



Educação & Formação

ISSN: 2448-3583

Universidade Estadual do Ceará

Bortolin, Luana Cassol; Nauroski, Everson Araujo
Desafios e emergências da avaliação da aprendizagem
no contexto de pandemia: impactos na profissão docente
Educação & Formação, vol. 7, núm. 1, e8252, 2022
Universidade Estadual do Ceará

DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8252>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585869643028>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

UABM [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Desafios e emergências da avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia: impactos na profissão docente

Luana Cassol Bortoliniⁱ

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Santa Maria, RS, Brasil

Everson Araujo Nauroskiⁱⁱ

Centro Universitário Internacional, Santa Maria, RS, Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender os desafios da avaliação da aprendizagem no contexto pandêmico da Covid-19. Durante dois anos, os enfrentamentos do distanciamento social geraram complicações em muitos aspectos da vida, porém a educação de qualidade como direito de todos não teve seus objetivos alcançados. Desse modo, fez-se necessária uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, em que no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior foram postos descritores como “avaliação”, “pandemia” e “aprendizagem” a fim de ter os resultados dos dados sobre o processo avaliativo em tempos de pandemia. A pesquisa envolveu todos os níveis de ensino: da educação básica ao ensino superior, demonstrando os desafios da avaliação no contexto pandêmico e na vida profissional dos docentes. Logo, foram encontradas seis pesquisas de artigos acadêmicos publicadas entre 2020 e 2022, as quais foram sistematizadas. Foi possível concluir que a avaliação da aprendizagem teve uma brusca mudança pelos professores em suas práticas, sendo diferenciada do ensino presencial, bem como os desafios no uso das tecnologias digitais pelos professores.

Palavras-chave

avaliação; aprendizagem; pandemia.

Challenges and emergencies of learning assessment in the context of a pandemic: impacts on the teaching profession

Abstract

This article aims to understand the challenges of learning assessment in the context of the Covid-19 pandemic. For two years, the confrontations with social distancing generated complications in many aspects of life, but quality education as a right for all did not have its objectives achieved. Thus, a qualitative and bibliographical research was necessary, in which descriptors such as “evaluation”, “pandemic” and “learning” were placed in the Journal Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel in order to have the results of the data on the evaluation process in times of a pandemic. The research involved all levels of education: from basic education to higher education, demonstrating the challenges of evaluation in the pandemic context and in the professional life of teachers. Therefore, six studies of academic articles published between 2020 and 2022 were found, which were systematized. It was possible to conclude that the evaluation of learning had a sudden change by teachers in their practices, being differentiated from face-to-face teaching, as well as the challenges in the use of digital technologies by teachers.

Keywords

assessment; learning; pandemic.

Desafíos y emergencias de la evaluación del aprendizaje en el contexto de una pandemia: impactos en la profesión docente

Resumen

Este artículo tiene como objetivo comprender los desafíos de la evaluación del aprendizaje en el contexto de la pandemia de Covid-19. Durante dos años, los enfrentamientos con el distanciamiento social generaron complicaciones en muchos aspectos de la vida, pero la educación de calidad como derecho de todos no logró sus objetivos. Así, fue necesaria una investigación cualitativa y bibliográfica, en la que se colocaron descriptores como “evaluación”, “pandemia” y “aprendizaje” en el Portal de Revistas de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior con el fin de tener los resultados de los datos sobre el proceso de evaluación en tiempos de pandemia. La investigación involucró todos los niveles de la educación: desde la educación básica hasta la educación superior, demostrando los desafíos de la evaluación en el contexto de la pandemia y en la vida profesional de los docentes. Por lo tanto, se encontraron seis estudios de artículos académicos publicados entre 2020 y 2022, los cuales fueron sistematizados. Se pudo concluir que la evaluación de los aprendizajes tuvo un cambio repentino por parte de los docentes en sus prácticas, diferenciándose de la enseñanza presencial, así como los desafíos en el uso de las tecnologías digitales por parte de los docentes.

Palabras clave

evaluación; aprendizaje; pandemia.

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo compreender os desafios em relação à avaliação da aprendizagem durante o período de pandemia. Nos últimos dois anos, fomos assolados pela crise sanitária global com o vírus Covid-19 nas diferentes esferas sociais: o isolamento, a iminência de morte, o risco da doença, o *home office*, a perda de entes queridos, tudo isso conflitou em outras formas de vermos a realidade e sentirmos a vida. O âmbito educacional não passou ileso dessas afrontas, pois as escolas foram fechadas, o ensino tornou-se remoto e precisou ser reinventado por parte dos docentes.

Desse modo, faz-se necessária uma pesquisa em relação à avaliação da aprendizagem. Quais outros desafios e emergências surgiram em relação à avaliação no contexto pandêmico? A não presencialidade do ensino pôs em xeque concepções cristalizadas na educação e, com certeza, o processo avaliativo foi uma destas.

Segundo Villas Boas (2009), existem marcas históricas do ensino tecnicista e/ou tradicional na escola brasileira que influenciam atitudes e visões na docência

sobre avaliação como medida e classificação. Essa mesma autora demonstra que há uma naturalização histórica do fracasso escolar no Brasil, em que alunos continuam reprovando sucessivamente sem aprender. Logo, é preciso analisar, através de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, quais os desafios impostos pela pandemia em relação ao modo como se avalia a aprendizagem ou o próprio sentido da reprovação na escola brasileira.

Este artigo está organizado da seguinte maneira: esta introdução; metodologia de pesquisa com sistematização das temáticas, dos autores e dos anos das publicações; análise dos dados com subtítulos divididos conforme o tema abordado em cada artigo; considerações finais; e referências.

2 Metodologia

Por meio da pesquisa qualitativa na área da Educação, foi possível realizar esta investigação a fim de compreender os desafios impostos à avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia. Segundo a pesquisa qualitativa:

[...] por um lado, ela compreende atividades de investigação que podem ser denominadas específicas. E, por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns. Esta é uma ideia fundamental que pode ajudar a ter uma visão mais clara do que pode chegar a realizar um pesquisador que tem por objetivo atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo. (TRIVIÑUS, 1987, p. 121).

Fez-se necessário, assim, um levantamento por meio da pesquisa bibliográfica de produções acadêmicas publicadas, mais especificamente entre 2020 e 2022, período este que foi assolado pela pandemia da Covid-19.

A busca iniciou no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com o filtro pesquisas brasileiras, utilizando as palavras: “avaliação”, “pandemia” e “aprendizagens”, resultando em 1.247 artigos. Alguns critérios de inclusão e escolha para este estudo foram precisos: abordar os desafios avaliativos na educação no contexto pandêmico e também envolver pesquisas qualitativas que teriam dados de entrevistas com professores e estudantes da educação básica. Não foram consideradas para este estudo as pesquisas apenas teóricas sobre a avaliação da aprendizagem.

Com isso, foi possível analisar quais produções acadêmicas que estavam relacionadas ao objetivo de compreender os desafios da avaliação no âmbito educacional no contexto de pandemia, resultando, assim, em seis artigos. Através da leitura sistemática dessas publicações e de seus resumos, foi possível mapear temáticas essenciais para a compreensão deles.

2.1 Mapeamento das produções

No Quadro 1, organizam-se as publicações encontradas referentes à temática da avaliação no contexto pandêmico para posterior categorização e análise.

Quadro 1 – Mapeamento das produções

Título	Data	Autores
Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto de pandemia: Percepções de formadores de futuros professores	2020	Ferreira e Bastos
Avaliação educacional nas graduações tecnológicas: desafios durante a pandemia	2021	Barrichello, Kanaane, Pamboukian e Queiroz
Avaliação da aprendizagem no contexto da pandemia: concepções e práticas docentes	2021	Ramos, Sarmiento e Menegat
Avaliação escolar antes e durante a pandemia: como os alunos enxergam esse momento	2021	Neiva e Melo
O direito à educação em tempos de pandemia: desafios da avaliação emancipatória	2021	Eyng, Silva, Veloso e Passos
Avaliação formativa: estratégia no ensino remoto na pandemia do Covid-19	2022	Queiroz-Neto, Andrade, Souza e Chagas

Fonte: Elaboração própria (2022).

É perceptível que as produções encontradas datam do ano de 2020, motivo pelo qual houve um tempo desde o início da pandemia da Covid-19 e a necessidade de se realizarem pesquisas em relação ao tema. No ano de 2021, houve um número maior de publicações em relação à avaliação da aprendizagem e seus desafios no momento pandêmico.

3 Resultados e discussão

No Quadro 2, há uma sistematização clara em relação aos artigos selecionados e as suas temáticas, bem como o público-alvo das pesquisas.

Quadro 2 – Desafios e emergências

Título do artigo	Desafios e emergências	Público-alvo
Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto de pandemia: percepções de formadores de futuros professores	Conhecimento e uso das tecnologias de informação e comunicação no processo avaliativo	Professores universitários
Avaliação educacional nas graduações tecnológicas: desafios durante a pandemia	Conhecimento e uso das tecnologias de informação e comunicação no processo avaliativo	Professores universitários
Avaliação da aprendizagem no contexto da pandemia: concepções e práticas docentes	Devolutiva dos estudantes e personalização da avaliação	Professores da educação básica
Avaliação escolar antes e durante a pandemia: como os alunos enxergam esse momento	Acompanhamento do professor no processo avaliativo	Estudantes da educação básica
O direito à educação em tempos de pandemia: desafios da avaliação emancipatória	Acesso às diferentes tecnologias nas escolas da América Latina e o consequente fracasso escolar e falta de emancipação	Professores da educação básica
Avaliação formativa: estratégia no ensino remoto na pandemia do Covid-19	Uso das tecnologias de informação e comunicação	Professor do ensino tecnológico

Fonte: Elaboração própria (2022).

Desse modo, com a leitura sistemática das produções acadêmicas, pode-se categorizá-las ainda em mais três temáticas. Para fins de análise e organização, cada uma terá um subtítulo e será analisada pelo mesmo viés. No Quadro 3, dispõem-se as três categorias.

Quadro 3 – Categorias das produções científicas

Categorias	Quantidade
O direito à educação e a avaliação da aprendizagem	2
Percepções e práticas avaliativas	2
Metodologias ativas e avaliação da aprendizagem	2

Fonte: Elaboração própria (2022).

3.1 O direito à educação e a avaliação da aprendizagem

O artigo “O direito à educação em tempos de pandemia: desafios da avaliação emancipatória”, publicado em 2021, foi uma pesquisa qualitativa realizada em cinco países da América Latina: Brasil, Argentina, Chile, Colômbia e México. Participaram 512 estudantes e 157 educadores da educação básica. O objetivo foi compreender as concepções de avaliação e suas práticas a favor do direito à educação.

Compreende-se como direito à educação o que integra o conjunto dos Direitos Humanos e suas garantias ampliadas no Pós-Segunda Guerra Mundial. Trata-se de

lutas de há muito tempo a favor da conquista de que todos possuem direito aos saberes constituintes da história e ao desenvolvimento integral. Desse modo, a prática avaliativa deve estar a serviço dessa garantia e direito constituídos mundialmente, porém nem sempre a concepção de avaliação emancipatória se torna práxis. Assim, destaca-se que:

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (2021) têm produzido diversos informes com alertas sobre a necessidade de garantia dos direitos da infância que deixam de ser atendidos ou passam a estar sob maior ameaça com a suspensão das atividades escolares presenciais, com destaque à ameaça ao próprio direito à educação, que, como consequência da pandemia da Covid-19, pode se converter numa crise internacional dos direitos da infância. (EYNG *et al.*, 2021, p. 4).

Logo, a pesquisa realizada em 2021 no contexto de pandemia demonstrou que, nos países da América Latina, acentuaram-se as lacunas e desigualdades no acesso à educação, pois parte da população de Brasil, Argentina, Chile, Colômbia e México não possui acesso aos equipamentos eletrônicos e à internet. Desse modo, o “fracasso escolar” fica demarcado pelas condições socioeconômicas apresentadas. Apontam-se, assim, os seguintes dados:

Na Argentina, 35,5% indicaram que possuem e 61,3% não possuem. No Brasil, nos três estados, 58,7% indicaram que sim e 40,2% indicaram que não. Entre os estudantes chilenos, 84,6% possuem e 15,4% não. Na Colômbia, 84,6% sim e 15,4% não. Já entre os mexicanos, 57,1% possuem e 42,9% não. No que se refere ao acesso via celular, os dados mostram que 74,2% dos estudantes brasileiros e estrangeiros possuem seu próprio celular e 20,3% recorrem ao celular de algum familiar quando necessário. Por sua vez, 5,5% dos estudantes nesses países indicaram não ter celular ou tê-lo sem acesso à internet. (EYNG *et al.*, 2021, p. 15).

Esses dados demonstram que com a conectividade se teria mais oportunidade de oferecer uma avaliação com qualidade, porque professores e estudantes conseguiriam manter vínculos e, por conseguinte, a construção da aprendizagem.

Quanto ao modo de avaliar, a pesquisa demonstrou que a maioria dos professores utilizou práticas avaliativas diferentes das utilizadas no ensino presencial: como jogos e trabalhos de pesquisa, mas também trabalhos de perguntas e respostas. Houve um percentual de professores que não conseguiu realizar nenhum tipo de avaliação por falta das devolutivas dos estudantes. Ainda se declara que:

De modo geral, as atividades avaliativas mencionadas expressam abordagem pedagógica ainda bastante conservadora, e não há evidência de procedimentos reflexivos, participativos e de autorregulação da aprendizagem dos estudantes na

avaliação. Há sinais de fragilidade nas concepções e precariedade das atividades, que podem sugerir desde despreparo até insegurança dos educadores no planejamento e desenvolvimento da proposta avaliativa nas aulas não presenciais. (EYNG *et al.*, 2021, p. 18).

A pesquisa demonstrou também que nem sempre os professores tiveram a devolutiva dos alunos nas atividades propostas em função do distanciamento. Essa lacuna alargou ainda mais as desigualdades nos países pesquisados. Isso demonstra que existe um enorme caminho ainda a percorrer para a garantia do direito à educação tanto no Brasil como nos demais países pesquisados. Sabe-se que a América Latina é o continente mais desigual do planeta.

Conclui-se que o direito à educação como direito de todos acaba por não estar sendo cumprido, principalmente nos países da América Latina, onde a pandemia alargou as diferenças e também impossibilitou aprendizagens, assim: “Tais resultados indicam a existência de déficit significativo para suprir as demandas surgidas pela suspensão das aulas presenciais em 2020, quando a garantia do direito à educação tornou-se majoritariamente refém dos recursos digitais” (EYNG *et al.*, 2021, p. 9).

A falta de acesso à tecnologia na educação básica é comum nos países da América Latina, onde os estudantes de baixa renda não possuem equipamentos tecnológicos nem acesso à internet, o que dificultou e muito suas aprendizagens com a pandemia da Covid-19.

Do mesmo modo, no artigo “Avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia: concepções e práticas docentes”, publicado em 2021, os autores questionam que o esforço durante a pandemia da Covid-19 está no cerne de uma das sociedades mais desiguais do mundo: no caso, a brasileira. Urge, assim, a necessidade de se reafirmar o direito à educação, compreendendo-a como a satisfação das necessidades de aprendizagens dos estudantes.

Sabendo desse cenário, a pesquisa realizada foi do tipo estudo de caso, em que foram aplicados questionários com 77 professores atuantes no ensino privado. A necessidade foi exatamente mapear um universo diferente da escola pública brasileira para problematizar sobre o direito à educação. Assim, os docentes questionados trabalhavam numa escola localizada numa cidade desenvolvida da Serra Gaúcha, onde o perfil socioeconômico dos discentes era classe média alta e todos tinham acesso à tecnologia.

Segundo a pesquisa, as concepções de avaliação dos docentes ficaram esclarecidas como diagnóstica e processual. Para Luckesi (2011), a concepção de avaliação formativa é intrínseca ao ensino e tem como objetivo promover as aprendizagens dos educandos. Desse modo, o diagnóstico é essencial para o professor conhecer a realidade e o desenvolvimento dos alunos.

Em relação às estratégias de avaliação, ou seja, às práticas avaliativas, houve muitas mudanças pelos docentes durante o ensino remoto, bem como:

Trabalhos individuais e em grupo; análise e produção de vídeos; listas de exercícios; elaboração de sínteses e mapas mentais; criação de gráficos; criação de mapas digitais; simulação de experimentos; elaboração de questões-desafio; criação de documentários; confecção de cards; provas objetivas e discursivas; debates; recursos tecnológicos digitais, tanto para os momentos síncronos quanto para os assíncronos. (RAMOS; SARMENTO; MENEGAT, 2021, p. 12).

Logo, houve a utilização de vários instrumentos avaliativos pelos docentes durante o ensino emergencial remoto envolvendo os meios digitais, mas tais profissionais declararam a insuficiência de tais meios pelo fato de que ainda “[...] o trabalho individualizado com cada aluno é a melhor forma de avaliar”, ou seja, a presencialidade torna-se essencial para a mediação docente na educação básica. Outras dificuldades para avaliar foram relatadas:

A busca de diferentes formas para realizar a avaliação: o acompanhamento da aprendizagem, identificando as competências (não)desenvolvidas; a observação direta do desempenho dos alunos, devido ao distanciamento físico e, também, ao fato de nem todos alunos participarem dos encontros virtuais; a interação no momento da avaliação, contribuindo para dirimir possíveis dúvidas; a participação incipiente dos alunos nos encontros virtuais, dificultando a consideração dessa participação como um dos componentes avaliativos. (RAMOS; SARMENTO; MENEGAT, 2021, p. 13).

O ensino remoto dificultou para os professores essa personalização que o trabalho com as necessidades individuais de cada estudante possibilitaria. Além dessa dificuldade, outras foram relatadas: como o uso das tecnologias pelos professores em final de carreira, que não tinham tanta habilidade com o meio digital, e também um local de trabalho que fosse apropriado para determinados fins.

Segundo Villas Boas (2009, p. 26), os comentários avaliativos possibilitam envolver mais os alunos nas tarefas, pois direcionam naquilo que precisa ainda ser feito, assim encorajam os estudantes: “É importante que o aluno possa buscar seu caminho de aprender e demonstrar como aprendeu. Não é uma busca solitária, angustiante e

sofrida e desinteressante. Seu caminhar tem a presença constante do professor, como orientador e encorajador”. Nesse sentido, os comentários avaliativos ou os chamados *feedbacks* ficaram mais dificultados pelos professores alcançarem seus alunos no ensino remoto com ou sem o uso das tecnologias digitais.

Foi possível concluir que, assim como no ensino presencial, durante o ensino emergencial remoto também foi possível o professor questionar e refletir sobre suas práticas avaliativas. Para Tardif (2009), os saberes docentes são mobilizados e transformados conforme sua necessidade do local de trabalho, sendo esse último um *lôcus* de formação e autoformação docente. O processo de autoavaliação na escola ainda contribui para a elaboração de um plano de melhoria da instituição, sendo assim: “[...] valoriza o trabalho desenvolvido pela equipe de autoavaliação da escola; contribui para o impacto da autoavaliação no planejamento, na organização e nas práticas profissionais” (ALBUQUERQUE; FERREIRA; BARREIRA, 2022, p. 7).

Essa pesquisa apresenta grande diferença por ser em uma escola privada no Rio Grande do Sul. Isso serve como base para pensar sobre o direito à educação nas demais escolas públicas onde o cenário foi a devolutiva de atividades impressas sem nenhum contato ou acompanhamento docente. Compreende-se que a avaliação é a porta para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e que a pandemia alargou as desigualdades nos países latino-americanos. Desse modo, os autores finalizam o artigo recordando sobre a Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação:

a) o fortalecimento da educação como bem comum; b) a conectividade, o acesso ao conhecimento e à informação como fundamentais para a efetividade do direito à educação; c) a valorização docente; d) a defesa dos direitos da criança e do adolescente e o protagonismo dos estudantes; e) a constituição de espaços diversificados para o ensino e a aprendizagem; f) a disponibilização de tecnologias livres e de código aberto para professores e estudantes; g) a presença de conhecimentos científicos nos planos de estudos; h) a proteção dos investimentos e financiamentos na educação pública, em nível nacional e internacional; e i) o fomento à solidariedade mundial para dirimir as desigualdades sociais. (RAMOS; SARMENTO; MENEGAT, 2021, p. 19).

Enfim, uma avaliação para emancipação precisa ser formativa e estar a favor da construção das aprendizagens. Se a inclusão digital não foi atingida nos países latino-americanos, o direito à educação e aos saberes adquiridos também não serão atingidos, pois hoje se necessita de atendimento digital e de equipamentos tecnológicos para a democratização da educação com qualidade e como direito de todos.

3.2 Percepções e práticas avaliativas

O artigo “Avaliação educacional nas graduações tecnológicas: desafios durante a pandemia”, publicado em 2021, mostra uma pesquisa qualitativa e quantitativa em que foram questionados professores do ensino superior de graduações tecnológicas. O problema de pesquisa foi: “Qual é a percepção dos profissionais que atuam em graduações tecnológicas (ensino superior profissional) sobre os métodos avaliativos empregados antes e durante o período de distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19?”.

Com a adaptação compulsória dos professores às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), fez-se necessário um outro olhar sobre os processos avaliativos, sendo assim:

A legislação ampliou ainda a possibilidade de utilização de ferramentas de redes sociais, como WhatsApp, Facebook, Instagram e outras instâncias midiáticas como estímulo aos estudos e projetos, acelerando a denominada ‘transição digital’, ainda que seja perceptível a existência de estabelecimentos educacionais cujo meio mais comum de ensinar emprega recursos presenciais. (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 6).

Por meio de questionários, os resultados demonstram que as instituições modificaram sua forma de ensino para o remoto, por exemplo:

Nas instituições de ensino superior profissional, a medição compreende não apenas a teoria, mas também a capacidade de execução de tarefas práticas, bem como o desenvolvimento das habilidades para resolução de problemas relativos às dimensões práticas do aprendizado, relacionadas ao mercado de trabalho. Na condição de pandemia, equipes educacionais de instituições de ensino superior profissional tiveram de fazer novo exame dos objetivos de aprendizagem para adaptá-los à realidade do aluno. Torna-se necessário destacar as tecnologias digitais como auxiliares para minimizar a distância entre a prática e a teoria. (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 6).

A utilização de textos escritos, *chats* para tirar dúvidas, vídeos disponíveis na internet, dentre outras, foram modificações feitas no ensino remoto da educação superior profissional. Ainda houve uma mudança na avaliação com foco “Do que avaliar?”, levando os professores a refletirem sobre o que seria essencial aprender naquele momento.

A investigação dos autores enfatizou que a principal diferença nas práticas de avaliação, envolvendo mudança de significado, correspondeu ao direcionamento de seu foco para distinguir e valorizar o que se poderia denominar ‘aprendizagens relevantes’. Nessa perspectiva, que pode envolver diferentes

estratégias de avaliação, os professores recorreram a práticas que possibilitassem aos alunos mostrar o domínio de aprendizagens significativas, mais do que a capacidade de reproduzir volume de conteúdo. (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 8).

Logo, os dados da pesquisa mostram também que durante a pandemia não se desconsideraram o processo avaliativo e o registro pelos docentes, mas que privilegiaram o que seria mais significativo e importante aprender para a formação profissional dos estudantes. Foram sinalizadas pelos professores também outras mudanças nas práticas avaliativas: “Foram solicitados trabalhos escritos, individuais ou em grupo, em vez da aplicação de provas escritas – uma alternativa usual no contexto de ensino presencial nas universidades” (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 8).

A redução do uso de provas dissertativas pelos professores e de outros instrumentos avaliativos demonstra a clara adaptação e reinvenção da prática docente no contexto pandêmico. Conforme Alarcão (2005, p. 176), os professores são profissionais reflexivos, assim colabora a pensar que os docentes:

[...] refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.

Essa citação de Alarcão (2005) demonstra que a docência é feita de processos reflexivos *na* profissão e *sobre* a profissão; pensando no contexto pandêmico, tal modificação emergencial ocasionou uma mudança significativa através da reflexão contínua da prática. Por isso, houve um aumento no número de seminários, trabalhos de pesquisa, lista de exercícios e questionários via Google Forms. Nessa perspectiva, os dados mostram que:

Provas mesclando ‘questões dissertativas e de múltipla escolha’, ‘trabalhos’ e ‘listas de exercícios’ praticamente não mostraram alterações marcantes entre os dois períodos considerados. ‘Seminários’ sofreram queda relativamente importante (de 44,7% para 33,5%), o que não se justifica, pois, mesmo a distância, os alunos podem usar ferramentas digitais para a prática em questão. O uso de questionários registrou aumento marcante (de 22,3% para 39,9%), o que leva a inferir que uma parcela das provas dissertativas foi substituída por essa modalidade. Tal situação não significa, entretanto, que a migração de uma modalidade de avaliação para outra implique carregar o mesmo peso na composição da avaliação final do aluno. (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 18).

Conclui-se que o período de pandemia e o distanciamento incentivaram os docentes numa outra maneira de abordar a avaliação da aprendizagem de modo contínuo e processual.

De acordo com Villas Boas (2009), a avaliação formativa e individualizada do aluno é aliada tanto do discente como do docente, nisto as tecnologias digitais colaboram, pois viabilizam um trabalho mais personalizado. A autora ainda reitera que:

A melhoria do trabalho do aluno é alcançada se o professor lhe oferece orientação e ele segue. Mas isso não quer dizer que o aluno fique dependente da orientação do professor, mas surge então Sadler no sentido de que os alunos tenham habilidades de autoavaliar seu próprio trabalho. A transição *feedback* do professor para o automonitoramento do aluno não acontece automaticamente. Autoavaliar seu próprio trabalho é uma aprendizagem também a ser adquirida. (VILLAS BOAS, 2009, p. 42).

Enfim, as tecnologias digitais possibilitam personalizar o ensino e o *feedback* na avaliação, pois a coleta de dados através delas auxilia nesse desenvolvimento. Porém, a pesquisa demonstrou que houve um despreparo teórico e prático dos professores para atuarem com a digitalização na educação:

[...] nos casos em que houve pura e simplesmente a suspensão das aulas, a causa aparenta referir-se a limitações de discentes e docentes quanto ao acesso à internet, à disponibilidade de *hardware* ou ao conhecimento no uso das plataformas virtuais existentes (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, etc.). (BARRICHELLO *et al.*, 2021, p. 14).

Contudo, em relação à tecnologia digital e avaliação, Gonçalves, Nunes e Souza (2021, p. 205) apontam que:

Não faz sentido simplesmente introduzir tecnologias digitais no processo de avaliação, pois não é o simples fato de inseri-las que automaticamente elas vão tornar uma educação mais interativa e moderna, prazerosa ou trarão resultados mais positivos na avaliação. Da mesma forma, não é só por meio delas que o aluno aprenderá mais. Utilizar tecnologias tem a ver com as concepções de mundo e passa pelas concepções epistemológicas de ensino que se tem.

Essa citação colabora a pensar que o uso sem intencionalidade pedagógica das tecnologias digitais no ensino também não adianta para as aprendizagens. O que é realmente necessário é se fazer um ensino com estratégias, de modo que a digitalização colabore na aprendizagem significativa dos estudantes.

Já a pesquisa “Avaliação escolar antes e durante a pandemia: como os alunos enxergam esse momento”, publicada em 2021, teve caráter qualitativo e quantitativo e

focou no modo como os estudantes percebiam as avaliações aplicadas na vida escolar e no período de ensino remoto emergencial. O público escolhido foram 14 discentes de ensino médio de uma escola estadual de ensino médio de Minas Gerais entre 16 e 18 anos. Os pontos destacados na pesquisa foram:

i) entender como os alunos veem os processos avaliativos; ii) saber se o momento da avaliação é algo justo ou os deixa desconfortáveis; iii) saber quais tipos de avaliação foram realizados com maior frequência pelos alunos durante a vida escolar; iv) se os resultados que recebem de seus professores interferem em seus estudos; e v) saber como as aulas remotas interferiram no cotidiano dos alunos, a relação com a família e os desafios. (NEIVA; MELO, 2021, p. 5).

Em relação à avaliação, “[...] 85,7% dos alunos assinalaram a avaliação diagnóstica como uma modalidade eficaz no ensino, 71,4% assinalou [sic] a avaliação somativa eficaz e 42,9% assinalaram a avaliação formativa como método eficaz” (NEIVA; MELO, 2021, p. 10).

Em relação à vida escolar antes da pandemia, “Constatou-se que 57% dos alunos fizeram em sua vida escolar mais avaliações diagnósticas, 29% dos alunos disseram que realizaram provas objetivas e discursivas e 7% dos alunos indicaram avaliação somativa e avaliação formativa” (NEIVA; MELO, 2021, p. 10).

Durante o período pandêmico, os educandos sinalizaram que as atividades feitas em casa no âmbito doméstico atrapalharam a execução das atividades escolares e os pais auxiliaram muito pouco na sua realização. Os pesquisadores ainda reiteram que:

Outro fator levantado na pesquisa foi à necessidade dos [sic] alunos terem mais contato com o professor em aulas síncronas ou gravadas. Na escola em que foi feita a pesquisa as atividades são feitas da seguinte forma: a escola faz uso da plataforma Conexão Escola, que é conectada a [sic] plataforma Google Classroom, e as atividades a serem desenvolvidas são fornecidas pelo Governo de Minas Gerais, por meio da Secretaria Estadual de Educação. Todas as atividades são assíncronas com poucos momentos de aulas feitas simultaneamente. (NEIVA; MELO, 2021, p. 12).

Esse sentimento dos estudantes em relação à falta de acompanhamento presencial dos professores dialoga com o pensamento de Luckesi (2011), para quem o ato de avaliar, quando a serviço do desenvolvimento, implica acolher e acompanhar. Mesmo que a realidade seja insatisfatória, acolher é o ponto de partida para o ato amoroso da avaliação. Villas Boas (2009, p. 29) também trata da questão:

A valorização do trabalho está intimamente ligada à avaliação. Toda referência que o professor faz às produções dos alunos, oralmente ou por escrito, integra o processo avaliativo. [...] Mas valorizar não significa elogiar em excesso nem omitir comentários necessários: pelo contrário, significa apontar com clareza e exatidão os pontos fortes e os que ainda merecem atenção.

Ou seja, o estudante que sente falta do acompanhamento do professor durante o período remoto é indicativo de falta da devolutiva e de um apoio em relação aos seus desafios e aprendizagens, pois os dados mostram que: “Para 92,9% dos alunos, a presença do professor no ensino do conteúdo faz diferença para a sua educação escolar. E, por consequência, quando questionados sobre se a forma adotada pela escola poderia ser diferente, 57,1% disseram que sim” (NEIVA; MELO, 2021, p. 13).

Por outro lado, Both (2012) questiona se o fato de os estudantes sentirem essencialmente a necessidade da devolutiva dos professores no processo avaliativo é de não se reconhecerem como partícipes ativos de suas aprendizagens, uma consequência de séculos de ensino tradicional e passivo da escola brasileira.

Porém, quando falamos de educação integral, os aspectos socioemocionais são considerados tanto como os cognitivos. Assim, quando existem vínculos afetivos entre docente e aluno, as mediações das aprendizagens são mais significativas e a avaliação se torna emancipatória.

Os dados dessa pesquisa ainda demonstram que deve universalizar o atendimento educacional para os desafios do ensino médio na educação pública brasileira, em que o professor não assume uma postura passiva no cotidiano do discente, mas a de um orientador para um melhor futuro.

3.3 Metodologias ativas e práticas avaliativas no período pandêmico

No artigo “Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto de pandemia: percepções de formadores de futuros professores”, publicado em 2020, foram investigadas, por meio de questionários, as percepções de professores universitários que utilizavam plataformas *on-line* para o ensino e a avaliação de estudantes licenciandos.

Com a transmissibilidade do vírus da Covid-19, a universidade e a escola passaram do ensino presencial para o ensino remoto, em que tecnologias digitais como as TICs foram utilizadas para o desenvolvimento das aulas. Plataformas como Zoom, Moodle e Classroom foram necessárias para a interação entre os estudantes e os

professores, tendo surgido com elas a necessidade do estudo sobre metodologias ativas na educação.

Essas contribuições das metodologias ativas junto à tecnologia na educação surgem para “[...] reconfigurar a prática pedagógica e dar plasticidade ao currículo” (BACICH; MORAN, 2018, p. 11), todavia os professores ainda não estavam acostumados com as tecnologias no seu processo de ensino, o que os desacomodou também para as práticas de avaliação. No ensino superior, por exemplo, onde se tem a formação profissional, essas metodologias ativas são importantes para o desenvolvimento da autonomia do estudante, bem como o conhecimento das TICs.

A pesquisa demonstrou, mediante questionários aplicados a três professores universitários de licenciandos, que o ensino no contexto pandêmico foi mobilizado para o uso das plataformas digitais que possibilitaram as aulas *síncronas* e *assíncronas*. As aulas síncronas são as desenvolvidas em tempo real entre professor e aluno via internet, e as assíncronas são aulas gravadas que podem ser assistidas a qualquer momento e não necessitam serem em tempo real. A contribuição das TICs facilita esse desenvolvimento de estudar em tempos alternativos, motiva os estudantes à pesquisa e facilita a organização de seu horário de estudo.

Em relação à avaliação da aprendizagem, os docentes universitários relataram a necessidade desta como algo contínuo e formativo, em que o educando seja o centro de sua aprendizagem. A pesquisa demonstrou que a maioria dos professores alterou o modo de avaliar durante o ensino remoto, diferenciando qualitativamente do modo como avaliavam no ensino presencial.

Outra forma diferenciada de avaliar foi propondo atividades de pesquisa para os estudantes. Alguns docentes também declararam que a execução de “testes” continuou sendo importante para avaliar mesmo no ensino remoto. Houve um incômodo, entretanto, para alguns professores, que apontaram que o ensino não presencial dificulta a realização de provas, em função do acesso à internet e de o aluno ter mais possibilidades de “fraudar” ou “colar” as respostas nos testes *on-line*.

Para Luckesi (2011), no Brasil, a avaliação, quando considerada como sinônimo de medidas e exames, é herança do século XVI, com a chegada dos jesuítas à colônia portuguesa. Na pedagogia tradicional jesuítica, priorizava-se a memorização, em que o professor era o detentor do saber e o aluno passivo era o depositário do conhecimento.

Esses casos em que os professores, mesmo no ensino *on-line*, temem que seus estudantes fraudem as respostas na internet, é uma herança ainda perceptível da avaliação vista como medida e controle dos discentes.

Em contrapartida a isso, os dados da pesquisa demonstraram que os docentes percebem que o *feedback* avaliativo é mais fácil de ser alcançado em função da facilidade de acompanhamento que as plataformas digitais possibilitam aos alunos e professores, já que “[...] os processos de avaliação sejam analógicos ou digitais precisam ser encarados como parte do desenvolvimento dos sujeitos para que forneçam uma boa experiência aos seus sujeitos” (DIAS, 2021, p. 117).

Enfim, essa pesquisa, realizada no início da pandemia, em 2020, demonstrou algumas emergências do ensino remoto, como o conhecimento das TICs e o estudo das metodologias ativas, e também como a avaliação foi sendo repensada por parte dos professores questionados, a fim de atenderem a uma melhor aprendizagem dos estudantes. Como percebido nos dados, houve em alguns momentos falta de consenso sobre as provas *on-line* como forma de avaliar no ensino remoto. Essas discordâncias sinalizadas nos dados mostram adaptação dos professores no momento inicial de pandemia, inclusive às outras habilidades necessárias com o uso das TICs.

Considerando o processo avaliativo como intrínseco ao planejamento (LUCKESI, 2011), as tecnologias digitais auxiliam na personalização do ensino, em que se aproxima melhor das necessidades e dificuldades dos aprendizes de modo personalizado, porém essas práticas não são comuns ao ensino nem à avaliação, por isso a pandemia acelerou os motivos para o uso das TICs.

Both (2012, p. 72), contudo, ressalta que “Cabe dizer, de antemão, não ser o emprego de tecnologias avançadas o que necessariamente determina excelentes resultados para uma e outra forma de ensino, mas a adequada utilização dessa tecnologia segundo as características de cada modalidade”.

O artigo “Avaliação formativa: estratégia no ensino remoto na pandemia do Covid-19”, publicado em 2022, trouxe um relato de experiência e das estratégias de avaliação no Instituto Federal do Amazonas, *campus* Manaus, durante o ensino remoto emergencial na disciplina Introdução à Engenharia de Controle e Automação, integrante da grade curricular do curso de Engenharia de Controle e Automação.

O professor relatou que havia baseado seu ensino nas metodologias ativas, mais especificamente na metodologia por projetos, em que a avaliação formativa se deu mediante: avaliações parciais e avaliações finais. A avaliação parcial aconteceu durante as aulas via Google Meet, em que os alunos apresentavam a evolução de seus projetos e de suas aprendizagens em relação ao tema. A avaliação final aconteceu também via Google Meet, quando aconteceram as apresentações finais dos projetos aos professores, colegas e comunidade. Logo, a avaliação formativa, neste caso de ensino, foi uma estratégia de acompanhar a aprendizagem durante a não presencialidade.

Ao contrário do ensino passivo, segundo Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas são uma oportunidade de tornar o estudante o centro do seu processo de aprendizagem, em que a avaliação processual e formativa facilita esse acompanhamento. A experiência relatada pelo professor sobre como ocorreu sua avaliação formativa pode servir de exemplo para outras modalidades de ensino, como a educação a distância ou o próprio ensino híbrido, que mescla entre o presencial e o *on-line*.

4 Considerações finais

Esta pesquisa bibliográfica permitiu a aproximação com os dados sobre os desafios e as emergências da avaliação no contexto de pandemia entre 2020 e 2022. No portal de periódicos da Capes, encontraram-se seis artigos científicos que elucidaram o principal objetivo de compreender como foi o processo avaliativo no ensino remoto, bem como as dificuldades enfrentadas tanto por alunos como por professores.

A partir dos dados encontrados, conclui-se que a avaliação da aprendizagem foi desafiadora tanto no ensino superior como na educação básica. Um dos pontos a serem destacados como desafios foi o despreparo dos professores para o uso de TICs, que exigiram uma adaptação compulsória desses profissionais à nova realidade. Nesse sentido, o processo avaliativo precisou ser adaptado também ao ensino remoto.

Os dados das pesquisas demonstraram que a maioria dos professores modificou qualitativamente o modo de avaliar, o que se diferenciou muito do ensino presencial. Apareceram a necessidade de pesquisas pelos discentes, os seminários e uma diminuição do número de testes como provas objetivas. Porém, relatou-se em alguns pontos o desconforto de alguns professores em realizarem provas *on-line*, em razão do

fato de o aluno poder “fraudar” as respostas na internet. Esse dado nos faz repensar a função da avaliação e a sua concepção negativa por parte dos professores.

Algumas pesquisas demonstraram também a falta de acesso dos discentes à internet, o que provocou uma questão referente ao direito à educação e à função emancipatória da avaliação. Os países da América Latina, conhecidos como os mais desiguais do planeta, aumentaram ainda mais a lacuna das desigualdades, preocupação constante para gerar mais políticas públicas para o acesso à educação de qualidade aos estudantes carentes.

Os dados encontrados demonstraram que, por parte dos alunos, durante o ensino remoto, também houve a necessidade de acompanhamento dos professores e houve relatos dessa carência por eles. Isso pressupõe o entendimento de que a avaliação formativa é acompanhamento e amorosidade em relação ao processo do educando.

Espera-se que esta pesquisa sirva de base para outros achados e questionamentos teóricos em torno da avaliação da aprendizagem e que sirva de ponto de partida para melhoria e acesso de todos à educação de qualidade. As lacunas geradas nas aprendizagens dos estudantes não foram poucas pelo ensino remoto, mas também se pode aprender que o acompanhamento e a devolutiva no processo avaliativo são a chave para a educação transformadora e emancipatória.

5 Referências

ALARCÃO, I. (coord.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto, 2005.

ALBUQUERQUE, P. D.; FERREIRA, A. G.; BARREIRA, C. M. F. As inspeções/avaliações externas de escolas: efeitos nas instituições escolares descritos em artigos publicados desde 2016. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, p. e7068, 2022.

BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARRICHELO, A. *et al.* Avaliação educacional nas graduações tecnológicas: desafios durante a pandemia. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 32, p. 3-27, 2021.

BOTH, I. *Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

DIAS, J. Estratégias de avaliação para o desenvolvimento de MOOC – Massive Open Online Course. *Revista Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 101-120, 2021.

EYNG, A. *et al.* O direito à educação em tempos de pandemia: desafios da avaliação emancipatória. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 32, p. 3-27, 2021.

FERREIRA, C.; BASTOS, A. Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto da pandemia: percepções de formadores de futuros professores. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 6, n. 3, p. 109-119, 2020.

GONÇALVES, G. S. Q.; NUNES, K. C. S.; SOUZA, R. A. A avaliação da aprendizagem e as tecnologias digitais: apontamentos para a prática pedagógica. *Revista Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 40, p. 491-514, 2021.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

NEIVA, G.; MELO, Â. Avaliação escolar antes e durante a pandemia: como os alunos enxergam esse momento. *Redib*, [S.l.], v. 10, n. 16, p. 1-18, 2021.

QUEIROZ-NETO, J. *et al.* Avaliação formativa: estratégia no ensino remoto na pandemia do Covid-19. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 33, p. 3-27, 2022.

RAMOS, R.; SARMENTO, D.; MENEGAT, J. Avaliação da aprendizagem no contexto da pandemia: concepções e práticas docentes. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 32, p. 3-24, 2021.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRIVIÑUS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VILLAS BOAS, B. *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. Campinas: Papirus, 2009.

Luana Cassol Bortolin, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Departamento de Educação, Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica

 <https://orcid.org/0000-0003-1129-4625>

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria e graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional.

Contribuição de autoria: Revisão, leitura, escrita, categorização dos dados e análise dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3812280266713021>

E-mail: luana.cassol2017@gmail.com

Everson Araujo Nauroski, Centro Universitário Internacional, Departamento de Educação, Curso de Pedagogia

 <https://orcid.org/0000-0002-2094-459X>

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná, mestre em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina e graduado em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo. Atualmente é professor universitário do Centro Universitário Internacional.

Contribuição de autoria: Revisão de escrita, orientação de pesquisa e conclusão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3284952391041326>

E-mail: eversonnauroski@gmail.com

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Parecerista *ad hoc*: Andrea Abreu Astigarraga e Gardner de Andrade Arrais

Como citar este artigo (ABNT):

BORTOLIN, Luana Cassol; NAUROSKI, Everson Araujo. Desafios e emergências da avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia: impactos na profissão docente.

Educ. Form., Fortaleza, v. 7, e8252, 2022. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/8252>



Recebido em 30 de maio de 2022.

Aceito em 31 de outubro de 2022.

Publicado em 3 de fevereiro de 2023.