

PRÁTICAS AVALIATIVAS EM LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA PANDEMIA DO COVID-19

Luma Maria Rocha Ramos¹
Camila Ketly Pereira Bispo Vieira²
Fernanda Oliveira Lima³
Silas Oliveira Santos⁴
Francisco José Dias da Silva⁵

RESUMO

Nos momentos finais do ano de 2019, a Organização Mundial da Saúde – OMS emitiu um alerta acerca da disseminação em escala mundial de um tipo de vírus ainda não identificado antes em seres humanos. Tratava-se da emergência devastadora do Covid-19, a qual promoveu impactos imensuráveis em todas as dimensões sociais, dentre as quais, na educação. Diante da exigência epidemiológica de isolamento social, assumiu-se no ensino a modalidade remota, o que acarretou em novos desafios à prática docente, notadamente em relação à avaliação da aprendizagem. Este estudo, tem como objetivo apresentar as práticas avaliativas de docentes na língua portuguesa a partir do período pandêmico no município de Ipiranga do Piauí e quais as suas repercussões para a docência no pós-pandemia. No percurso metodológico, para a coleta de dados, utilizou-se do instrumento questionário, com questões abertas, feitas com docentes que atuam na rede pública de ensino. Fundamentou-se em autores, como: Hoffmann (2009), Luckesi (2013), Sant’Anna (1995), entre outros. Constata-se, a priori, a vigência de práticas centradas na examinação, tomando esta em seu sentido classificatório, ao registrar os alunos em aprovados ou reprovados. Mesmo com a experiência do momento pandêmico, não se percebe novos saberes que ficaram incorporados às práticas avaliativas advindas daquele contexto.

Palavras-chaves: Ensino Fundamental, Pandemia, Práticas Avaliativas

INTRODUÇÃO

Ao se falar em avaliação da aprendizagem, torna-se importante esclarecer que esta se insere, no contexto escolar, e não vem atendendo às reais necessidades de se ter a garantia de aprendizagem dos estudantes. Considerando o seu caráter classificatório, que enfatiza a verificação dos resultados da aprendizagem, dispondo os alunos em aprovados ou reprovados, avaliar a aprendizagem passou a ser um dos grandes desafios da escola brasileira. Isto, em parte, por conta de um sistema avaliativo que deveria reorientar conceitos e práticas.

Nessa perspectiva, o ato avaliativo torna-se algo preocupante e passível de análise, haja vista não retratar o que realmente de práticas educativas, ou seja, há um abismo conceitual e prático daquilo que se vivencia no chão da escola e aquilo que se cobra como aprendizagem.

¹ Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí - UFPI, lumamaria1820@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí-UFPI, camilavieira@ufpi.edu.br;

³ Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí - UFPI, fernanda_99lima@ufpi.edu.br;

⁴ Graduando do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí - UFPI, silasbeija@hotmail.com;

⁵ Professor orientador: Francisco José Dias da Silva, Professor efetivo na UFPI, franjosedias@ufpi.edu.br.

Por mais que a avaliação seja uma decisão de quem avalia, como pensa Luckesi (2013), através de uma tomada de decisão por meio de um juízo de valor, considerando os dados relevantes coletados na realidade, isto não se operacionaliza, de fato, nas salas de aula, notadamente na escola pública, tão carente de incrementos e inovações.

Neste contexto, a avaliação da aprendizagem acaba sendo um produto de práticas avaliativas sem fundamento teóricos, por vezes sem critérios, exigindo aquilo que não foi vivenciado na sala de aula. Estas características, como não é identificada, de forma reflexiva por parte da docência, acabam por consolidar as desigualdades presentes e geradas na sua própria conjuntura. Este contraste entre estrutura avaliativa e chão da sala de aula tornou-se ainda mais evidente diante da emergência da pandemia do Covid-19, a qual impôs a necessidade da adoção da modalidade remota de ensino. Naquele contexto, o que ficou de experiências no ato avaliativo e que ficaram de ensinamento para a docência nos dias atuais?

Isto considerado, é objetivo deste estudo apresentar as práticas avaliativas de docentes na língua portuguesa a partir do período pandêmico no município de Ipiranga do Piauí e quais as suas repercussões para a docência no pós-pandemia.

A avaliação da aprendizagem tem em suas raízes marcas desiguais, contraditórias e que revelam demasiado desprezo pela realidade concreta das peculiaridades de cada chão de escola país afora. No contexto pandêmico, as práticas avaliativas não se deram de modo diferente, colocando em voga questionamentos e a necessidade de novas reflexões acerca das práticas utilizadas naquele momento histórico.

A fundamentação teórica deste trabalho está orientada sob a perspectiva que encontra base nos estudos de Hoffmann (2009), Luckesi (2013), Sant'Anna (1995), dentre outros.

Este estudo justifica-se pela carência de pesquisas que apresentem um desenho circunstancial das práticas-avaliativas em língua portuguesa no pós-pandemia, bem como pela necessidade de se refletir como o sistema avaliativo se coloca diante das especificidades presentes na sala de aula e por ser uma importante pauta do cenário educacional, dada as exigências epidemiológicas num momento atípico.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida neste trabalho caracteriza-se como qualitativa. Gil (1999) afirma que a pesquisa qualitativa é subjetiva ao objeto de estudo. Este tipo de pesquisa, tem vivência na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de

dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Pesquisas qualitativas são feitas sobre a dinâmica e abordagem do problema pesquisado e visa descrever e decodificar de forma interpretativa os resultados alcançados. Sob a perspectiva de Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa qualitativa propicia a observação dos fatos tal como se desenham na realidade.

Para se fazer o percurso metodológico propriamente dito, foi feita uma pesquisa de campo. Segundo Gil (2002, p. 53:

Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros.

Foram 05 (cinco) os participantes da pesquisa, aqui intitulados de: Docentes A, B, C, D e E, para garantir o sigilo e a não exposição dos participantes. Destes, 04 (quatro) são do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino.

Na parte operacional, o instrumento utilizado foi um questionário composto por 05 (cinco) questões abertas direcionados a cinco docentes de língua portuguesa da rede municipal de Ipiranga do Piauí. A entrega do questionário se deu durante o mês de agosto de 2023. Deu-se preferência ao instrumento citado, já que Marconi e Lakatos (2010), o define como vantajoso para o pesquisador, pois o mesmo propicia um maior alcance de entrevistados, fazendo-o, de modo econômico.

O modelo padronizado de questões permite uma interpretação linear daqueles que o responde, o que torna propício a comparação das respostas dadas, bem como garante o anonimato daquele que é submetido à interrogação. A verificação da compreensão dos entrevistados sobre as práticas avaliativas a partir da pandemia ocorreu por intermédio da análise lexical das respostas obtidas, posto que o léxico pode funcionar como elemento norteador da coleta de dados.

Nesse sentido, ao se construir as questões, foram esperadas algumas respostas – estas que deram norte às possíveis respostas, sem sair do objetivo a que este estudo se propôs a alcançar.

Na questão 1: *Professor, qual o seu entendimento sobre avaliar a aprendizagem?* Nesta primeira questão, buscou-se identificar a concepção que o (a) docente carrega acerca do conceito de avaliação da aprendizagem.

Quais as principais dificuldades vivenciadas no ato avaliativo? Esta segunda pergunta permitiu a análise da realização do ato avaliativo, isto no que concerne às dificuldades que são enfrentadas durante a sua realização.

Durante a pandemia da Covid-19, o que a escola em que o Sr. (a) atua desenvolveu em relação às aulas? Esta terceira indagação já propiciou a introdução do objeto de estudo deste trabalho, no sentido de se perceber as metodologias de ensino durante as aulas na pandemia.

A quarta pergunta: *Ainda na pandemia, quais os instrumentos avaliativos foram utilizados?* Nesta questão, buscou-se identificar se a docência pesquisada continuava a avaliar como antes da pandemia, ou se houve uma apropriação de outros instrumentos advindos das novas tecnologias, usuais naquele contexto.

Professor (a), no momento pandêmico, quais as maiores dificuldades enfrentadas diante do ato avaliativo? A quinta pergunta direciona a uma reflexão, bem objetiva, dos desafios durante a avaliação da aprendizagem dos estudantes, uma vez que o ensino remoto oportunizou um mergulho em tecnologias digitais e, por consequência, novos desafios avaliativos.

Na sexta pergunta: *Considerando que a escola forneceu aulas remotas, qual a sua análise em relação à aprendizagem dos estudantes?* Como resposta, esperava-se a fala dos docentes em relação aos novos formatos de ensino.

Quais as dificuldades trazidas pelos alunos durante o ato avaliativo no pós-pandemia? Esta sétima pergunta, numa relação de concomitância com a anterior, dimensiona as consequências em nível de aprendizagem refletidas no pós-pandemia e como isto se relaciona com o ato avaliativo.

Por fim a oitava pergunta: *Qual o recado que a pandemia deixou para a docência da escola pública em Ipiranga do Piauí?* Conduz a uma reflexão sobre as práticas avaliativas evidenciadas durante a pandemia do Covid-19 e o que foi percebido, pelos professores, que podem ficar de sinalização para o aprimoramento do ato avaliativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Analisar as práticas avaliativas sob uma determinada concepção ou contexto, aqui especificamente a partir da pandemia, exige a compreensão de alguns teóricos que abordam o assunto.

A avaliação da aprendizagem sob a ótica de Cipriano Carlos Luckesi

Em concordância com Luckesi (2003), avaliar corresponde a uma tomada de decisão, mediante um juízo de valor, considerando os dados relevantes da realidade. Assim, postula-se a avaliação da aprendizagem como um recurso que subsidia tanto o educando como também o educador, deixando de ser assim um mero instrumento classificatório.

Como atesta o próprio Luckesi (2003, p. 79):

A avaliação, no caso, seria um mecanismo subsidiário pelo qual o professor iria detectando os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos e trabalhando para que atingissem a qualidade ideal mínima necessária. Alguns alunos, devido às diferenças individuais, sociais e culturais, ultrapassarão, facilmente ou com certa dose de trabalho, o mínimo necessário; outros, porém, pelo menos chegarão ao mínimo.

Ademais, há no ato de avaliar dois processos demasiadamente indissociáveis e imprescindíveis: o de diagnosticar e o de decidir. Desse modo, a priori, faz-se necessário elaborar um diagnóstico acerca das especificidades inerentes ao objeto da avaliação, o que implica em uma constatação acerca das propriedades desse objeto, bem como em uma qualificação sobre as mesmas.

Feito o diagnóstico, o que se segue é a tomada de decisão, a qual propiciará a completude do ato avaliativo. Em contemplação a isto, segundo Luckesi (2003) os instrumentos avaliativos devem estar a serviço do fornecimento de informações necessárias para configurar o estado de aprendizagem em que o educando se encontra.

Com relação aos instrumentos de avaliação, neles habitam uma linha tênue entre de fato utilizá-los como recursos capazes de fornecer a disposição dos níveis de aprendizagem ou fazer destes uma arma de controle e submissão dos educandos às determinações do sistema, o qual, geralmente, restringe-se ao hanqueamento dos alunos em aprovados ou reprovados.

Isto considerado,

[...] usualmente, estamos preocupados com a aprovação ou reprovação do educando, e isso depende mais de uma nota que de uma aprendizagem ativa, inteligível, consistente. Em, síntese, as observações até aqui desenvolvidas demonstram que a aferição da aprendizagem escolar é utilizada, na quase totalidade das vezes, para classificar os alunos em aprovados ou reprovados (LUCKESI, 2003, p.75).

A perspectiva da avaliação como mediação de Jussara Hoffmann

A expressão “avaliação mediadora” tem como objetivo salientar a importância do papel do professor no sentido de observar o aluno para mediar, ou seja, refletir sobre as melhores

estratégias que visem promover sua aprendizagem. No que concerne ao ato avaliativo propriamente dito, aquele que acontece em sala de aula, Hoffmann (2003) orienta-se por esta perspectiva mediadora, onde traz a defesa de que avaliar não é simplesmente medir, testar ou fazer provas ao final de um período, mas fornecer melhores condições de aprendizagem aos educandos.

Assim, a autora desprende-se da percepção de avaliação como algo terminal dentro do processo educativo. À vista disto, a autora define alguns princípios que norteiam a avaliação como uma mediação até se chegar na aprendizagem. A mesma pontua que, primordialmente, avaliamos quando intervimos e não quando registramos o que observamos. Portanto, o avaliar implica observar, refletir sobre o que foi visto, para só então agir.

Hoffmann (2009), exige prestar muita atenção no aluno, conhecê-lo, ouvir seus argumentos, propor-lhe questões novas e desafiadoras, guiando-o por um caminho voltado à autonomia moral e intelectual. Assim, haverá uma confiança com o professor, uma sintonia em que naturalmente o conteúdo, o conhecimento chegará ao discente. Tudo de maneira mais natural possível.

Frente a isto, Hoffman (2003) alerta para a necessidade de o docente caminhar lado a lado com o discente, corrigindo-o e simultaneamente reformulando a sua prática, de modo que a aprendizagem seja efetiva.

Um outro aspecto também relevante é tempo ou dito de outro modo, o ritmo. Pois não é o aluno que deve acompanhar o professor, mas o professor que deve se ater às especificidades do aluno. Além disso, o professor deve atuar como agente mediador da aprendizagem processual e contínua do aluno e para tanto, deve realizar uma reflexão epistemológica das tarefas a serem desempenhadas por este aluno.

O último princípio defendido por Hoffmann postula a necessidade de se pensar em novas metodologias, visto que não é possível fazer diferente através de processos iguais.

Conforme Hoffmann (2003), mediação é diálogo, é compreender, é conhecer o aluno para intervir. Por conseguinte, a avaliação de caráter mediador afasta da relação professor/aluno qualquer indício de radicalismo. Por exemplo, a valorização das respostas dos alunos pode acontecer justamente ao transformarmos suas alternativas de solução em outras perguntas, ou ao considera-las como argumentos dignos e importantes para discussão.

A avaliação formativa através de Ilza Martins Sant'Anna

A avaliação está a serviço do professor no sentido de conceder a este as informações que permitirão verificar se as atividades, metodologias, procedimentos e práticas utilizadas estão efetivamente propiciando ao aluno os objetivos pressupostos pela aprendizagem. Logo, a avaliação assume o papel de conectar interativamente aluno e professor.

Assim sendo, Sant'Anna (2002, p. 32) traduz a avaliação como:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático.

Para a autora, a interação entre docente e discente, sem medos, porém vivenciada sob a égide do respeito mútuo e colaboração na aprendizagem, reflete no ato avaliativo. O mesmo não é suficiente se apenas o professor souber sobre o desenvolvimento do estudante. O discente ao ser avaliado, também deve ser sabedor de como está se desenvolvendo em termos de aprendizagem. Neste entendimento, a “avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos (SANT'ANNA, 2014, p. 27)”.

A avaliação formativa, portanto, enfatiza a construção do conhecimento ao longo do processo de ensino e aprendizagem, por isso o professor deve mediar e intervir com o intuito de regular a aprendizagem e evitar que esta venha a fracassar. Consoante a isso,

É realizada com propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares, localiza deficiências na organização do ensino aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos.” (SANT'ANNA,1995, p. 34).

Em relação à função da avaliação, quando afirma que o docente, ao fazer uso do ato avaliativo como sendo uma via, um recurso para o discente observar se teve um bom rendimento ou não, estará dando condições aos aprendentes para que os mesmos tenham ciência da sua compreensão, dos seus limites temporários em relação ao que precisa saber. Isto, sobremaneira, irá conduzir o estudante para um lugar de construção da sua criticidade, de enxergar o ato avaliativo como sendo necessário à sua formação.

Isto considerado, diante do ato avaliativo, o estudante ao ter a sua criticidade trabalhada em conjunto com o professor, será capaz de se tornar um sujeito aprendente crítico, capaz de observar os seus avanços, percalços e, também, receber as contribuições feitas pelo seu professor. O docente, por sua vez, estará dando as condições psicológicas e operacionais para que o aluno tenha confiança, autonomia e tenha acesso aos saberes mais relevantes para a

solução de determinadas situações. “[...] estará oferecendo condições para o aluno ser criativo e livre, além de capaz em suas iniciativas e responsável por suas ações (SANT’ANNA, 1995, p. 43)”.

Portanto, o educador comprometido com a avaliação da aprendizagem deve considerá-la não como um ato final, mas, como algo que se materializa ao decorrer do processo educativo, considerando muito mais o processo que o próprio produto deste.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A avaliação da aprendizagem é uma das etapas mais importantes do processo de ensino e aprendizagem. Quando assumida numa perspectiva formativa, dialogada e apta a uma reorientação da aprendizagem, torna-se por demais necessária no cenário educacional, muito particularmente no seio da escola pública.

Mediante a coleta de dados desta pesquisa ficou constatada que ainda predomina a tão antiga concepção classificatória, diante do ato de se avaliar a aprendizagem. Nesse sentido, ao se considerar as respostas dos participantes deste estudo, verifica-se que professores e professoras ainda privilegiam a avaliação quantitativa e fixada. Isto, em detrimento de uma avaliação processual que vise reorientar a prática educativa, atentando-se para as especificidades e dificuldades dos alunos.

Algumas das respostas que mais estão de acordo com o objetivo deste estudo estão assim registradas. Ao se analisar as respostas das entrevistas, por exemplo, diante da pergunta: *Professor (a), quais as principais dificuldades vivenciadas durante o ato avaliativo?* Observa-se um contraste, sobretudo, na resposta da Docente A em relação à E. A primeira professora alega que o maior empecilho é: “[...] Seguir uma avaliação quantitativa e fixada. Enquanto a segunda, revela como um impeditivo à aprendizagem a “[...] Falta de interesse dos alunos”.

Tais respostas, sinalizam uma dificuldade formativa e conceitual acerca da temática. Parte considerável da docência do país não compreende a avaliação da aprendizagem como sendo uma das resultantes das relações estabelecidas na base estrutural da sociedade capitalista, daí o vazio de parte das respostas.

Ainda sobre isso, atesta Luckesi (2003, p.169),

A prática que conhecemos é herdeira dessa época, do momento histórico da cristalização da sociedade burguesa, que se constitui pela exclusão e marginalização de grande parte dos elementos da sociedade. A sociedade

burguesa é uma sociedade marcada pela exclusão e marginalização de grande parte de seus membros.

Quando perguntados, *quais os instrumentos avaliativos foram utilizados durante o período da pandemia do Covid-19*, foi possível observar como o aspecto classificatório inerente à avaliação foi reforçado, pois diante da alegação do uso de pacotes de questões para avaliar alunos que nem sequer tinham acesso às aulas remotas, ficou explícita a questão do hanqueamento dos estudantes em “aprovado ou reprovado”, estando a aprendizagem efetiva em última análise.

Nesse sentido, Luckesi (2003, p. 75) afirma que,

[...] no geral, a escola brasileira opera com a verificação e não com a avaliação da aprendizagem. Este fato fica patente ao observarmos que os resultados da aprendizagem usualmente têm tido a função de estabelecer uma classificação do educando, expressa em sua aprovação ou reprovação. O uso dos resultados tem se encerrado na obtenção e registro da configuração da aprendizagem do educando, nada decorrendo daí.

Professor (a), no momento pandêmico, quais as maiores dificuldades enfrentadas diante do ato avaliativo? Em contemplação a esta pergunta, percebe-se particularidades nas respostas dadas. A docente A afirma que a maior dificuldade vivenciada é: “[...] Certificar a apreensão dos conteúdo.” Já a docente C, afirmou que: “[...] É a ausência de avaliação presencial. O que torna patente a adoção de uma concepção ora verificatória, ora classificatória da avaliação da aprendizagem, mas nunca no sentido de reorienta-la.

Sobre isto, Luckesi (2003, p.76) pontua:

Em síntese, o atual processo de aferir a aprendizagem escolar, sob a forma de verificação, além de não obter as mais significativas consequências para a melhoria do ensino e da aprendizagem, ainda impõe aos educandos consequências negativas, como a de viver sob a égide do medo, pela ameaça de reprovação — situação que nenhum de nós, em sã consciência, pode desejar para si ou para outrem.

Diante do questionamento: *Professor,(a) qual o recado que a pandemia deixou para a docência da escola pública em Ipiranga do Piauí?* A resposta dos docentes a esta pergunta respalda a necessidade de reorientação de novos saberes, em nível de uma retomada da profissionalização da docência. Ficou evidente um distanciamento formativo atualizado com o fenômeno pandêmico e o ato avaliativo, pois as respostas se distanciam daquilo que se esperava como necessárias ao contexto vivido.

Nessa perspectiva, fica explícita a necessidade de se refletir sobre o que se viveu naquele contexto. A pandemia provocou, de início, um desconforto geral porque as rotinas tiveram que ser adaptadas. As redes, as famílias, os alunos e os professores não estavam preparados para o trabalho remoto. A particularidade dessa situação trouxe desafios e insegurança sendo que as prioridades precisaram ser discutidas e revistas.

De acordo com Palú; Shutz; Mayer (2020, p. 244)

Precisamos utilizar as ferramentas que temos, evidentemente aceitar o que nos foi imposto e perceber que as tecnologias podem e serão nossos novos aliados a partir de agora. Não tínhamos outra maneira de desenvolvermos o processo educativo, contudo aprendemos uma nova forma de ensino. Uma nova forma de ensinar e aprender, uma educação que sofre metamorfoses para conseguir lidar com as adversidades que enfrenta pelo caminho, essa educação que acreditamos pela qual defendemos e lutamos todos os dias.

Isto apresenta a necessidade de um olhar mais cuidadoso com a docência, aqui representada pelos que não fizeram parte deste estudo. Porém, ao se considerar pelas respostas às entrevistas, fica claro a urgência em uma reorientação de rumos, uma nova perspectiva do trabalho em sala de aula; uma formação continuada, notadamente em relação à avaliação da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se, a priori, que mesmo após a experiência pandêmica, apesar de todas as reordenações exigidas por este contexto, as práticas avaliativas pouco sofreram alterações. A tradição no ato avaliativo da tendência tradicional de ensino, ancorada na vigência de práticas centradas em examinar os estudantes e, após o processo, de classificá-los, ainda são mantidas no imaginário dos participantes deste estudo.

É possível que se leve algum tempo para que haja uma correção dessas limitações, bem como para a uma nova conscientização da docência em relação às suas práticas educativas, modo de pensar os discentes, bem como de melhor compreender e desenvolver práticas avaliativas em que, ao invés do autoritarismo e medo, novas relações se deem através de atos dialógicos.

A avaliação da aprendizagem, por ser teorizada como parte final do processo, precisa ser melhor compreendida pela docência, tanto do município participante desta pesquisa, quanto das regiões circunvizinhas. Urge, portanto, uma oportunidade para que as universidades

públicas da região, assumam a responsabilidade de uma formação continuada, atualizando a docência pública no estado do Piauí.

REFERÊNCIAS

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999, 2002.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Medição, 2003.

_____. **Avaliação Mediadora: uma prática da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Medição, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2003, 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

PALÚ, Jannete; SHUTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. **Desafios da Educação em tempos de pandemias**. Alta: Ilustração, 2020.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como Avaliar?** critérios e instrumentos. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995, 2002, 2014.