta Machado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219075>

### **CAPÍTULO 6..... 63**

CONSIDERAÇÕES RELEVANTES SOBRE A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL ANTES DA INSTITUIÇÃO DA ATUAL REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA


Diego Berwald

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219076>

**CAPÍTULO 7..... 77**

**O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE COVID- 19**


Ágna Retyelly Sampaio de Souza  
Ana Paula Pinheiro da Silva  
Beatriz Ferreira da Silva  
Bergson Nogueira de Oliveira  
Camilla Ytala Pinheiro Fernandes  
Luciana Nunes de Sousa  
Lis Maria Machado Ribeiro Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219077>

**CAPÍTULO 8..... 88**

**TRADUÇÃO COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL PARA IMIGRANTES HAITIANOS: VERSÃO DO PORTUGUÊS PARA O FRANCÊS DA CARTILHA DO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – CRAS, DE MARINGÁ/PR**


Edson José Gomes  
Leonardo Bordin de Oliveira  
Iago Gabriel Braga Grimaldi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219078>

**CAPÍTULO 9..... 98**

**A MEDIAÇÃO DOS DOCENTES NO ENSINO DA ESCRITA COM CRIANÇAS DO FUNDAMENTAL I**


Necyjane da Silva Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8622219079>

**CAPÍTULO 10..... 108**

**AVALIAÇÃO DAS E PARA AS APRENDIZAGENS: CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS EM DOSSIÊS**


Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua  
Rafael Martins Mendes  
Olenir Maria Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190710>

**CAPÍTULO 11 ..... 134**

**A LEITURA NA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONALIZANTE: O QUE DIZEM OS DISCENTES?**


Marineide Cavalcanti Arruda  
Karl Heinz Efken

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190711>

**CAPÍTULO 12..... 145**

**A ABORDAGEM PEDAGÓGICA DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ESTUDO DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA**


Claudia Regina Bicas Bondezam

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190712>

**CAPÍTULO 13..... 159**

COLEÇÃO DE VÍDEOS GRANDES CIVILIZAÇÕES: UMA FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

Herika Souza do Valle

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190713>

**CAPÍTULO 14..... 168**

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA MANUTENÇÃO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE

Daniela Cíntia Santana Lopes

Daniele Cunha Lopes

Daniele Jesus dos Santos

Deyllane Jesus dos Santos

Géssica Larize Souza Lima

Gilson Carlos Oliveira da Silva


Isabel de Jesus Carvalho

Letícia Leal dos Santos

Lindiane Souza de Brito

Luciana Leal dos Santos e Santos

Tatiana Santos Novaes Marques

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190714>

**CAPÍTULO 15..... 175**

CULTURA POPULAR NA UTILIZAÇÃO DE PLANTA MEDICINAL EM UMA COMUNIDADE TRADICIONAL DE BRAGANÇA-PARÁ-BRASIL


Jones Souza Moraes

Deyvison Luz Santos

Gabrielle de Nazaré Falcão da Silva

Euzébio de Oliveira

Iracely Rodrigues da Silva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190715>

**CAPÍTULO 16..... 185**

AS PRÁTICAS DE METODOLOGIA ATIVA E SEUS REFLEXOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE GERAL EAD

Lourdes Souza Utrilla da Silva


Claudio Parisi



 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190716>

**CAPÍTULO 17..... 193**

“MINHA PÁTRIA”: O ENSINO DE HISTÓRIA E A FORMAÇÃO CÍVICO-PATRIÓTICA NA ESCOLA PRIMÁRIA DO RIO GRANDE DO NORTE (1908-1916)

Rosângela Maria Araújo da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190717>

<b>CAPÍTULO 18.....</b>	<b>205</b>
A RESSOCIALIZAÇÃO DO PRESO NA SOCIEDADE BRASILEIRA	
Rayssa Giovana Silva Santos	
Taís Rodrigues Silva	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190718">https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190718</a>	
<b>CAPÍTULO 19.....</b>	<b>214</b>
PARÂMETROS DO PROGRAMA DE DISTRIBUIÇÃO DE RAÇÃO E AS DEMAIS POLÍTICAS AGROPECUÁRIAS DO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES	
Renato Carlos Gomes	
Helder Gomes	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190718">https://doi.org/10.22533/at.ed.86222190718</a>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES .....</b>	<b>225</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>226</b>

## AVALIAÇÃO DAS E PARA AS APRENDIZAGENS: CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS EM DOSSIÊS

*Data de aceite: 04/07/2022*

### **Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua**

Universidade Federal de Uberlândia, Instituto  
de Química  
Uberlândia - MG  
<http://lattes.cnpq.br/12970002659897780>  
<https://orcid.org/0000-0003-3587-486X>

### **Rafael Martins Mendes**

Universidade Federal de Uberlândia, Instituto  
de Química  
Uberlândia - MG  
<http://lattes.cnpq.br/0828938541881117>  
<https://orcid.org/0000-0002-7604-577X>

### **Olenir Maria Mendes**

Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade  
de Educação  
Uberlândia - MG  
<http://lattes.cnpq.br/6436990911591991>  
<https://orcid.org/0000-0002-8607-2632>

**RESUMO:** No intuito de compreender como tem se constituído as pesquisas no campo da avaliação das e para as aprendizagens, o presente trabalho buscou identificar as concepções teórico-metodológicas presentes nos artigos publicados em dossiês no período de 2010 a 2020. Para tanto, realizamos uma pesquisa qualitativa através de um levantamento bibliográfico nos sítios eletrônicos do Google Acadêmico, Scielo e Portal Periódico da Capes empregando palavras-chave que nos levasse a seleção dos artigos. Foram detectados 38 trabalhos tendo Domingos Fernandes (europeu)

e Cipriano Carlos Luckesi (brasileiro) como principais referenciais teóricos. Com relação à metodologia, 19 trabalhos explicitaram suas escolhas sendo o caminho qualitativo o mais empregado para a construção das pesquisas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação da aprendizagem; Avaliação formativa; Metodologia da Pesquisa; Dossiês.

### **ASSESSMENT OF AND FOR LEARNING: THEORETICAL-METHODOLOGICAL CONCEPTIONS IN THE DOSSIERS**

**ABSTRACT:** In order to understand how research in the field of assessment of and for learning has been constituted, the present work sought to identify the theoretical-methodological conceptions present in the articles published in dossiers from 2010 to 2020. To this end, we conducted a qualitative research through a bibliographic survey in the websites of Google Academic, Scielo and Capes Periodical Portal using keywords that would lead us to the selection of articles. We detected 38 papers with Domingos Fernandes (european) and Cipriano Carlos Luckesi (brazilian) as main theoretical references. Regarding methodology, 19 papers explained their choices, being the qualitative path the most used for the construction of the research.

**KEYWORDS:** Assessment of learning; Formative Assessment; Research methodology; Dossiers.

## **1 | INTRODUÇÃO**

O período de 2010 a 2020 representou uma década com significativas mudanças no

cenário educacional brasileiro. Dentre elas houve a ampliação dos grupos de pesquisa em Educação<sup>1</sup>; observou-se os efeitos da implementação da LDB 9.394/1996, bem como da formulação de diretrizes e reorganização dos currículos para a formação docente (GATTI, 2013). Mais recentemente, podemos destacar a aprovação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) - no dia 25 de Agosto de 2020, por meio da promulgação da emenda Constitucional 108/2020 (PEC 15/2015 na Câmara; e PEC 26/2020 no Senado) que o tornou de caráter permanente elevando a participação da União de 10% para 23% gradualmente até 2026.

Freitas (2018) complementa que, nesta década, houve uma transição política conturbada marcada pelo processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, na qual seu vice Michel Temer assumiu até o final do mandato em 2018. Além disso, aconteceu um debate acirrado perante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentro de um movimento global em que se buscava uma reforma educacional para maior padronização, testes e responsabilização (*accountability*) às pessoas envolvidas nos espaços educativos (FREITAS, 2018; SORDI, 2013, 2018). Com Jair Bolsonaro na presidência há o surgimento de uma “nova direita” promovendo uma associação entre o liberalismo econômico, autoritarismo social e a teocratização do ensino, o que tem promovido um intenso confronto contra a perspectiva plural de sexualidade e de gênero, visando garantir certos valores para determinados grupos, em contraposição à diversidade democrática, conforme Franco e Maranhão (2020).

Este período marcado por intensas disputas políticas e debates pela privatização do sistema educativo finaliza a década sendo acometida pela pandemia do COVID-19, o que tem levado o professorado a ressignificar espaços e formas de seus fazeres docentes, na tentativa de construir uma articulação circunstanciada entre o Ensino a Distância (EAD) e o presencial, conforme apontado pela Unesco (2020). Nesse caminho, Freitas e Mendes (2020) ressaltam a importância de refletirmos sobre o lugar que a escola ocupa em nossa casa, uma vez que, são espaços distintos e essa tem sido readequada para atividades remotas nas diversas modalidades de ensino.

Na esteira dessa discussão, a avaliação tem exercido um papel fundamental para decifrar como a realidade escolar tem sido influenciada mediante as demandas da sociedade, bem como neste movimento recente diante da pandemia. Dalben e Almeida (2015) complementam que a avaliação, neste contexto, tem ocupado papel central para a determinação de políticas educacionais; pois com a implementação das avaliações externas e, por conseguinte, a correlação entre a aprendizagem estudantil e a proficiência medida nos testes padronizados, a avaliação da aprendizagem atinge outro locus figurando como elemento central para o financiamento dos sistemas e espaços educativos.

---

1 Conforme o diretório de grupos de pesquisa – Plataforma Lattes – CNPq o número de grupos de pesquisa da grande área “Educação” passou de 2236 para 3595 grupos, conforme o último levantamento realizado em 2016. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/por-area>. Acesso em: 30/12/2020.

Assim sendo, com o intuito de compreender como estudiosos/as da avaliação das e para as aprendizagens tem trabalhado estas temáticas nos diversos contextos educacionais, o presente trabalho tem como interesse traçar o perfil teórico-metodológico para o campo da avaliação das e para as aprendizagens dos artigos apresentados em dossiês temáticos no período de 2010 a 2020. Fernandes (2009, p. 21) compreende a avaliação das aprendizagens como sendo aquela que se preocupa com “(...) a avaliação de conhecimentos, de desempenhos, de capacidades, de atitudes, de procedimentos ou de processos mais ou menos complexos de pensamento”, ou seja, é aquela avaliação que está mais centrada nos resultados do que no entendimento do processo realizado.

Villas Boas (2011, 2014) e Fernandes (2005, 2006, 2008, 2009) ampliaram essa discussão para um entendimento da avaliação com o foco na regulação e melhoria da aprendizagem, o que denominaram de avaliação para a aprendizagem ou avaliação formativa. É interessante notar que a construção do conceito de avaliação formativa, tem origem nos estudos de Scriven (1967), mas que em poucos anos, passou a ser empregada no contexto da avaliação da aprendizagem estudantil de acordo com Bloom, Hastings e Madaus (1971). Blomm (1956), por sua vez, considerava fundamental que as aprendizagens e o ensino não se centrassem na construção de conceitos fundamentais, mas que fossem além buscando a produção de conhecimento em uma maior profundidade.

Com o surgimento de novas racionalidades e paradigmas a construção do conhecimento acerca da avaliação formativa se ressignifica dando mais importância ao processo em si de ensino e aprendizagem, do que ao produto final. Sendo assim, de acordo com Fernandes (2011) a avaliação formativa atua como uma avaliação contínua e ativa da turma, cuja função está relacionada com a melhoria das e para as suas aprendizagens. O mesmo autor a denomina também de avaliação formativa alternativa, pois ao contrário da avaliação de comportamento behaviorista, a formativa tem uma compreensão mais voltada para a relação do ser humano, da turma e corpo docente, mais interativa e integrada aos processos de aprendizagem e ensino.

## 2 | METODOLOGIA

O escrito proposto de cunho qualitativo se caracteriza como uma revisão de literatura por meio de uma pesquisa bibliográfica, uma vez que para Sá-Silva; Almeida e Guindani (2009) desvela uma perspectiva de estudo em que a análise de documentos de domínio científico parte de fontes tais como artigos científicos, ensaios críticos, periódicos, enciclopédias. Uma pesquisa desta natureza tem como foco promover contato mais próximo dos pesquisadores com obras que tratam do tema em estudo. Oliveira (2007, p. 69) complementa que “[...] o mais importante para quem faz opção pela pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente de domínio público”.

A pesquisa tem caráter descritivo, uma vez que procurou traçar as concepções teórico-metodológicas presentes em dossiês no período de 2010 a 2020. Gamboa e Gamboa (2014, p. 5) consideram que “(...) o campo científico é um campo de conflitos teórico-metodológicos”. Sendo assim, a consequente análise dos pressupostos teórico-metodológicos nos permite demarcar como as pesquisas científicas tem tratado a referida temática em questão, e tal possibilidade pode ser constatada, por exemplo, pelo levantamento proposto acerca dos dossiês que se referem à avaliação no campo das e para as aprendizagens.

A busca dos dossiês foi realizada pela pesquisa nos sítios acadêmicos Scielo; Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes. Para tanto, inicialmente empregamos os seguintes descritores: dossiê e avaliação da aprendizagem; dossiê e avaliação para a aprendizagem; dossiê e avaliação formativa. A escolha do conectivo e foi necessário para delimitar os trabalhos vinculados apenas aos dossiês. Os artigos selecionados foram aqueles que apresentavam as expressões avaliação da aprendizagem ou avaliação para a aprendizagem ou avaliação formativa no título dos artigos, resumo ou palavras-chave. No total foram selecionados 38 trabalhos subdivididos entre 17 dossiês, cujas temáticas faziam referência à avaliação de uma forma geral ou estava relacionado ao campo desta pesquisa. Para a discussão dos dados e a descrição das perspectivas teórico-metodológicas realizou-se a leitura na íntegra dos trabalhos separando-os em categorias, a saber: a) Referenciais teóricos/as da avaliação das e para as aprendizagens; b) Artigos com concepções metodológicas definidas (19 trabalhos) e c) Artigos que não evidenciaram sua concepção metodológica (19 trabalhos).

### 3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para identificar o campo da pesquisa acerca dos artigos selecionados que remetem a avaliação das e para as aprendizagens a Tabela 1 apresenta uma descrição dos Periódicos e respectivos dossiês, a saber:

Periódico/nº. artigos	Título Dossiê	Ano
Polyphonia (5)	Avaliação Escolar	2012
Roteiro (2)	Políticas e Práticas de avaliação no Ensino Fundamental	2012
Retratos da Escola (1) Diálogo Educacional (2)	Avaliação da Educação Básica	2013
Revista Educação e Políticas em Debate (1)	Políticas e práticas de avaliação	2013
Roteiro (1)	Sistema Nacional de Avaliação	2014
Avaliação: revista da avaliação da Educação Superior (1)	Avaliação e qualidade da educação: uma relação posta em questão	2014



Educar em Revista (3)	Práxis da avaliação: conflitos, contradições, dicotomias, fragmentos e vozes em busca de sentidos.	2015
Estudos em Avaliação Educacional (6)	Tendências da avaliação da aprendizagem em sala de aula	2015
Cedes (1)	Avaliação Educacional: um campo em movimento e disputa	2016
Práxis Educativa (1)	Políticas de avaliação e currículo	2016
Revista Ibero-americana de Estudos em Educação (1)	X Encontro Ibero-americano de Educação	2016
Diálogo das Letras (1)	Avaliação, revisão e reescrita textual	2017
Revista Educação Especial (2)	Avaliar, diagnosticar, medir: das práticas avaliativas a avaliações em larga escala na Educação Especial	2018
Linhas Críticas (4)	Currículo e Avaliação da Aprendizagem	2019
Eccos (4)	Avaliação da Aprendizagem	2020
REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura (2)	Práticas no ensino, na aprendizagem e na avaliação de LE nos anos iniciais	2020

Tabela 1: Descrição dos Periódicos e Dossiês selecionados

Fonte: Os autores (2022).

A tabela 1 apresenta um balanço geral dos periódicos e os referidos dossiês publicados referentes à avaliação das e para as aprendizagens. Apenas a revista Ibero-americana de Estudos em Educação não apresentou a temática avaliação como foco principal do dossiê; e a revista Roteiro foi à única que publicou dois dossiês em períodos distintos. Observamos certa regularidade no quantitativo de dossiês no período de 2012 a 2016 (média de 2 por ano), atingindo um pico de 9 artigos no ano de 2015. De 2017 a 2019 obtivemos os menores índices de dossiês lançados – 1 por ano – retomando em 2020 a média anterior de 2 dossiês anuais. Podemos destacar também a diversidade de dossiês pelas grandes áreas de produção de conhecimento presentes em discussões dentro das áreas de Educação, Letras e Linguagens; e as implicações da avaliação relacionadas com temáticas tais como políticas públicas, currículo, formação de professores nas diversas modalidades de ensino.

### 3.1 Corpo teórico da avaliação das e para as aprendizagens

Apresentamos na Tabela 2 a seguir os nomes dos artigos selecionados bem como os teóricos mais citados no campo da avaliação das e para as aprendizagens.

<b>Título /Ano</b>	<b>Referenciais</b>
Significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar (2012).	Fernandes; Hadji; Hoffmann; Luckesi; Perrenoud.
Avaliação da aprendizagem na formação de professores em Angola (2012).	Fernandes; Haydt; Freitas; Luckesi; Perrenoud; Vasconcellos; Villas Boas.
Avaliação da aprendizagem no ensino de Física: um olhar sobre as concepções dos professores licenciados em Física da cidade de Inhumas, GO (2012).	Hoffmann; Luckesi; Perrenoud; Romão; Villas Boas.
Avaliação da aprendizagem no ensino superior: perspectivas críticas ou técnicas? (2012).	Hoffmann; Luckesi; Perrenoud; Romão; Saul.
Avaliação da aprendizagem: contexto político, intenções e possíveis caminhos (2012).	Fernandes; Freitas; Hadji; Luckesi; Romão; Vasconcellos; Villas Boas.
Práticas avaliativas na sala de aula de línguas estrangeiras-adicionais na educação básica: elaborando instrumentos com a participação dos alunos (2012).	
Progressão continuada: equívocos e possibilidades (2012)	Villas Boas.
A avaliação formativa como uma política includente para a educação escolar (2013)	Fernandes; Freitas; Hadji; Hoffmann; Luckesi; Romão; Vasconcellos; Saul; Villas Boas.
Avaliação da educação básica – A experiência da SME de Goiânia (2013).	Freitas.
Avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino comum (2013).	Hoffmann; Luckesi.
Avaliação da aprendizagem na Educação Básica: as pesquisas do estado da arte em questão (1980-2007) (2013).	Saul.
Avaliação, qualidade e equidade (2014).	Black; William; Fernandes; Guba; Lincoln; Perrenoud.
A percepção dos professores em relação ao sistema de avaliação normatizado pela academia da polícia militar, com foco na avaliação da aprendizagem (2014).	Freitas; Haydt; Hoffmann; Luckesi; Perrenoud.
Avaliação do curso de formação de professores no contexto da Educação a distância (2015).	Perrenoud; Hoffmann.
Práticas de avaliação de dois professores universitários: pesquisa utilizando observações e narrativas de atividades das aulas (2015).	Black; William; Fernandes.
Provinha Brasil e avaliação formativa: um diálogo possível? (2015).	Freitas; Villas Boas.
Avaliação da aprendizagem de línguas e dos multiletramentos (2015).	Vasconcellos; Villas Boas.
Avaliação formativa da aprendizagem: a experiência do conselho de classe (2015).	Fernandes; Hoffmann; Luckesi; Scriven.
O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação (2015).	Black; William; Bloom; Hastings; Madaus; Fernandes; Perrenoud.
Os demônios da avaliação: memórias de professores enquanto alunos (2015).	Bloom; Fernandes; Guba; Lincoln; Perrenoud; Scriven.
Pesquisa de percepções e práticas de avaliação no ensino universitário português (2015).	Black; William; Fernandes.
Portfólio: uma opção de avaliação integrada para o ensino de ciências (2015).	Hadji; Hoffmann; Luckesi; Romão.

Avaliação da aprendizagem nos contornos do currículo integrado no ensino médio (2016).	Fernandes; Freitas.
Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa (2016).	Black; William; Bloom; Hastings; Madaus; Hadji; Saul.
Avaliação formativa na educação inclusiva (2016).	Hadji; Hoffmann; Perrenoud.
A perspectiva pragmática na avaliação formativa: caminhos para a formação do professor mediador na revisão textual (2017).	Luckesi; Scriven.
Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva (2018).	
Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar (2018).	Hoffmann.
Avaliação da aprendizagem no contexto de políticas curriculares de accountability (2019).	Scriven.
Avaliar para aprender em inglês e matemática no ensino secundário (2019).	Black; Wiliam; Fernandes; Luckesi.
Avaliações externas e aprendizagens dos alunos: uma reflexão crítica (2019).	Black; Wiliam; Fernandes; Luckesi; Vasconcellos; Stufflebeam.
Impactos da pandemia de COVID-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação (2020).	Hadji; Luckesi; Romão.
As práticas de avaliação da aprendizagem na concepção dos alunos do curso de Administração da Universidade Estadual do Paraná (2020).	Hadji; Hoffmann; Luckesi; Perrenoud; Saul; Vasconcellos.
Formação pedagógica de professores e avaliação da aprendizagem na universidade: contribuições da pesquisa-ação (2020).	Fernandes; Luckesi.
Avaliação na Educação Superior: limites e possibilidades de uma experiência (2020)	Hoffmann; Luckesi; Perrenoud; Vasconcellos.
A autoavaliação como instrumento para o ensino-avaliação-aprendizagem de língua inglesa para crianças (2020).	Black; Wiliam.
Avaliação orientada para a aprendizagem no ensino de línguas para crianças (2020).	Haydt; Luckesi.

Fonte: Os autores (2022).

A partir do levantamento realizado pela Tabela 2 observamos que dos/as autores/as internacionais citados/as os/as que aparecem nas primeiras quatro colocações são de origem europeia (Domingos Fernandes -14 citações; Philippe Perrenoud - 12 citações; Paul Black e Dylan Wiliam - 9 citações e Michael Scriven - 5 citações); sendo que Black & Wiliam e Scriven são considerados autores clássicos do campo da avaliação. De origem norte-americana encontram-se os demais autores/as: Benjamim S. Bloom – 3 citações; Egon G. Guba e Yvonna S. Lincoln, Thomas Hastings, George F. Madaus com 2 citações cada; e Daniel L. Stufflebeam com 1 citação; todos/as também considerados/as clássicos/as do campo avaliativo. Já de naturalidade brasileira, Cipriano Carlos Luckesi é referenciado 18 vezes; Jussara Hoffmann – 13 vezes; Charles Hadji – 8 vezes; Luiz Carlos de Freitas, Celso dos Santos Vasconcellos e Benigna Maria de Freitas Villas Boas – 7 vezes cada; José

Eustáquio Romão – 6 vezes; Ana Maria Saul – 5 vezes e Regina CazauxHaydt – 3 vezes.

É importante destacar a diversidade de autores/as de livros presentes nos artigos e, dentre eles/as citar alguns/as que tiveram maior frequência nos trabalhos. Mendéz (2002) escritor espanhol de “Avaliar para conhecer, examinar para excluir” foi referenciado em 5 trabalhos; Dalben (2005) autora brasileira do livro “Conselhos de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola” foi citada em 4 trabalhos; Moretto (2002) autor brasileiro do exemplar “Prova: um momento privilegiado ou um acerto de contas” foi citado em 3 trabalhos; assim como Gipps (1994) autora britânica do livro “Beyond testing: towards a theory of educational assessment” que também foi referenciada em três artigos.

Por sua vez, destacamos dois trabalhos que nos chamaram atenção: Lucena et al. (2012) que não citou nenhum referencial teórico da avaliação conhecido, a não ser a sua própria tese de doutorado que tem como foco a avaliação de estudantes em aulas de inglês; no mais ela empregou a autora Shohamy (2001) que discute, de uma forma crítica, a questão do uso de testes de linguagens. Já Mello e Hostins (2018) dissertaram sobre o potencial da construção de instrumentos de avaliação da aprendizagem para uso no AEE - Atendimento Educacional Especializado – para a inclusão escolar e, no entanto, não empregaram nenhum referencial teórico acerca do campo da avaliação, embasando-se apenas em estudos da área da educação especial e inclusiva.

### 3.2 Trabalhos com concepções metodológicas definidas

Perante total de artigos selecionados a metade (19 trabalhos) apresentaram concepções metodológicas definidas. A metodologia *qualitativa* está presente em 7 artigos: Campos; Gomes; Furtado (2012); Forner; Trevisol (2012); Pinheiro; Santos (2012); Valentim; Oliveira (2013); Machado; Silva; Souza (2016); Vieira; Santos (2019); Garcia; Garcia (2020); e também em outros 2 definidos pelos/as autores/as como *qualitativa interpretativa*: Schalkoski-Dias; Nicola (2017); Vitorino; Grego (2016). A *pesquisa-ação* encontra-se em 3 trabalhos: Branco; Haracemiv (2015); Nascimento; Rôças (2015) e Fontana (2020). Tanto a perspectiva *dialética*: Fernandes (2019) e Pacheco; Maia (2019); quanto o *estudo de caso*: Ribeiro et al. (2014) e Magnata; Santos (2015) aparecem em dois artigos cada um. E, as metodologias *etnográficas* (LUCENA et al., 2012); *socioconstrucionista* (DUBOC, 2015) e *colaborativa* (MELLO; HOSTINGS, 2018) apareceram com um trabalho cada.

Sobre a metodologia *qualitativa*, Gamboa (1987, 1989, 1982, 2002, 2003) é um dos seus principais representantes no qual se busca a coleta e a organização dos dados sem se basear em uma análise estatística, empregando instrumentos como relatos, entrevistas, documentos, depoimentos que permitem múltiplas interpretações (polissêmico). Sendo assim, a posteriori, é necessária a construção com base nos sentidos encontrados um quadro com os conceitos ou categorias que visem a problematização dos dados elencados. Gamboa (2003) nos leva a refletir que apesar de uma multiplicidade de sentidos que podem ser coletados por meio da aplicação da metodologia qualitativa é preciso tomar cuidado em

sempre selecionar os dados mais relevantes que estejam condizentes com os objetivos da proposta de pesquisa realizada.

Nesse caminho, a partir dos trabalhos elencados com essa metodologia Campos, Gomes e Furtado (2012) ao compreenderem a importância da discussão da avaliação da aprendizagem no contexto das Ciências Naturais, e neste caso, dentro da área da Física buscaram identificar as concepções docentes sobre avaliação em diferentes instituições na cidade de Inhumas-GO. Para tanto, aplicaram questionários com questões abertas ao corpo docente de Física nessa cidade. Pela análise das questões observaram que a visão avaliativa docente está atrelada à classificação, e ao uso da prova como principal instrumento avaliativo. Desde necessidades formativas, até de infraestrutura no espaço de trabalho foram fatores elencados pelo corpo docente para promover melhorias na compreensão da avaliação além de mera classificação por nota no contexto em que vivem.

Forner e Trevisol (2012) apresentaram um estudo realizado com a família, corpo docente e estudantes com vistas a compreender os significados e as funções da avaliação da aprendizagem. Os dados foram coletados por meio de grupos focais organizados entre os/as participantes a partir de um roteiro pré-definido com cinco perguntas. Constataram-se pela pesquisa semelhanças e diferenças perante os significados e as funções da avaliação. Com relação às semelhanças a avaliação é compreendida como valorização da nota; comparação e classificação estudantil; reprodução de valores sociais dentro da escola; avaliação como provas, testes e trabalhos. Já as diferenças foram identificadas por grupo pesquisado: para a família a avaliação é indicador de sucesso para o futuro estudantil; para o corpo docente tem natureza complexa marcada entre a lógica do processo e do resultado; e para a turma a avaliação é vista como uma forma de cobrança de conteúdos, o uso de métodos e procedimentos contraditórios que podem afetar sua história de vida.

Já Pinheiro e Santos (2012) apresentaram as concepções docentes acerca da avaliação da aprendizagem bem como as suas práticas avaliativas no Ensino Superior. Por meio da aplicação de questionários ao corpo docente e a turma as autoras identificaram grande utilização da avaliação da aprendizagem como forma de verificar e medir conhecimento, mas também identificaram práticas pedagógicas voltadas para uma formação mais crítica do alunado.

Valentim e Oliveira (2013) se empenharam em constatar e analisar concepções do corpo docente do Ensino Fundamental (ciclo I) perante a avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual. Para tanto, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturada para coletar as narrativas docentes e, de imediato, revelou-se certa fragilidade profissional em lidar com a inclusão escolar com estudantes deficientes intelectuais. Com relação à avaliação, a prática predominante baseia-se no uso de instrumentos de mensuração, o que de fato dificulta o processo de inclusão escolar.

Por sua vez, Machado, Silva e Souza (2016) analisaram de que forma a avaliação da aprendizagem é proposta para o Ensino Médio brasileiro a partir das Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e do Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) e a sua articulação com o currículo integrado. Pautadas em uma abordagem crítico-dialética as autoras acreditam que a avaliação tem se constituído como uma via de exclusão da classe trabalhadora. A compreensão do papel das DCNEM e do PNFEM contribui para a redução da desigualdade educacional e da formação discente para além da lógica do capital. No entanto, é necessário se atentar para fatores estruturais, e internos/externos à escola para superá-los rumo a um currículo integrado no ensino médio.

Vieira e Santos (2019) buscaram compreender como duas professoras organizam práticas avaliativas capazes de promover a aprendizagem estudantil. Para tanto, as pesquisadoras realizaram um movimento interpretativo, por meio de estudos de caso, contando também com observações, entrevistas, grupos focais e registro dos áudios das atividades realizadas. A análise dos dados indicou que, ambas as professoras, baseiam suas práticas na perspectiva da avaliação formativa, pela abordagem positiva do erro, contribuindo para processos de aprendizagem, tais como o *feedback*.

Garcia e Garcia (2020) apresentaram um estudo sobre os impactos da pandemia Covid-19 perante a avaliação da aprendizagem de estudantes de graduação. A pesquisa, de caráter exploratório, foi realizada com professores/as de diversas instituições universitárias por meio de entrevistas on-line. Conforme os autores perceberam-se mudanças nas estratégias didáticas do professorado, o que influenciou nos critérios avaliativos e nos sentidos das práticas de avaliação. Entre os/as participantes da pesquisa evidenciou-se preocupação com as adequações realizadas, o alcance e as consequências da aplicação de avaliações da aprendizagem no contexto de pandemia.

Por sua vez, Erickson (1986) é um dos pesquisadores que utiliza a expressão metodologia *qualitativa interpretativa* ao invés de apenas qualitativa, pois para este autor, evita a ideia de uma pesquisa essencialmente não quantitativa, mas com interesse central em conhecer os sentidos humanos que estão dentro de um determinado contexto social, bem como sua exposição pelo/a pesquisador/a. Para ele é um tipo de pesquisa que envolve “(...) a) intensa e ampla participação no contexto pesquisado, b) cuidadosos registros do que ocorre nesse contexto juntamente com outras fontes de evidência (...) e c) análise reflexiva de todos esses registros e evidências assim como descrição detalhada” (ERICKSON, 1986, p. 121).

Nessa linha de pensamento, Schalkoski-Dias e Nicola (2017) pretenderam refletir sobre a relevância da perspectiva pragmática na avaliação formativa, relacionando as intervenções docentes para a gestão da relação interpessoal, com vistas a um *feedback* eficaz para a turma. As autoras realizaram a análise de um bilhete orientador da reescrita por meio de referenciais da educação, linguística e pragmática. Os resultados evidenciaram ações que levam em consideração estratégias tanto positivas quanto negativas do/a interlocutor/a. O uso do *feedback* promoveu maior comunicação instrucional além de dar maior relevância ao uso da pragmática interpessoal em diversos aspectos da formação

inicial e continuada, bem como nos processos que envolvem as práticas pedagógicas docentes.

E, Vitorino e Grego (2016) buscaram compreender como tem sido articulado a educação inclusiva e a avaliação no interior da escola utilizando o portfólio como instrumento avaliativo formativo. Por meio da análise documental e interpretativa na linha da hermenêutica crítica das produções estudantis, as autoras verificaram a importância da discussão e a aplicação do portfólio, na perspectiva formativa, para a organização de propostas inclusivas favorecendo assim, o aprimoramento de práticas docentes.

Já a *pesquisa-ação* pode ser definida como um tipo de pesquisa social de base empírica que é realizada por meio de uma ação ou na busca da resolução de um problema coletivo no qual os/as pesquisadores/as e os/as participantes da situação ou do problema se envolvem de modo participativo ou cooperativo. René Barbier (2007) e Michel Thiollent (1987a, 1987b, 1997, 1998) são os principais representantes desse tipo de metodologia. No desenrolar da pesquisa-ação espera-se que uma interação profícua entre os componentes do grupo ao redor das problemáticas enfrentadas sejam debatidas e enfrentadas pelo grupo. Do levantamento dos problemas, são elencadas as prioridades para serem solucionadas de forma concreta em coletivo.

Nesse caminho, Fontana (2020) teve como proposta discutir a formação pedagógica na universidade, empregando-se a pesquisa-ação para direcionar a pesquisa, na perspectiva de construir saberes de práticas avaliativas formativas. Conforme a pesquisadora, esse processo formativo foi favorecido pelo caminhar coletivo e crítico entre os/as participantes, sendo que esses conduziram à reflexão e transformações de suas práticas avaliativas. Essa pesquisa propôs uma profunda reflexão acerca dos conhecimentos que são objetos de ensino e de avaliação, bem como a coerência necessária para esta relação. Consideraram também o papel do *feedback* na relação docente-estudante no qual deve revelar a realidade em que se constituem as aprendizagens servindo de apoio para compreender os progressos e as dificuldades cognitivas estudantis.

Branco e Haracemiv (2015) discutiram a avaliação do curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal do Paraná por meio da análise de quatro categorias: materiais de ensino; infraestrutura da UFPR; atividades-tarefas e tutoria. Esta proposta avaliativa-diagnóstica contribuiu para momentos de estudo, ação e reflexão sobre o agir pedagógico, o papel da avaliação dentro de ambientes virtuais de aprendizagem, bem como dentro de espaços presenciais.

Nascimento e Rôças (2015) estudaram o uso do portfólio como instrumento integrador da avaliação e aprendizagem no Ensino de Ciências. Assim sendo, no âmbito de duas escolas públicas, a turma elaborou portfólios de avaliação a partir de atividades pedagógicas diversas. Constatou-se que o emprego do portfólio, como instrumento avaliativo, ainda é uma atividade inovadora pelas pessoas da pesquisa, mas que foi bem aceito e pode ser utilizado como parte das práticas avaliativas em sala de aula.

A *dialética*, por sua vez, concebe a pesquisa como um trabalho interdisciplinar que agrega elementos gnosiológicos, ontológicos, lógicos e metodológicos de pesquisa em uma perspectiva sócio-histórica da realidade. Tem como características: a objetividade, a historicidade, a visão de totalidade e o inter-relacionamento. Nesse caminho, a realidade (concreto) tem suas características, sua estrutura e desenvolvimento, que refletem nos princípios ideológicos e aspectos metodológicos de produção científica; essa relação, por si só é dialética, o que implica na sua práxis. O concreto é, ao mesmo tempo, o ponto de partida e, de forma diferente, o ponto de chegada do concreto pensado. Os autores mais utilizados são: Theodor W. Adorno (1985); Gaudêncio Frigotto (2004); Antonio Gramsci (2004); Jurgen Habermas (1985); Hebert Marcuse (1967); Karl Marx (2013) e Demerval Saviani (2003).

Assim sendo, Pacheco e Maia (2019) organizaram seu trabalho propondo uma discussão do papel da avaliação das aprendizagens no contexto de políticas curriculares de *accountability*, em que conceitos como qualidade, eficácia e eficiência contribuem para a definição de práticas escolares bem como as políticas curriculares. O texto apresenta uma discussão teórica crítica a partir das políticas de *accountability*; a escola em frente aos resultados; o sentido da avaliação das e para as aprendizagens, bem como o papel estudantil neste processo. Neste intento, as discussões realizadas levam para o entendimento da escola como uma estrutura complexa, pois olhar para dentro da realidade escolar nos trás mais perguntas que afirmações já que é de se questionar qual conhecimento deve ser validado; quem decide o conhecimento que deve ser avaliado; qual conhecimento é o mais apropriado para ser avaliado; bem como apreender se a turma aprendeu aquilo que os demais exigiram.

Fernandes (2019) promoveu uma reflexão crítica perante as avaliações externas e propôs identificar as suas relações com as avaliações internas bem como com a aprendizagem estudantil. Nesse movimento, o autor argumentou na possibilidade da evolução das avaliações externas com práticas mais centradas na aprendizagem dos/as estudantes com uma fundamentação em princípios socialmente construídos. Além do mais, a devida articulação entre as avaliações externas e as avaliações internas pode levar à constituição de políticas públicas que contribuem para a implementação de programas para a formação do corpo docente.

Na sequência, o *estudo de caso* é um termo genérico empregado para a pesquisa de uma pessoa, um grupo ou um fenômeno. Conforme Sturman (1988) é uma pesquisa de tradição holística segundo o qual as características de uma parte podem ser determinadas pelo todo o qual pertencem. Para entender um caso, e descobrir como as coisas ocorrem e por que ocorrem é preciso um aprofundamento das interdependências das partes e dos padrões que possam existir e assim estudar esses padrões, em detrimento das variáveis isoladas. Autores/as como Bonoma (1985); Sturman (1988) e Yin (2005) são representantes desta metodologia de pesquisa.



Assim sendo, Ribeiro, et al. (2014) analisaram a percepção docente da avaliação da aprendizagem no contexto da Academia da Polícia Militar (PM). Para a coleta de dados empregou-se entrevistas semiestruturadas para 8 docentes que pertencem ao quadro da referida companhia. A pesquisa constatou que o corpo docente considera essencial a avaliação da aprendizagem no contexto educativo, apesar de a desenvolverem em uma perspectiva tradicional; mas acreditam que normas mais flexíveis podem contribuir para a autonomia das pessoas bem como nas suas aprendizagens.

Magnata e Santos (2015) dedicaram seu estudo na intenção de identificar as concepções de avaliação da aprendizagem que perpassam a experiência do Conselho de Classe. Tomando a avaliação formativa como norte que colabora para o desenvolvimento estudantil foi realizado observações das reuniões de conselho de classe, análises de documentos e entrevistas semiestruturadas. As autoras observaram que as práticas no conselho de classe encontram-se vinculadas com as da avaliação formativa atreladas a uma proposta construtiva e coletiva.

Por sua vez, a metodologia *colaborativa* é aquela que se desenvolve no ambiente educacional como atividade de co-produção de saberes ao promover reflexão e formação profissional colaborativo para a transformação da realidade. A sua intencionalidade ao se aproximar com as bases da sociedade é produzir conhecimentos aplicáveis ao problema com criticidade e participação política dos/as envolvidos/as. Como representantes temos Ibiapina (2008); Garrido, Pimenta e Moura (2000); Moura e Ferreira (2008) e Mizukami (2000).

Tendo como base esta proposta, Mello e Hostins (2018) discutiram a construção mediada de instrumentos de avaliação da aprendizagem entre o corpo docente do ensino comum e aqueles/as pertencentes ao AEE. Para esta ação os/as envolvidos/as desenvolveram dinâmicas de estudo e organização de conceitos, procedimentos e instrumentos diversificados de avaliação pedagógica para o/a estudante deficiente matriculado em suas classes. Esta proposta evidenciou o compartilhamento de experiências e discussões perante os modos de aprendizagem discente que apresentava deficiência, bem como o planejamento coletivo de um instrumento avaliativo buscando a efetiva participação deste/a estudante na educação básica.

Já a metodologia *etnográfica* é uma ferramenta empregada para estudar e compreender uma cultura, as formas de vida de um grupo de pessoas, ou seja, suas ideias, crenças, valores, bem como seus comportamentos, André (1998). Sendo assim, é uma forma de discorrer perante os eventos cotidianos de um determinado grupo social e a sua interpretação de acordo com o grupo investigado. Ela faz uso da intuição, empatia e outras habilidades do/a pesquisador/a para interpretar descritivamente uma cultura. Como principais estudiosos/as temos André (1998); Creswell (2012) e Taft (1988).

Empregando a etnografia Lucena et al. (2012) objetivaram apresentar considerações acerca do uso de diferentes instrumentos e critérios de avaliação da aprendizagem em uma

sala de aula de línguas. As autoras realizaram uma discussão teórica perante relações da avaliação com as línguas estrangeiras e adicionais, e apresentaram exemplos de atividades avaliativas desenvolvidas em aulas de Alemão, Espanhol e Inglês. Por fim, enfatizaram a importância de se realizar atividades avaliativas diversificadas, para repensar a avaliação dentro de um contexto cada vez mais inclusivo.

E por fim, a metodologia *socioconstrutivista* baseada nas ideias de Lev Vygotsky e derivada do construtivismo é uma metodologia que compreende tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento oriundos da interação social, desde que a criança receba todo o suporte educacional adequado. Assim sendo, o conhecimento não é passado pronto, mas sim construído conforme a realidade das pessoas e suas interações sociais. A linguagem, por sua vez, é uma ferramenta fundamental já que é por meio dela que acontecem as maiores interações entre os seres humanos; como representante temos o próprio Vygotsky (1991, 2000) e Martín Rodríguez (1999).

Dessa forma, Duboc (2015) buscou dialogar as implicações da nova base epistemológica digital nos processos de avaliação da aprendizagem em línguas. Para tanto, a autora promoveu um movimento teórico que abrange a redefinição dos conceitos de linguagem, texto e gênero para compreender as especificidades da avaliação da aprendizagem a partir das novas demandas sociais. Constatou-se a necessidade de se revisar as formas de se ensinar e avaliar as línguas, independente da sua origem, para que a prática escolar vigente consiga atender as novas éticas e estéticas da nossa sociedade.

### **3.3 Trabalhos com ausência de concepções metodológicas**

Do total de artigos encontrados com a temática avaliação das e para as aprendizagens metade (19 trabalhos) não apresentaram suas concepções metodológicas. Realizamos a descrição de cada trabalho de forma a analisar seus objetivos, caminho percorrido e constatações após trabalho desenvolvido. Sendo assim, Alfredo e Tortela (2012) analisaram a política de avaliação da aprendizagem para a formação docente, nível médio, em Angola nos princípios da avaliação formativa. As reflexões basearam-se nos documentos que destacam as diretrizes e os procedimentos avaliativos sugeridos para a sala de aula. A pesquisa realizada apontou que a política de avaliação não se encontra evidente na função de avaliação formativa, já que não apresenta diferenças para com a avaliação somativa. Assim, a centralização das avaliações com o intuito de classificar e mensurar dificilmente vai favorecer a construção da aprendizagem.

Martins e Mendes (2012) realizaram uma discussão teórica partindo-se das concepções avaliativas presentes em um contexto social de escola excludente na tentativa de compreender o papel da avaliação como garantia de aprendizagem estudantil pertencente às classes populares. De forma crítica, as autoras relataram as dificuldades de se almejar uma avaliação para as aprendizagens nesta sociedade, já que é determinada pelos anseios das classes dominantes, além de apontar possíveis lacunas para o desenvolvimento de

práticas avaliativas que contemplem as aprendizagens.

Villas Boas, Pereira e Oliveira (2012) discutiram os equívocos e as possibilidades de progressão continuada. As autoras destacam que os equívocos estão associados a entendê-la como um processo automático, bem como da organização de turmas de progressão. Tal pesquisa foi organizada por meio da aplicação de um questionário a um grupo docente para compreender sobre a utilização deste mecanismo. Constatou-se que, grande maioria dos questionários, indicaram que o professorado entende progressão como aprovação automática, e que o reagrupamento discente ao longo do ano pode ser uma alternativa para compreender esse processo dentro do contexto da avaliação formativa.

Guimarães (2013) apresentou a experiência da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia na avaliação do sistema bem como as influências das avaliações externas na organização das avaliações em sala de aula. Ao problematizar a trajetória desenvolvida pelo Núcleo de Avaliação e Pesquisa da referida secretaria e apontar as suas limitações, o estudo destacou a importância das avaliações do sistema, bem como o diagnóstico da aprendizagem, organizada e realizada dentro da rede de ensino. A pesquisa alertou para a importância da formação dos profissionais e acompanhamento das escolas para superação das dificuldades e limitações apresentadas.

Calderón e Poltronieri (2013) realizaram um levantamento de estado da arte, no período de 1980-2007, acerca da área da avaliação da aprendizagem na Educação Básica para compreender as preocupações e contribuições teórico-metodológicas da área em destaque. Baseada em três pesquisas que consideram a avaliação da aprendizagem como campo estruturante do conhecimento, a força do paradigma tecnicista foi identificada na década de 1970 a 1980, com tentativas de superação desse modelo propostas formativas e emancipatórias destacaram-se na década de 1980. A partir de 1990 as práticas centralizaram-se em uma perspectiva mais crítica no campo da avaliação. Já na primeira década do século XIX, em campo brasileiro, a concepção avaliativa apontava para uma perspectiva mais emancipatória, processual, formativa. No entanto, observa-se um distanciamento entre os referenciais utilizados na universidade para com a realidade apresentada no universo escolar.

Camargo e Mendes (2013) apresentaram um recorte de uma pesquisa de mestrado, por meio de um levantamento bibliográfico, sobre as diversas concepções que a temática avaliação educacional tem sido abordada, bem como as especificidades e as contribuições da avaliação formativa. As autoras defendem que o emprego da avaliação em uma perspectiva formativa contribui para promover relações mais dialógicas, emancipatórias e problematizadoras; o que deveria dessa forma, ser instituída como política pública para a Educação Básica e o Ensino Superior.

Leite e Fernandes (2014) organizaram uma discussão, no contexto português, a respeito dos atuais discursos políticos sobre o papel da avaliação para as aprendizagens ou das instituições daquele país. Para tanto, a proposta buscou debater sobre as possibilidades

e limites de uma avaliação que possa promover uma educação de qualidade, ao respeitar os princípios da equidade. As autoras constataram que há aproximações e distanciamentos entre os discursos instituídos e a prática da avaliação; mas acreditam que o envolvimento estudantil e a criação de condições adequadas para o professorado trocarem experiências seria o ideal para promover práticas mais equânimes.

Fernandes (2015a) buscou esclarecer as práticas de avaliação e ensino de dois professores do Ensino Superior coletando entrevistas realizadas ao corpo docente e a turma, bem como períodos de observação. A pesquisa demonstrou que o corpo docente apresenta perspectivas de avaliação e ensino distintos, mesmo partilhando de pedagogias semelhantes. Dentre as diversas constatações observadas pode-se destacar que as aulas possuem dinâmicas de avaliação e ensino diversificadas; com tarefas criteriosamente selecionadas; há distribuição de *feedback* de qualidade; bem como emprego de auto e heteroavaliação contribuindo para a melhora das aprendizagens.

Villas Boas e Dias (2015) organizaram esta proposta mediante os resultados de uma pesquisa com gestores, coordenadores e docentes de turmas do Ensino Fundamental para caracterizar, os efeitos do uso da Provinha Brasil nas práticas dentro da sala de aula. As autoras partiram do entendimento de que a Provinha Brasil contribui para a melhoria do processo aprendizagem-ensino quando compreendida dentro das instituições e pelas políticas públicas articuladas à avaliação da aprendizagem.

Roldão e Ferro (2015) realizaram uma discussão teórica a respeito da construção do conceito de avaliação das aprendizagens no contexto de uma escola portuguesa, que participa de um projeto de formação-investigação orientado pelos/as autores/as. Como a ação está em processo de desenvolvimento, as primeiras constatações levaram a melhores entendimentos do papel da avaliação e sua relação aos processos de aprendizagem e ensino; a necessária clareza dos objetivos da avaliação bem como da utilização de seus instrumentos em diferentes momentos e a necessária formação continuada entre os departamentos envolvidos na realidade investigada.

Alves e Cabral (2015) se propuseram a analisar as narrativas de quarenta docentes, com o foco na avaliação sofrida pelas pessoas da pesquisa quando eram estudantes. Pela análise dos discursos trinta e uma pessoas sofreram abusos de poder associadas à avaliação, e o restante desprezaram práticas de caráter emancipatória. Mediante este cenário, o trabalho discorreu sobre a relevância da construção de práticas avaliativas mais interativas, e revela a importância da constituição de políticas e práticas que combatam esse olhar e compreensão limitados acerca do ato avaliativo.

Fernandes (2015b) investigou as percepções e práticas de avaliação do corpo docente e estudantil de quatro universidades portuguesas. As percepções foram levantadas por meio da aplicação de questionários e as práticas avaliativas foram aferidas por meio de entrevistas e observações. O autor identificou que tanto as percepções quanto as práticas estavam centradas no corpo docente com o intuito de classificar e exposição de conteúdos,

ao contrário de práticas em que a turma se encontra no centro das práticas pedagógicas. Esta última opção, embora menos encontrada, aponta indícios para práticas inovadoras no âmbito do Ensino Superior.

Chizzotti (2016) realizou uma discussão teórica na defesa do papel da avaliação na garantia da aprendizagem no ensino escolar. O autor destacou o papel meritocrático e classificatório que as avaliações carregam dentro de um contexto social, histórico e econômico em que estamos inseridos. E, assim, defende a avaliação formativa como essencial para priorizar a formação das pessoas envolvidas a favor das aprendizagens, de forma incluyente e significativa.

Marin e Braun (2018) abordaram a temática avaliação da aprendizagem no contexto da inclusão escolar, com vistas a refletir sobre as crenças teórico-práticas estudantis ajustadas às suas necessidades, bem como explicitar algumas práticas desenvolvidas. Para tanto, as autoras realizaram uma revisão da literatura sobre o tema com um recorte envolvendo instituições de educação básica. Elas identificaram poucos estudos envolvendo as práticas cotidianas escolares e educação inclusiva; e destacaram a importância da organização de instrumentos e estruturas escolares minimamente pensados conforme as demandas para com essa forma de aprender.

Willian (2019) organizou uma discussão teórica partindo-se da premissa de que para melhorar o desempenho educacional os esforços devem ser concentrados na formação docente daqueles/as que já estão no campo de atuação, focado na sua formação na prática em sala de aula. Na defesa de que, para a melhora do sistema educativo uma formação docente de qualidade é um dos fatores mais importantes, o autor promove uma revisão acerca do papel do *feedback*. Nesse caminho, pontua-se que o *feedback* será eficaz quando se leva em consideração o contexto no qual foi aplicado, a relação entre os/as participantes, e o mais importante, a reação do professorado ao receber esse *feedback*. Dessa forma, a melhoria na prática acontece quando o corpo docente pode escolher quais aspectos da prática priorizar, possuir flexibilidade para implementar suas escolhas na sala de aula, organizar o tempo para efetivar as mudanças na prática, responsabilidade para melhorá-la e apoio nessa proposição.

Mello e Costa Neto (2020) propuseram uma discussão das práticas de avaliação da aprendizagem em um curso de Administração do Ensino Superior. Para tanto, analisaram o PPP - Projeto Político Pedagógico, os Planos de Ensino e por fim, aplicaram um questionário para os/as estudantes com o intuito de compreender, pela visão estudantil, se a avaliação da aprendizagem tem cumprido o seu papel pedagógico, ou apenas se apresenta como um instrumento tradicional. O desenvolver da pesquisa revelou que as práticas evidenciadas estão distantes dos princípios da avaliação formativa, conforme relatos da turma. Com relação aos documentos analisados o PPP apresenta discussões que levam ao entendimento de uma avaliação de caráter emancipatório, mas que na realidade não são evidenciados nos Planos de Ensino a maneira que será executado.

Pereira et al. (2020) buscaram ampliar a concepção de avaliação além de mera aprendizagem de conteúdos e habilidades necessários ao ingresso em uma profissão. Para tanto organizaram uma construção coletiva de um projeto para o estágio supervisionado pela leitura e adequação para a realidade da pandemia do Covid-19. Partiram das experiências de supervisão com turmas da Pedagogia, no Estágio Curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e empregaram o e-portfolio (armazenado na plataforma moodle) como instrumento de análise e expressão da aprendizagem. Essa experiência apontou a potência pedagógica evidenciada pelo uso deste material; o caráter desafiador e inquietante pelo trabalho com o inédito; além da interconectividade entre docentes supervisores do estágio e a turma.

Tonelli e Bueno (2020) inspiradas nas habilidades contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propuseram uma ficha autoavaliativa para a aprendizagem de Língua Inglesa para Crianças. Conforme as autoras a autoavaliação é uma proposta que visa instituir a autonomia quando empregada com fins formativos. Elas acreditam que, com a organização desses instrumentos avaliativos, as crianças poderão assumir maiores responsabilidades com as suas aprendizagens tornando-se assim, pessoas participantes ativamente dos processos de ensino-avaliação-aprendizagem.

Batista e Moraes (2020) realizaram uma discussão teórica sobre os cinco princípios da AvOAL - avaliação orientada para a aprendizagem no ensino de línguas - que consiste de uma expansão dos saberes oriundos na prática da avaliação formativa. Desta maneira, foram citados exemplos de como o AvOAL, quando adaptado, pode contribuir para o ensino de línguas estrangeiras para as crianças. Os/As autores/as complementam que, ao compreender a avaliação como um elo entre o ensino e a aprendizagem possibilita o conhecimento dos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças e assim, poderá trazer mudanças positivas para a sala de aula.

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou organizar um estudo da arte por meio de uma revisão bibliográfica acerca das concepções teórico-metodológicas presentes em dossiês, no período de 2010 a 2020, que versassem sobre a temática avaliação das e para as aprendizagens. Destacamos a seleção de trabalhos nas diversas modalidades de ensino; a discussão da avaliação perpassando por outras áreas além da Educação; a presença de trabalhos que associaram a avaliação com outras temáticas como formação docente; linguagens; inclusão e pessoas com deficiência; e o papel avaliativo frente a pandemia do Covid-19. Percebemos a importância ímpar deste levantamento para futuras pesquisas no campo da avaliação, de forma a compreender os estudos que já foram discutidos com maior frequência, bem como desvelar possíveis lacunas para pesquisas vindouras.

Nesse caminho, identificamos a necessidade de mais estudos que demonstrem a

viabilidade bem como a realização ativa da avaliação para as aprendizagens, associada às práticas pedagógicas que perpassam o aprender e ensinar na sala de aula, bem como as suas relações e possíveis influências nas e por outras modalidades avaliativas como a institucional e a externa. Constatamos pelas leituras dos trabalhos selecionados que a efetivação de práticas avaliativas formativas tem enfrentado dificuldades de sua efetivação e continuidade já que falta formação do professorado, políticas públicas que defendam a avaliação voltada para assessorar as aprendizagens e não simplesmente, para classificar, mensurar e notificar o quanto cada estudante obteve a partir da aplicação de um instrumento avaliativo.

Por sua vez, dentre os 38 trabalhos selecionados identificamos Domingos Fernandes (europeu); Benjamim S. Bloom (norte-americano) e Cipriano Carlos Luckesi (brasileiro) como os referenciais da avaliação das e para as aprendizagens mais citados nos artigos selecionados. Fernandes (2009) é um dos teóricos de fora do Brasil que tem ganhado grande visibilidade, principalmente, por seu arcabouço teórico e estudos com relação à avaliação para as aprendizagens, o que ele também denomina de avaliação formativa alternativa, pois é “(...) uma avaliação mais interativa, mais situada nos contextos vividos por professores [pelo corpo docente] e alunos [estudantes], mais centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, mais participativa, mais transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem” (FERNANDES, 2009, p. 56). Por ser alternativa, não está focalizada nos resultados, mas no processo de aprendizagem e ensino, e a avaliação ocupa lugar de mediação nas práticas pedagógicas e na reorientação das atividades do corpo docente e da turma, uma vez que, o senso de corresponsabilidade, autocontrole e regulação direciona-se a todos/as os/as envolvidos/as no contexto da sala de aula.

Com relação à concepção metodológica, curiosamente observamos que a metade dos artigos apresentaram uma metodologia definida e a outra metade se ausentou de expor o caminho seguido para a escrita do trabalho. Dentre os que possuem metodologia definida prevaleceu à perspectiva qualitativa na busca pela interpretação da realidade investigada, a observação dos fenômenos, comportamentos, significados, as interações sociais, sem a preocupação em determinar, por uso de dados estatísticos a realidade observada. E, por fim, os trabalhos ausentes de metodologia realizaram principalmente discussões teóricas a respeito de conceitos chave da avaliação formativa como o *feedback*, revisão de literatura, documentos oficiais, na defesa da avaliação das e para as aprendizagens mais incluídas e capaz de contribuir para aprendizagens mais significativas nos diversos ambientes escolares.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 2 ed. São Paulo: Papirus. 1998.

ALFREDO, F. C. H.; TORTELLA, J. C. B. Avaliação da aprendizagem na formação de professores em Angola. *Roteiro*, Joaçaba, v. 37, n. 2, p. 191-210, 2012.

ALVES, J. J. F. M.; CABRAL, I. Os demônios da avaliação: memórias de professores enquanto alunos. *Est. Aval. Educ.*; São Paulo, v. 26, n. 63, p. 630-662, 2015. <http://dx.doi.org/10.18222/eeae.v26i63.3690>

BARBIER, R.A **pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BATISTA, E. G.; MORAES, I. T. Avaliação orientada para a aprendizagem no ensino de línguas para crianças. *Revelli*, Inhumas, v. 12, p. 1-19, 2020.

BLOOM, B. S. *Taxonomy of educational objectives*. David McKay. 1956.

\_\_\_\_\_. *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*. New York: Mac Graw Hill. 1971.

BONOMA, T. V. *Case research in marketing: opportunities, problems and a process*. EUA: **Journal of Marketing Research**, v. XXII, 1985.

BRANCO, V.; HARACEMIV, S. M. C. Avaliação do curso de formação de professores no contexto da Educação a Distância. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 1, p. 157-176, 2015. DOI: <https://doi.org/10.159/0104-4060.42113>.

BRASIL. **Decreto Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 108, de 26 de Agosto de 2020**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação (Fundeb) [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

\_\_\_\_\_. **PEC 15/2015**. Dispõe sobre a Proposta de Emenda à Constituição que insere no parágrafo único do art. 193 inciso IX, no art. 206 e art. 212-A, todos na Constituição Federal, de forma a tornar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da Educação – Fundeb – instrumento permanente de financiamento da educação básica pública [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

\_\_\_\_\_. **PEC 26/2020**. Determina que o Fundeb seja instituído em caráter permanente em cada Estado, para o desenvolvimento da educação básica. Aumenta a complementação de recursos pela União. [...] Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

CALDERÓN, A. I.; POLTRONIERI, H. Avaliação da aprendizagem na educação básica: as pesquisas do estado da arte em questão (1980-2007). **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 40, p. 873-893, 2013. <http://dx.doi.org/10.7213//dialogo.educ.13.040.DS03>

CAMARGO, C. C. O.de; MENDES, O. M. A avaliação formativa como uma política includentes para a educação escolar. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 372-390, 2013.



CAMPOS, R. I.; GOMES, I. C. P.; FURTADO, W. W. Avaliação da aprendizagem no ensino de Física: um olhar sobre as concepções dos professores licenciados em Física da cidade de Inhumas, GO. *Polyphonia*, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 71-81, 2012. <https://doi.org/10.5216/rp.v23i1.26690>

CHIZZOTTI, A. Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 561-576, 2016. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i3.0002>

CRESWELL, J. W. *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4. ed. Pearson Education: Boston. 2012.

DALBEN, Â. I. L. de F. **Conselhos de classe e avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

\_\_\_\_\_. Para uma avaliação de larga escala multidimensional. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 12-28, 2015. <https://doi.org/10.18222/eaee266103140>

DUBOC, A. P. M. Avaliação da aprendizagem de línguas e os multiletramentos. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 664-687, 2015. <http://dx.doi.org/10.18222/eaee.v26i63.3628>

ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In Wittrock, Merlin C. (org.). **Handbook of research on teaching**. New York: Macmillan Publishing Co. p. 119-161.

FERNANDES, D. **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, 2005.

\_\_\_\_\_. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.

\_\_\_\_\_. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 41, p. 347-372, 2008.

\_\_\_\_\_. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: UNESP, 2009.

\_\_\_\_\_. Avaliar para melhorar as aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais. In: FIALHO, I.; SALGUEIRO, H. (eds.). **Turma Mais e sucesso escolar**: Contributos teóricos e práticos, p. 81-107. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. 2011.

\_\_\_\_\_. Práticas de avaliação de dois professores universitários: pesquisa utilizando observações e narrativas de atividades das aulas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 1, p. 109-135, 2015a. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41488>

\_\_\_\_\_. Pesquisa de percepções e práticas de avaliação no ensino universitário português. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 596-629, 2015b. <http://dx.doi.org/10.18222/eaee.v26i63.3687>

\_\_\_\_\_. Avaliações externas e aprendizagens dos alunos: uma reflexão crítica. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, 2019. <https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.24579>

FONTANA, M. I. Formação pedagógica de professores e avaliação da aprendizagem na Universidade: contribuições da pesquisa-ação. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 55, p. 1-14, 2020. <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18873>

FORNER, D. S.G.; TREVISOL, M. T. C. Significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar. **Roteiro**, Joaçaba, v. 37, n. 2, p. 243-263, 2012.

FRANCO, C. de; MARANHÃO, E. M. de A. Um Estado “terrivelmente cristão” e privatizador: a opressão à educação em direitos humanos no governo Bolsonaro. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 60, n. 1, p. 134-155, 2020. <http://dx.doi.org/10.22351/et.v60i1.3909>

FREITAS, L. C. de; MENDES, O. M. **Educação em tempos de pandemia**: a casa não é escola. PROVIFOR-UFU Programa Virtual de Formação. Youtube. 28 maio.

\_\_\_\_\_. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2004, p. 69-90.

GAMBOA, S. A. S. **Análise Epistemológica dos Métodos na Pesquisa Educacional**. Brasília: UnB, 1982. (Dissertação de Mestrado).

\_\_\_\_\_. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas:UNICAMP, 1987. (Tese de Doutorado).

\_\_\_\_\_. Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de Contexto. In: FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Pesquisa Educacional**: quantidade qualidade. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, 2003.

\_\_\_\_\_. O método lógico-histórico nas análises epistemológicas: a experiência brasileira no campo da educação física. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 3-15, 2014. <https://doi.org/10.20396/rfe.v6i2.8635370>

GARCIA, J.; GARCIA, N. F. Impactos da pandemia de COVID-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 55, p. 1-14, 2020. <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18870>

GARRIDO, E.; PIMENTA, S. G.; MOURA, M. O. A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor. In: MARIN, Alda Junqueira (org.). **Educação continuada**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 89-112.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005>

GIPPS, C. **Beyond testing**: towards a theory of educational assessment. Londres: Falmer. 1994.

GRAMSCI, A. **A Revolução contra O capital**. In: Escritos Políticos. Vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GUIMARÃES, G. M. A. Avaliação da Educação Básica – A Experiência da SME de Goiânia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 191-203, 2013. <https://doi.org/10.22420/rde.v7i12.273>

HABERMAS, J. **Der philosophische Diskurs der Moderne**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1985.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

LEITE, C.; FERNANDES, P. Avaliação, qualidade e equidade. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 2, p. p. 421-438, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000200009>

LUCENA, M. I. P. et al. Práticas avaliativas na sala de aula de línguas estrangeiras-adicionais na educação básica: elaborando instrumentos com a participação dos alunos. **Polyphonia**, Goiânia, v. 23, n. 1, 2012. <https://doi.org/10.5216/rp.v23i1.26687>

MACHADO, I. F.; SILVA, R. M. da; SOUZA, M. de L. J. de. Avaliação de aprendizagem nos contornos do currículo integrado no ensino médio. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 207-221, mai./ago. 2016. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016160336>

MAGNATA, R. C. V. SANTOS, A. L. F. dos. Avaliação formativa da aprendizagem: a experiência do conselho de classe. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 768-802, 2015. <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v26i63.3253>

MARCUSE, H. **Ideologia da sociedade industrial**. Tradução: Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1967.

MARIN, M.; BRAUN, P. Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 1009-1024, 2018. <https://doi.org/10.5902/1984686X33103>

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, M. Á. El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, Baja California, v. 1, n. 1, p. 16-36, 1999.

MARTINS, C.R. de C.; MENDES, O. M. Avaliação da aprendizagem: contexto político, intenções e possíveis caminhos. **Polyphonia**, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 111-126, 2012. <https://doi.org/10.5216/rp.v23i1.26693>

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MELLO, A. de F. G.; HOSTINS, R. C. L. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação a aprendizagem na escola inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 1025-1038, 2018. <https://doi.org/10.5902/1984686X33101>

MELLO, C. M.; COSTA NETO, P. L.da. As práticas de avaliação da aprendizagem na concepção dos alunos de administração da Universidade Estadual do Paraná. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 55, p. 1-14, 2020. <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18871>

MÉNDEZ, J. M. Á. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MIZUKAMI, M. da G. N. Pesquisa colaborativa e produção de conhecimento sobre desenvolvimento profissional de professores. **Pro-posições**, Campinas, v. 1, n. 4, p. 5-14, 2000.

MORETTO, V. P. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2002.

NASCIMENTO, L. A. e L. do; RÔÇAS, G. Portfólio: uma opção de avaliação integrada para o ensino de ciências. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 742-767, 2015. <http://dx.doi.org/10.18222/eaev0ix.3209>

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PACHECO, J. A.; MAIA, I. B. Avaliação das aprendizagens no contexto de políticas curriculares de accountability. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, p. 133-152, 2019. <https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.23778>

PEREIRA, M. V.; BONELLI, S. M. de S.; ZIMMER, R. O.D.; EBERT, S. L. F. Avaliação na Educação Superior: limites e possibilidades de uma experiência. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 55, p. 1-21, out./dez. 2020. <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18874>

PINHEIRO, P. M.; SANTOS, R. R. Avaliação da aprendizagem no Ensino Superior: perspectivas críticas ou técnicas? **Polyphonía**, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 39-55, 2012. <https://doi.org/10.5216/rp.v23i1.26688>

RIBEIRO, J. R.; SANTOS, M. G. dos; SOUZA, M. G. de; OLIVEIRA, R. B.de; MOURÃO, M. das G. M. A percepção dos professores em relação ao sistema de avaliação normatizado pela academia da polícia militar, com foco na avaliação da aprendizagem. **Roteiro**, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 417-436, 2014.

ROLDÃO, M. do C.; FERRO, N. O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 570-594, set./dez. 2015. <http://dx.doi.org/10.18222/eaev26i63.3671>

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C.D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, 2009, São Leopoldo, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCHALKOSKI-DIAS, L.; NICOLA, R. de M. S. A perspectiva pragmática na avaliação formativa: caminhos para a formação do professor mediador na revisão textual. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 6, n. 1, p. 199-222, 2017. <https://doi.org/10.22297/dl.v6i1.2408>

SCRIVEN, M. **The methodology of evaluation** (AERA Monograph series on curriculum evaluation, n. 1, Chicago IL: Rand McNally, 1967.

SHOHAMY, E. **The Power of the tests**: a critical perspective on the uses of language tests. London: Longman, 2001.

SORDI, M. R. L. de. A avaliação da qualidade da escola pública: a titularidade dos atores no processo e as consequências do descarte de seus saberes. In: FREITAS, L. C. et al. (org.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais**: Ensaio Contra Regulatórios em Debate. Campinas: Leitura Crítica, 2013, p. 157-170.

\_\_\_\_\_. A avaliação na educação básica: enfrentando os limites da responsabilização vertical. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 2, n. 2, p. 78-89, 2018. <https://doi.org/10.30905/ded.v2i2.80>

STURMAN, A. Case study methods. In: KEEVS, John. P. (org.). **Educational research, methodology and measurement**. An international handbook. Oxford: Pergamon Press. p. 61-66.

TAFT, R. Ethnographic research methods. In: KEEVS, John P. (org.). **Educational research, methodology, and measurement**. An international handbook. Oxford: Pergamon Press. p. 71-75. 1988.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1987a.

\_\_\_\_\_. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In.: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1998.

TONELLI, J. R. A.; BUENO, B. A. G. A autoavaliação como instrumento para o ensino-avaliação-aprendizagem de língua inglesa para crianças. **Revelli**, Inhumas, v. 12, p. 1-18. 2020.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020.

VALENTIM, F. O. D.; OLIVEIRA, A. A. S. de. Avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino comum. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 40, p. 851-871, 2013. <http://dx.doi.org/10.7213/diálogo.educ.13.040.DS02>

VIEIRA, I.; SANTOS, L. Avaliar para aprender em inglês e matemática no ensino secundário. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, 2019. <https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.23798>

VILLAS BOAS, M. B. de F. Compreendendo a avaliação formativa. In:\_\_\_\_\_. **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. Campinas: Papyrus (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico), 2011.

\_\_\_\_\_. Avaliação para aprendizagem na formação de professores. **Cadernos de Educação**, Brasília, n. 26, p. 57-77, 2014.

\_\_\_\_\_; DIAS, E. T. G. Provinha Brasil e avaliação formativa: um diálogo possível? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 1, p. 35-53, 2015. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41421>

VITORINO, S. C.; GREGO, S. M. D. Avaliação formativa na Educação Inclusiva. **Revista ibero-americana de estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. esp. (1), p. 478-488. 2016. <https://doi.org/10.21723/RIAAE.v11.esp.1.p478>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WILIAM, D. Avaliação formativa no desempenho docente. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, 2019. <https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.24275>

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade à internet 77, 80

Agropecuária 74, 134, 138, 139, 141, 214, 215, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 224

Alfabetização 26, 37, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 156, 157, 158, 174, 225

Avaliação da aprendizagem 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 156

Avaliação formativa 108, 110, 111, 113, 114, 117, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133

### B

Bacharelado interdisciplinar 1, 6, 9, 10

### C

Coleção grandes civilizações 159, 164, 166

Comunidade tradicional 175

Conhecimento popular 175

Contextos 16, 20, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 110, 114, 126, 130

Credibilidade 205, 210

Criança pequena 40

Currículo 1, 7, 65, 73, 79, 112, 114, 117, 130, 169, 173, 174, 195, 197, 204

### D

Deficiência 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 113, 116, 120, 125, 132, 170

Desenvolvimento local 214, 216, 217, 218, 219, 222, 223, 224

Direito fundamental 50, 58, 61, 72

Dossiês 108, 110, 111, 112, 125

### E

Educação 1, 2, 3, 4, 6, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 85, 86, 87, 91, 93, 98, 99, 100, 102, 105, 106, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 143, 144, 145, 146, 150, 157, 159, 167, 168, 169, 172, 174, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 204, 225

Educação à distância 69

Educação ambiental 168, 169, 172, 174, 183  
Educação escolar 50, 58, 113, 127  
Educação física escolar 77, 86, 87  
Educação infantil 14, 19, 40, 42, 48, 58  
Educação profissional 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76  
Educação superior 1, 2, 3, 4, 6, 8, 12, 111, 114, 131, 186, 192  
Ensino 2, 3, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 44, 47, 48, 51, 55, 58, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 91, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 136, 138, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 172, 173, 174, 181, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 204, 225  
Ensino de História 159, 161, 167, 193, 194, 197, 198, 199, 203, 204  
Ensino remoto 14, 16, 17, 18, 47, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86  
Escrita 44, 60, 90, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 126, 139, 140, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 163, 166, 198, 200, 203, 208, 221  
Etnomatemática 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39

## F

Formação cívico-patriótica 193, 197  
Formação docente 109, 121, 124, 125, 145, 157  
Formação profissional 1, 4, 6, 18, 63, 69, 70, 71, 120, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 143, 144

## H

História 6, 29, 30, 32, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 61, 62, 72, 73, 75, 81, 96, 116, 131, 139, 143, 145, 151, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 170, 174, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204

## I

Igualdade 50, 51, 54, 55, 61, 74, 86, 143, 169, 208  
Imigração haitiana 88, 96  
Inclusão social 52, 58, 68, 88, 213

## L

Lei de Execução Penal 205, 206, 207, 211, 213  
Leitura 15, 23, 40, 41, 42, 44, 47, 50, 92, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111,



125, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 150, 152, 154, 156, 157, 163, 166, 199, 201, 202, 208, 213

Letramento 28, 99, 100, 101, 107, 134, 138, 146, 158, 225

Literatura infantil 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49

Livro 44, 48, 49, 115, 127, 130, 148, 150, 151, 165, 173, 188, 193, 194, 195, 198, 199, 200, 202, 203

## **M**

Mediação 80, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 126, 144, 147, 192

Metodologia 15, 23, 25, 37, 47, 50, 60, 70, 80, 87, 98, 99, 108, 110, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 126, 129, 132, 145, 147, 148, 167, 168, 174, 175, 177, 185, 187, 189, 205

Metodologia ativa 185, 187

Metodologia da pesquisa 37, 108, 129, 132

Metodologia lúdica 168

## **P**

Pandemia 13, 14, 15, 16, 17, 18, 46, 77, 78, 79, 80, 85, 86, 87, 109, 114, 117, 125, 129

Perspectivas 13, 15, 18, 29, 30, 72, 75, 76, 111, 113, 115, 123, 128, 131, 161, 206

Planilha eletrônica 185, 186, 187, 189, 190, 191

Planta medicinal 175

Políticas públicas 63, 85, 112, 114, 126, 128, 132, 172, 214, 215, 216, 224

Prática educativa 19, 158

Processo de ensino aprendizagem 13, 14, 16, 17, 18, 48, 192

Profissões 20, 22, 23, 25, 27, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 63

## **R**

Recurso didático-pedagógico 159

Regeneração 205

Ressocialização 205, 206, 207, 209, 210, 212, 213

Reuni 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 12

## **S**

Sequência didática 103, 104, 145, 150, 157

## **T**

TDIC 13, 14, 15, 18

Texto 23, 27, 34, 35, 42, 62, 72, 75, 92, 93, 95, 101, 102, 103, 104, 106, 119, 121, 128, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 149, 151, 153, 200, 201, 202

Trabalhos 20, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 34, 39, 52, 89, 96, 108, 111, 115, 116, 121, 125, 126, 147, 160, 165, 170

Tradução 12, 59, 62, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 106, 126, 130, 133

Trajetória 51, 63, 64, 122, 145

## **U**

Universidade Federal 1, 6, 12, 63, 76, 86, 108, 118, 175, 177, 182, 183, 184, 192, 193, 204, 225

## **V**



Vídeos 81, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166

# Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

# I



-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

# I



 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

  
Ano 2022