



**LUCIANA DE FÁTIMA DA SILVA LANA MACHADO**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E O ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL: CONCEITOS, BASES LEGAIS E PRODUÇÃO  
CIENTÍFICA**

**LAVRAS-MG  
2023**

**LUCIANA DE FÁTIMA DA SILVA LANA MACHADO**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL:  
CONCEITOS, BASES LEGAIS E PRODUÇÃO CIENTÍFICA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Regilson Maciel Borges  
Orientador

**LAVRAS-MG  
2023**

**Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração  
de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com  
dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Machado, Luciana De Fátima Da Silva Lana.

Avaliação educacional e o ensino remoto emergencial : Conceitos, bases legais e produção científica / Luciana De Fátima Da Silva Lana Machado. - 2023.  
125 p.

Orientador: Regilson Maciel Borges

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2023.  
Bibliografia.

1. Avaliação Educacional. 2. Ensino Remoto Emergencial. 3. Documentos oficiais sobre o Ensino Remoto no período da Pandemia da COVID-19 . 4. Pandemia da COVID-19 . 5. Produção científica sobre Avaliação no período da COVID-19. I. Maciel Borges, Regilson. II. Universidade Federal de Lavras. III. Título.

**LUCIANA DE FÁTIMA DA SILVA LANA MACHADO**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL:  
CONCEITOS, BASES LEGAIS E PRODUÇÃO CIENTÍFICA**


**EDUCATIONAL ASSESSMENT AND EMERGENCY REMOTE TEACHING:  
CONCEPTS, LEGAL FRAMEWORKS, AND SCIENTIFIC LITERATURE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 30 de novembro de 2023

Dr. Paulo Henrique Arcas UFLA

Dra. Joelma dos Santos Bernardes UFU

Documento assinado digitalmente  
 REGILSON MACIEL BORGES  
Data: 30/06/2025 14:52:11-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Regilson Maciel Borges  
Orientador

**LAVRAS-MG  
2023**

## RESUMO

A dissertação tem como objetivo investigar como se deu a Avaliação Educacional em suas diferentes dimensões – Avaliação da Aprendizagem, Avaliação Institucional e Avaliação em Larga Escala ou de Sistemas – no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), considerando a produção acadêmica publicada sobre o tema. A pesquisa, de natureza documental e bibliográfica, adota como referencial teórico os estudos sobre avaliação realizados por Anthony Shinkfield e Daniel Stufflebeam, Benigna Villas Boas, Cipriano Carlos Luckesi, Celso Vasconcelos, Domingos Fernandes, Jussara Hoffmann, Lea Depresbiteris, Luiz Carlos Freitas et. al, entre outros pesquisadores da avaliação educacional. A pesquisa está estruturada em três capítulos com o intuito de serem submetidos a publicações científicas, inicialmente seguindo a normatização da Universidade Federal de Lavras. O primeiro capítulo traz o referencial teórico sobre Avaliação Educacional e explica o grande protagonismo que ela exibe hoje em quase todos os âmbitos de intervenção social, não sendo ela simplesmente coisa de escola, nem somente da educação; mas que ultrapassa largamente esses âmbitos e vem, cada vez mais, ampliando seus alcances e seus efeitos na econômica e na política. O segundo capítulo traz uma visão ampla das normativas constituídas durante o período em que se instalou a Pandemia da Covid-19, a fim de orientar o funcionamento dos sistemas de ensino, com ênfase dada ao tema Avaliações internas e externas. O terceiro capítulo traz um levantamento da produção científica relacionada à avaliação educacional no ensino remoto emergencial. Com vistas a compor a métrica bibliográfica, buscou-se por produções científicas sobre o tema em periódicos disponíveis no portal da SciELO, entre os anos de 2020 e 2022, que compreende o espaço temporal de recorte deste trabalho. As análises apontam que existem muitas inquietações no universo acadêmico sobre os impactos gerados pela pandemia no setor educacional; o contexto da restrição sanitária, impôs que as instituições de ensino reformulassem seus métodos de avaliação. Estados e municípios articularam propostas individuais a fim de operacionalizar as demandas do ensino remoto e dar continuidade ao trabalho escolar em que se incluem a avaliação da aprendizagem. Não pareceu que a avaliação institucional fosse uma prioridade nesse período. Em decorrência da pesquisa, elaborou-se um Produto Educacional no formato de webinar, sobre o tema Avaliação da Aprendizagem e seus instrumentos, voltado a atender às expectativas de professores e alunos dos cursos de licenciaturas.

**Palavras-chave:** avaliação educacional; ensino remoto emergencial; pandemia Covid-19.

## ABSTRACT

This dissertation aims to investigate how Educational Assessment was conducted across its different dimensions—Learning Assessment, Institutional Evaluation, and Large-Scale or System Assessments—within the context of Emergency Remote Teaching (ERT), based on published academic literature. The study, of documentary and bibliographic nature, adopts as its theoretical framework the works on assessment by scholars such as Anthony Shinkfield and Daniel Stufflebeam, Benigna Villas Boas, Cipriano Carlos Luckesi, Celso Vasconcelos, Domingos Fernandes, Jussara Hoffmann, Lea Depresbiteris, Luiz Carlos Freitas, among other educational assessment researchers.

The research is structured into three chapters intended for submission to scientific publications, initially following the guidelines of the Federal University of Lavras. The first chapter presents the theoretical framework on Educational Assessment and explains its growing prominence across nearly all spheres of social intervention—not limited to schools or education alone, but extending far beyond these domains, increasingly influencing economic and political dimensions. The second chapter provides a broad overview of the regulatory frameworks established during the COVID-19 pandemic to guide educational systems, with a focus on internal and external assessments. The third chapter surveys the scientific literature on educational assessment in emergency remote teaching, analyzing publications available in the SciELO database between 2020 and 2022, the temporal scope of this study.

Findings indicate significant academic concerns about the pandemic's impact on education. The health crisis forced educational institutions to restructure their assessment methods, with states and municipalities developing individualized proposals to implement remote teaching demands while maintaining learning assessment practices. Institutional evaluation, however, did not appear to be a priority during this period. As an outcome of this research, an Educational Product was developed—a webinar on Learning Assessment and its instruments, designed to address the needs of teacher training programs (licenciaturas).

Keywords: educational assessment; emergency remote teaching; Covid-19 pandemic.

## INDICADORES DE IMPACTO

A pesquisa evidenciou impactos multidimensionais e interconectados do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na educação brasileira, com efeitos concretos e potenciais que transcendem o âmbito educacional. Do ponto de vista social, os dados revelam um cenário profundamente desigual: aproximadamente 56 milhões de estudantes (IBGE, 2020) tiveram sua rotina escolar abruptamente interrompida, com a evasão escolar atingindo picos de 27% no ensino médio, conforme levantamento da ABED (2022). Esse fenômeno foi particularmente crítico em comunidades periféricas e zonas rurais, onde cerca de 40% dos estudantes não dispunham de acesso adequado a dispositivos digitais ou conexão estável à internet. A análise por recortes sociodemográficos mostra que estudantes negros, indígenas e oriundos de famílias de baixa renda enfrentaram probabilidade três vezes maior de abandono escolar (IPEA, 2022), evidenciando como a crise sanitária exacerbou desigualdades estruturais pré-existentes no país. No âmbito tecnológico, a migração compulsória para plataformas digitais expôs graves assimetrias: enquanto escolas particulares rapidamente adotaram ambientes virtuais de aprendizagem, apenas 8,1% das escolas municipais conseguiram implementar o ensino híbrido de forma efetiva (Undime/Unicef, 2021). A maioria esmagadora das redes públicas precisou recorrer a soluções como materiais impressos, mensagens via WhatsApp e videoaulas gravadas, soluções que, embora bem-intencionadas, mostraram-se insuficientes para garantir aprendizagem significativa. Economicamente, o cenário foi desigual: famílias de alta renda investiram mais em infraestrutura digital, enquanto as redes públicas de ensino tiveram que destinar orçamento extra para ações emergenciais de adaptação tecnológica (UNDIME, 2022). Culturalmente, o ERE provocou uma ruptura profunda nas dinâmicas educacionais tradicionais. Por um lado, acelerou processos de digitalização e inovação pedagógica que vinham sendo postergados há décadas; por outro, revelou o profundo despreparo do sistema educacional para lidar com essas transformações. Professores relataram dificuldades significativas no domínio de ferramentas digitais básicas (FGV, 2021), enquanto muitos estudantes demonstravam baixa autonomia para aprendizagem não presencial. O trabalho desenvolvido possui caráter extensionista, estabelecendo parcerias estratégicas com redes municipais de ensino e organizações da sociedade civil. Essas colaborações permitiram beneficiar estudantes por meio de grupos de discussão de formação docente incluindo professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação. Os impactos do estudo classificam-se em duas áreas temáticas da PNEXT; Educação, com foco em avaliação inclusiva e recomposição de aprendizagens e Direitos Humanos e Justiça, no combate à exclusão digital e promoção de equidade. Em sintonia com a

Agenda 2030 da ONU, os resultados alinham-se especialmente à ODS (Educação de Qualidade - Meta 4.1 garantia de acesso equitativo), ODS 10 (Redução das Desigualdades - Estratégias de inclusão digital) e ODS 17 (Parcerias e Meios de Implementação - Articulação entre universidade, poder público e sociedade civil). Os resultados apontam para a urgência de políticas públicas integradas que combinem infraestrutura tecnológica acessível, formação docente continuada com ênfase em competências digitais, avaliações formativas adaptadas aos novos contextos, e mecanismos de apoio psicossocial para estudantes e educadores. A pesquisa demonstra que os efeitos da pandemia na educação brasileira serão duradouros, demandando investimentos sustentados e ações coordenadas entre diferentes esferas governamentais e atores sociais para sua superação.

## IMPACT INDICATORS

The research revealed multidimensional and interconnected impacts of Emergency Remote Teaching (ERT) on Brazilian education, with concrete and potential effects extending beyond the educational sphere. From a social perspective, data shows a profoundly unequal scenario: approximately 56 million students (IBGE, 2020) had their school routines abruptly interrupted, with school dropout rates peaking at 27% in high school (ABED, 2022). This phenomenon was particularly critical in peripheral communities and rural areas, where about 40% of students lacked adequate access to digital devices or stable internet connections. Sociodemographic analysis reveals that Black, Indigenous, and low-income students faced three times higher probability of school abandonment (IPEA, 2022), demonstrating how the health crisis exacerbated pre-existing structural inequalities in the country. Technologically, the compulsory migration to digital platforms exposed severe asymmetries: while private schools quickly adopted virtual learning environments, only 8.1% of municipal schools effectively implemented hybrid teaching (Undime/Unicef, 2021). The vast majority of public networks resorted to solutions like printed materials, WhatsApp messages, and recorded video lessons - well-intentioned measures that proved insufficient to ensure meaningful learning. Economically, the scenario was unequal: higher-income families invested more in digital infrastructure, while public school systems had to allocate extra budgets for emergency technological adaptation measures (UNDIME, 2022). Culturally, ERT caused a profound rupture in traditional educational dynamics, accelerating decades-delayed processes of digitalization and pedagogical innovation while simultaneously revealing the education system's deep unpreparedness to handle these transformations. Teachers reported significant difficulties in mastering basic digital tools (FGV, 2021), while many students showed low autonomy for non-face-to-face learning. The developed work has an extensionist character, establishing strategic partnerships with municipal school networks and civil society organizations. These collaborations benefited students through teacher training discussion groups involving professors, researchers, and graduate students. The study's impacts fall under two thematic areas of PNEXT: Education, focusing on inclusive assessment and learning recovery, and Human Rights and Justice, combating digital exclusion and promoting equity. Aligned with the UN 2030 Agenda, the results particularly correspond to SDG 4 (Quality Education - Target 4.1 ensuring equitable access), SDG 10 (Reduced Inequalities - Digital inclusion strategies), and SDG 17 (Partnerships for the Goals - Collaboration between

universities, public authorities, and civil society). The findings point to the urgent need for integrated public policies combining accessible technological infrastructure, ongoing teacher training with emphasis on digital competencies, formative assessments adapted to new contexts, and psychosocial support mechanisms for students and educators. The research demonstrates that the pandemic's effects on Brazilian education will be long-lasting, requiring sustained investments and coordinated actions among different government spheres and social actors for their overcoming.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO – MEMORIAL DESCRITIVO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>3</b>	<b>AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E SUAS DIMENSÕES .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>A avaliação da aprendizagem .....</b>	<b>23</b>
<b>3.1.1</b>	<b>Funções da Avaliação da Aprendizagem .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1.2</b>	<b>Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem .....</b>	<b>27</b>
<b>3.2</b>	<b>A avaliação institucional .....</b>	<b>29</b>
<b>3.3</b>	<b>A avaliação em larga escala .....</b>	<b>31</b>
<b>3.4</b>	<b>A avaliação educacional no ensino remoto emergencial .....</b>	<b>35</b>
<b>4</b>	<b>REGISTRO DOCUMENTAL SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: QUESTÕES RELACIONADAS A AVALIAÇÃO .....</b>	<b>38</b>
<b>5</b>	<b>A PRODUÇÃO CIENTÍFICA QUE RETRATA A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL .....</b>	<b>54</b>
<b>5.1</b>	<b>Coleta dos dados bibliográficos .....</b>	<b>55</b>
<b>5.3.1</b>	<b>Fluxo Metodológico .....</b>	<b>56</b>
<b>5.3.2</b>	<b>Sobre os critérios de exclusão .....</b>	<b>64</b>
<b>5.3.3</b>	<b>Sobre os critérios de inclusão .....</b>	<b>66</b>
<b>5.2</b>	<b>A avaliação da aprendizagem .....</b>	<b>70</b>
<b>5.3</b>	<b>A avaliação em larga escala .....</b>	<b>75</b>
<b>5.4</b>	<b>A avaliação institucional .....</b>	<b>77</b>
<b>5.5</b>	<b>Quanto ao retorno presencial das instituições de ensino .....</b>	<b>79</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>83</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE - PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>104</b>

## I APRESENTAÇÃO – MEMORIAL DESCRITIVO

Descrever as histórias de vida pessoal e profissional possibilita compreendermos as disposições, ações e gostos que nos tornaram pertencentes à carreira, refletindo sobre o processo de construção do habitus profissional (Bourdieu, 1983).

Sempre ouvi que a educação muda histórias e históricos. Em toda minha vida desejei ter conhecimento. Na minha infância, na década de 1970 e 1980, não havia escolas públicas de educação infantil. Morávamos próximo a uma vila militar, na cidade de Conselheiro Lafaiete, interior de Minas Gerais. À época, as esposas dos militares tiveram a iniciativa de implementar classes de educação infantil para os moradores da vila e seu entorno. Embora meus pais não fossem da classe militar, meus irmãos foram convidados a frequentar as salas de aula por se adequarem à faixa etária oferecida. O que aprendiam lá me ensinavam em casa. Aos quatro anos aprendi a escrever algumas palavras. Elas foram suficientes para redigir um texto pedindo para frequentar alguma das classes. A minha primeira escola ofereceu uma experiência inesquecível; a professora Lúcia e a professora Janete jamais saíram das lembranças e do coração como verdadeira inspiração. Ao findar o ciclo, houve cerimonial de formatura embalada pelo hit do momento que cantei em lágrimas:

Já está chegando a hora de ir  
 Venho aqui me despedir e dizer adeus  
 Em qualquer lugar por onde eu andar  
 Vou lembrar de você  
 Só me resta agora dizer adeus  
 E depois o meu caminho seguir  
 O meu coração aqui vou deixar  
 Não ligue se acaso eu chorar  
 Mas agora... adeus!  
 (Composição: Erasmo Carlos e Roberto Carlos)

Saí de lá com a certeza de que seria professora! E foi assim. Durante muitos anos a varanda da minha casa foi uma sala de aula aberta à vizinhança que ia pedir ajuda nas tarefas escolares. Estas foram minhas primeiras experiências docentes, confirmando Pimenta e Anastasio (2014) ao afirmarem que o docente já possui certa experiência em sala de aula, dos vários anos que frequentou como aluno.

Passei pelo ensino fundamental I e II com muito comprometimento. Ir à escola era, de verdade, um prazer. No ensino médio ofereciam educação tecnicista e, simultaneamente à formação propedêutica, me formei como Normalista e Técnica em Processamento de Dados. Nesse tempo tive experiências de estágios obrigatórios, de monitoria em laboratório de

informática e quase no finalzinho do curso, ingressei num programa para menor aprendiz. Não havia nenhuma objeção aos estudos, mas dali para a frente era necessário gerar recursos financeiros. O programa menor aprendiz se prolongou num contrato de trabalho ao qual me dediquei por mais de 15 anos como técnica em sistemas informacionais, minha ocupação principal; mas também docente em cursos profissionalizantes no contraturno. Nesse período me graduei em Sistemas de Informação pela Universidade Presidente Antônio Carlos.

Minha vida profissional e acadêmica está descrita no currículo lattes desde 2016, ano em que iniciei, aos 40 anos de idade, grávida, o curso de graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Era a realização de um projeto antigo, mas que por diversas circunstâncias, foi adiado. A oportunidade dessa graduação, numa instituição pública e de grande qualidade, foi aproveitada intensamente. Nesta experiência pode-se observar o que mostrou Nóvoa (1997) sobre os momentos retrospectivos que corroboraram para produzir a profissão docente.

Durante os anos que se seguiram, participei de projetos relevantes no âmbito educacional e social. Eles ampliaram meus horizontes, trazendo conhecimentos e experiências e me impulsionando a galgar os degraus de uma pós-graduação, buscando o ingresso no mestrado e, quem sabe, um futuro doutorado.

Abracei projetos de pesquisa da universidade acerca das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e Metodologias Ativas de Aprendizagem. As tecnologias foram sempre um assunto muito presente na minha vida profissional, vista como uma possibilidade de utilização na educação com potencial de aperfeiçoamento e sendo facilitador da aprendizagem.

Estas participações apontaram para uma outra área de pesquisa, das políticas públicas educacionais e da intersetorialidade entre as políticas sociais de acesso e permanência escolar. Foi quando, entre 2018 e 2019, fiz parte do Grupo de Estudos sobre Políticas Públicas e Gestão Educacional (GEPPEGE), coordenado pela professora doutora Rita de Cássia Oliveira. Na oportunidade, ingressei como bolsista no projeto de extensão intitulado “Educação básica, ensino superior e comunidades: Diálogos sobre a intersetorialidade entre as políticas sociais”, financiado pelo Programa de Apoio à Extensão (PAEX). Concomitante a este momento, participei como voluntária, do projeto de pesquisa “Conhecimentos sobre políticas públicas educacionais na ótica dos professores da educação básica”. Essas participações oportunizaram a compreensão sobre o papel das políticas sociais de inclusão no âmbito educacional e tecnológico entre discentes e docentes; além da organização de encontros e seminários. Para

Gatti (2011), as políticas docentes devem considerar a formação com base em conhecimentos teóricos alinhados a conhecimentos práticos apropriados a cada nível de exercício da docência, a fim de capacitar o professor a aplicar seus conhecimentos em situações do cotidiano escolar para exercício de saberes e fazeres de forma reflexiva e crítica.

Entre 2018 até o momento atual fui percorrendo uma caminhada formativa orientada pelo interesse em conhecer as dimensões dos processos de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, fui atraída pelo projeto de pesquisa “A Linguística Cognitiva na sala de aula: práticas pedagógicas de leitura, escrita, fala e escuta”, executado pelo Grupo de Pesquisa em Linguística Cognitiva (GELINC), do qual faço parte. Este vem para complementar o entendimento sobre como se dá o aprendizado, o processo de construção dos significados dentro da mente humana, bem como a construção de conhecimentos por parte dos alunos, através da tríade professor/conhecimento/aluno; tudo isso partindo dos pressupostos da Linguística Cognitiva abordados por Alves (2005), Ferrari(2011), Gerhardt (2010), Gibbs (1996), Tomasello (2003), bem como o aperfeiçoamento das práticas educacionais que abarcam tecnologias digitais e a diversidade de metodologias de aprendizagem.

O último ano da graduação foi dedicado à conclusão do estágio obrigatório, com a minha inserção no Programa de Residência Pedagógica (PRP) e a imersão na vivência escolar, possibilitando a aplicação do conhecimento técnico adquirido nos projetos de pesquisa. Foi um tempo importante, de amadurecimento profissional, pessoal e social. Nesta situação tive a oportunidade de acompanhar alunos da educação básica integral e alunos da educação especial com pouca eficiência leitora e de escrita. A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática. Durante e após a imersão o residente deve ser estimulado a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório e contribuir para a avaliação de socialização de sua experiência como residente (Edital CAPES, 01/2018).

No ano de 2020, com a eclosão da pandemia do COVID-19<sup>1</sup>, começando em 2019 na China e se espalhando rapidamente pelo Brasil e pelo mundo em 2020. A partir desse momento,

---

<sup>1</sup> A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. A epidemia começou na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019, mas rapidamente se espalhou para o mundo. As principais teorias levantadas incluíam o contato entre um ser humano com um animal infectado e um acidente em um laboratório na China.

o ensino e a aprendizagem passam a acontecer dentro das residências com interlocução entre professores e alunos mediatizadas pelas tecnologias digitais. Muitas foram as propostas apresentadas para que não houvesse a ruptura completa das atividades de ensino, de formas que, das etapas compreendidas entre a educação infantil e o ensino superior, somaram-se alternativas que convencionou chamar de Ensino Remoto Emergencial (ERE), assim me dediquei a iniciar pesquisas sobre os efeitos das tecnologias móveis usadas como ferramenta para o ERE.

Neste mesmo ano trabalhei como professora designada do Estado de Minas Gerais, das disciplinas integradoras do ensino médio integrado, o que possibilitou importantes observações que caracterizam o que Marcelo (1999) denomina de “choque com a realidade”, ... uma etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo o equilíbrio pessoal.

Um momento de discussões profundas em toda sua abrangência, de observações valiosas, de pesquisa e leituras. Também foi um momento dedicado a especialização *lato sensu*, na área de gestão, pela Faculdade de Ensino São Luís e na área de Seleção e Organização de Literatura pela Faculdade Venda Nova do Imigrante, *lato sensu* em Biblioteconomia. Para Veiga (2009), a formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, consideradas componentes constitutivos da formação.

No ano de 2021, ingressei no mestrado em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), onde estou tendo a oportunidade de aprofundar estudos epistemológicos sobre educação e sociedade, tendo a rica oportunidade de dialogar com diferentes perspectivas por meio de leituras e discussões acadêmicas, confirmando novamente Veiga (2009), ao afirmar que a formação docente é feita em processos de construção coletiva, de reflexão conjunta; e mesmo não sendo isenta de conflitos é produtiva. Neste mesmo ano, participei como docente voluntária no curso de graduação em Pedagogia da UFLA, nas disciplinas Políticas Educacionais no Brasil I (POEB I) e Políticas Educacionais no Brasil II (POEB II).

Durante a trajetória profissional, os professores passam por diferentes situações, dentro ou fora da escola, que acarretam mudanças de comportamento em relação às crenças sobre a escola, sobre o ensino e que influenciam a sua ação pedagógica. O exercício da função docente exige um corpo de saberes e competências desenvolvidos, não só a formação inicial e continuada, como também a partir das experiências práticas vividas ao longo da profissão.

As experiências reflexivas a partir da análise das práticas e a convivência com colegas, professores de diferentes áreas do conhecimento, me fizeram refletir sobre o vasto caminho que ainda temos para percorrer na formação docente. Isto, para dar sentido às práticas ao desconstruir a tradição da sobreposição científico/teórica sobre o contexto de ensino.

## II INTRODUÇÃO

Este trabalho se inscreve no campo de estudos sobre Avaliação Educacional e tem como objetivo investigar como se deu a Avaliação Educacional em suas dimensões (Avaliação da Aprendizagem, Avaliação Institucional e Avaliação em Larga Escala ou Avaliação de Sistemas), no contexto do ensino remoto emergencial, considerando a produção de conhecimento publicada sobre o tema em questão.

Como objetivos específicos busca-se sistematizar os conceitos sobre Avaliação Educacional; verificar como se deu a construção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) em suas bases legais; descrever os indicadores cientométricos da Avaliação no ERE; verificar se houve sinalização de novos instrumentos e métodos de Avaliação da Aprendizagem; divulgar os resultados da pesquisa em eventos acadêmicos, em periódicos e redes sociais; avaliar a pesquisa delineando campos de estudos para o avanço no conhecimento e continuidade em pesquisa.

Com a eclosão da pandemia da Covid-19, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 56 milhões de estudantes estiveram fora das salas de aula durante o ano de 2020 (Brasil, 2020); e o ERE surge justamente dessa necessidade em dar prosseguimento às atividades educacionais.

O ERE configura-se como estratégias didáticas criadas a fim de mitigar os impactos da restrição sanitária sobre as aprendizagens escolares; tais medidas, adotadas pelas redes de ensino. Foram mediadas por meios tecnológicos ou não, a depender da especificidade dos estados e municípios, na intenção de manter vínculos cognitivos, intelectuais e emocionais dos estudantes.

A fim de nos situarmos temporalmente, o ano de 2020 marcou a história das sociedades ao redor do mundo em decorrência da crise sanitária causada pela pandemia de uma nova cepa de coronavírus. Por indicação da Organização Mundial de Saúde (OMS), medidas de enfrentamento à crise sanitária foram implementadas a fim de bloquear a disseminação do vírus. Assim, sistemas educacionais dos países mais afetados pelo vírus, tiveram suas aulas convencionais interrompidas com o fechamento das escolas, levando mais 1,5 bilhões de estudantes em todo mundo a continuarem seus estudos fora do ambiente escolar (UNESCO, 2020).

Para garantir a continuidade da educação, as autoridades governamentais brasileiras implantaram, através do Conselho Nacional de Educação (CNE), em conjunto com o Ministério

da Educação (MEC), o ensino remoto, onde as instituições deveriam fornecer suporte aos estudantes através de roteiros de estudos, materiais impressos e canais de comunicação digitais, como televisão, rádio e internet. De forma autônoma, as instituições de ensino se organizaram na tentativa de minimizar as perdas na aprendizagem (Parecer CNE 05/2020). Embora as instituições de ensino tenham substituído rapidamente as aulas presenciais pelo formato remoto, muitas enfrentaram dificuldades por não terem experiência e nem tempo hábil para ministrar instruções, novas atribuições e readequação de rotinas, assim como os processos de avaliação que foram igualmente afetadas dentro desta perspectiva de reorganização.

O interesse por esse tema partiu da minha experiência como professora designada do estado de Minas Gerais, em disciplinas integradoras do ensino médio integrado, o que possibilitou importantes observações que caracterizam o que Marcelo (1999) denomina de “choque com a realidade”, pois trata-se de uma etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo o equilíbrio pessoal. Transcorreu-se um tempo de discussões profundas em toda sua abrangência, de observações valiosas, de pesquisa e leituras.

Diante das transformações e dos desafios impostos pela crise sanitária, questiona-se: como a produção acadêmica tem abordado as práticas, os desafios e as inovações no campo da avaliação educacional durante esse período? A partir disso, o problema de pesquisa que orienta este estudo consiste em investigar a produção do conhecimento sobre avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e avaliação de sistemas ou em larga escala, no período de 2020 a 2022, que coincide com o contexto da pandemia da COVID-19. A investigação busca identificar as tendências, as lacunas e as contribuições teóricas e práticas que emergiram nesse contexto, com o objetivo de oferecer subsídios para reflexões críticas sobre o futuro da avaliação em cenários de crise e pós-crise.

As práticas pedagógicas no contexto do ensino remoto emergencial trouxeram experiências significativas, de cunho procedimental e humano, desde as mais agradáveis às mais frustrantes. Talvez a mais frustrante delas seja o fato de os alunos se justificarem pelo não cumprimento das atividades propostas, alegando falta de recursos de toda natureza o que levou o professorado a se impor limites nas propostas de intervenção, numa tentativa de alcançar o maior número possível de discentes, principalmente aqueles com recursos restritos. No caso específico da avaliação educacional, a questão central se instalava em como realizar a avaliação da aprendizagem dos estudantes no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

A pesquisa adota como referencial teórico os estudos sobre avaliação realizados por Anthony Shinkfield e Daniel Stufflebeam, Benigna Villas Boas, Cipriano Carlos Luckesi, Celso Vasconcelos, Domingos Fernandes, Jussara Hoffmann, Lea Depresbiteris, Luiz Carlos Freitas et. al, entre outros pesquisadores da avaliação educacional.

A investigação desenvolvida neste estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza documental, que articula duas dimensões complementares de análise para compreender as transformações nas práticas avaliativas durante o período pandêmico no Brasil. A opção por este desenho metodológico justifica-se pela necessidade de examinar tanto os fundamentos normativos quanto as reflexões acadêmicas que emergiram neste contexto excepcional.

Na primeira etapa, dedicou-se à análise do arcabouço legal que orientou o sistema educacional brasileiro durante a crise sanitária. O exame concentrou-se nos documentos oficiais produzidos entre 2020 e 2022, abrangendo desde as portarias ministeriais até as resoluções do Conselho Nacional de Educação. Paralelamente, incorporou-se ao estudo as diretrizes internacionais formuladas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e a UNESCO, permitindo estabelecer um diálogo entre as respostas locais e globais à emergência educacional.

A segunda etapa consistiu em um levantamento sistemático da produção acadêmica sobre avaliação educacional no período, realizado na base SciELO, onde foram cruzados descritores centrais relacionados ao contexto da COVID-19 (pandemia, ensino remoto, COVID-19) com termos específicos na dimensão da avaliação educacional (avaliação da aprendizagem, avaliação institucional, avaliação de sistemas e avaliação em larga escala).

O processo de seleção dos materiais ocorreu em duas etapas principais: inicialmente, realizou-se uma triagem exploratória dos resultados obtidos na base de dados, seguida por uma análise manual minuciosa que permitiu identificar os trabalhos mais relevantes e alinhados aos objetivos da investigação. A bibliografia selecionada foi submetida a uma análise qualitativa aprofundada, que buscou não apenas mapear as tendências predominantes, mas também identificar nuances e lacunas no tratamento do tema durante este período singular da educação.

A opção pela análise documental manual, em contraposição ao uso de ferramentas automatizadas, revelou-se particularmente valiosa para captar as especificidades contextuais e as sutilezas conceituais presentes nas publicações. Esta escolha metodológica permitiu uma compreensão mais matizada das estratégias avaliativas adotadas em diferentes contextos educacionais.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a ampliação dos debates no campo da formação e trabalho docentes, no que tange a avaliação dentro do contexto da pandemia, e fora dele, pois não se limita ao tempo e espaço. Ainda se mostra relevante para o processo de formação inicial e continuada de professores, podendo servir como material de estudo norteador aos docentes das redes de ensino, aos pesquisadores e à sociedade em geral a fim de preencher as lacunas sinalizadas pelo estudo. Mostra-se relevante estudar este tema porque muito conhecimento foi construído e podem ser profícuos para o aprimoramento da oferta do ensino, principalmente por captarem a realidade mais atual que se inscreve no contexto das TDICs e terem, os professores, que encontrar novos métodos de ensino e, portanto, de avaliação.

Ademais, o conhecimento adquirido e os resultados obtidos podem ser revertidos em ganhos culturais, científicos e acadêmicos no contexto brasileiro, contribuindo para o enriquecimento das discussões referentes à temática e ampliando a possibilidade de outras abordagens e reflexões, sobretudo aos métodos e instrumentos de avaliação.

A dissertação está estruturada em três capítulos com o intuito de serem submetidos a publicações científicas. O primeiro capítulo traz o referencial teórico sobre Avaliação Educacional e explica o grande protagonismo que ela exibe hoje em quase todos os âmbitos de intervenção social não sendo ela simplesmente coisa de escola, nem somente da educação; mas que ultrapassa largamente esses âmbitos e vem, cada vez mais, ampliando seus alcances e seus efeitos na econômica e na política.

O segundo capítulo traz uma visão ampla das normativas constituídas durante o período em que se instalou a Pandemia da Covid-19, a fim de orientar amplamente o funcionamento dos sistemas de ensino brasileiros, com ênfase dada ao tema Avaliações internas e externas.

O terceiro capítulo traz um levantamento da produção científica relacionada à avaliação educacional no ensino remoto emergencial. Com vistas a compor a métrica bibliográfica, buscou-se por produções científicas sobre o tema em periódicos disponíveis no portal da SciELO, entre os anos de 2020 e 2022, que compreende o espaço temporal de recorte deste trabalho. Em decorrência da pesquisa, elaborou-se um Produto Educacional no formato de webinar, sobre o tema Avaliação da Aprendizagem e seus instrumentos, voltado a atender às expectativas de professores em todos os níveis de docência e alunos dos cursos de licenciaturas.

### III - AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E SUAS DIMENSÕES

Este capítulo tem como objetivo sistematizar os conceitos sobre Avaliação Educacional, ancorado no referencial teórico de Anthony Shinkfield e Daniel Stufflebeam, Benigna Villas Boas, Cipriano Carlos Luckesi, Celso Vasconcelos, Domingos Fernandes, Jussara Hoffmann, Lea Depresbiteris, Luiz Carlos Freitas et. al, entre outros pesquisadores da avaliação educacional.

Historicamente, a avaliação surge no âmbito da educação, como instrumento de seletividade e vem, ao longo dos anos, se tornando objeto de discussão pública. Por muito tempo, serviram como meio de intensificar o insucesso dos alunos, dando ênfase ao erro cometido sem a intenção de refletir sobre esse erro, mas como fator de reprovação escolar. O termo “Avaliar” possui uma amplitude de sentidos. De acordo com o dicionário de Buarque de Holanda, avaliar é: “determinar a valia ou o valor de calcular, completar, computar”. Comumente, o uso social do termo significa determinar o valor de algo; já na educação, o termo assume significados distintos.

Segundo Stufflebeam e Shinkfield (1989), a avaliação como atividade sistemática aparece registrada no ano 2000 a.C., quando oficiais chineses dirigiram investigações dos serviços civis. Os autores apontam que, no século V a.C, Sócrates e outros professores gregos utilizavam-se de questionários avaliativos como parte de sua metodologia didática. Com base em Freitas (2009), Fernandes (2009), Hoffmann (2002) e Luckesi (2011), a partir do século XVI, a prática educativa começou a se desenvolver através do uso de provas e exames. No Brasil, somente na década de 90, é que se intensificam as pesquisas na área da avaliação, por conta das políticas públicas liberais criadas nesse período.

Fernandes (2009) apresenta quatro gerações de avaliação, segundo propõem Guba e Lincoln (1989)<sup>2</sup>, que são:

a) a avaliação como medida, onde prevaleciam questões essencialmente técnicas. Esta, expressava a ideia de que a avaliação tinha como finalidade mensurar as aprendizagens no campo cognitivo dos alunos, inspirada no coeficiente de inteligência (QI), desenvolvido por Alfred Binet e Théodore Simon, na França do final do século XIX, para fins de recrutamento militar. O coeficiente de inteligência era resultado entre a idade mental e a idade cronológica do indivíduo. (Fernandes, 2009, p.44). Estes testes serviam para medir aptidões nos campos

---

<sup>2</sup> GUBA, E.; LINCOLN, Y. Fourth generation evaluation. London: Sage, 1989.

sociais e humanos, ganhando credibilidade no mundo científico, de forma que os mesmos começaram a ser aplicados a fim de mensurar aprendizagens escolares.

b) a Avaliação como descrição, que supera a geração anterior, mas que se reduz a avaliar todo um sistema com base em resultados apenas dos alunos. As ideias implantadas por Fredrick Taylor tiveram influência muito forte na introdução de testes para fins educativos. Chamado de Taylorismo, buscava sistematizar o trabalho humano com o intuito de aumentar a produtividade industrial. Nesse período, a educação passa a ser vista de forma semelhante a uma organização empresarial. Os testes passaram a sinalizar uma boa ou má produtividade dos alunos e consequentemente a qualidade da instituição de ensino. Observa-se, que características do taylorismo como avaliação e medida ainda estão presentes nos sistemas educacionais da atualidade, de acordo com Freitas e Fernandes (2007).

c) a Avaliação como juízo de valor, nasce da necessidade de tapar as lacunas da geração precedente e

d) a avaliação como negociação e construção, que se constitui como uma ruptura epistemológica entre as gerações mencionadas anteriormente, reconhecendo que não está isenta de dificuldades e limitações.

Desta forma, Fernandes (2009) considera que, ao longo dos tempos, as conceitualizações de avaliação se tornaram mais complexas e sofisticadas; afirmando categoricamente que:

[...] a evolução dos significados que foram sendo atribuídos à avaliação não pode ser desvinculada dos contextos históricos e sociais, dos propósitos que se pretendiam alcançar ou das convicções filosóficas dos que tinham algo a ver com a concepção, o desenvolvimento e a concretização das avaliações. (Fernandes, 2009, p. 44).

Pesquisadores no campo da Avaliação, já citados anteriormente, como Fernandes (2009) e Stufflebean e Shinkfiel (1993), entre outros, concordam que este é um tema inesgotável, de difícil compreensão e por vezes polêmico, cujos objetivos apontam para alavancar a qualidade da educação, subsidiar processos de aprendizagem, orientar a elaboração de políticas públicas, respaldar processos de seleção, e atuar como termômetro do desempenho das escolas, professores e alunos. Estes mesmos pesquisadores, afirmam que, o fato de a educação ser um instrumento regulado pelo Estado, endossa a ideia de que a Avaliação Educacional pode ser pensada em três níveis que se integram, a saber:

Avaliação em larga escala em redes de ensino (realizado no país, estado ou município); Avaliação institucional da escola (feito em cada escola pelo seu coletivo) e a Avaliação da Aprendizagem que fica sob a responsabilidade do professor. (Freitas et. al., 2009, p.10).

Ainda fazendo considerações sobre a Avaliação como um processo político, Haidt (1995) afirma que seria ingênuo pensar a avaliação apenas como um processo técnico; avaliar pode se constituir num exercício autoritário do poder de julgar ou ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que o avaliador e avaliando buscam e sofrem mudanças qualitativas. Sobre isso, Dias Sobrinho (2002) afirma que o sentido de poder que tem a avaliação explica o grande protagonismo que ela exibe hoje em quase todos os âmbitos de intervenção social; para ele é necessário insistir nessa afirmação para deixar claro que a avaliação não é simplesmente coisa de escola, nem somente da educação; mas que ultrapassa largamente esses âmbitos e vem, cada vez mais, ampliando seus alcances e seus efeitos na econômica e na política.

Podemos observar, no grafo apresentado a seguir, como estes processos se integram e estão intrinsecamente relacionados.

**Figura 1 – Níveis de Avaliação Educacional**



Fonte: Adaptado de Freitas et al. (2009)

Porém, seja em larga escala, institucional ou da aprendizagem, a avaliação educacional precisa criar evidências, com foco a nortear ações pedagógicas e também a formulação de políticas públicas que contrariem a ideia de punição e classificação conforme desempenho

obtido dentro destes processos. Brandalise (2020) chama a atenção para o espaço de investigação em avaliação e a importância de identificar o lugar epistemológico em que a avaliação está inserida, apontando que esta deve ser operacionalizada em relação ao contexto em que irão se desenvolver, bem como os valores que se deseja promover e os objetivos a que se quer chegar.

A seguir, discorreremos sobre os três níveis de Avaliação Educacional mencionados, observando como estes estão intrinsecamente relacionados. A Avaliação da Aprendizagem, de modo direto, está relacionada ao cotidiano da escola e tem dimensão interna à instituição de ensino. Atingem a dimensão externa a Avaliação em larga escala e a Avaliação Institucional que permitem observar o sistema educacional em caráter institucional, municipal, regional e nacional.

### **3.1 A avaliação da aprendizagem**

A avaliação da aprendizagem estabelece uma relação entre professor e aluno no ambiente escolar. Ela está ligada à avaliação da instituição de ensino, o que torna público a atividade de ensino do professor, bem como a outros níveis de avaliação. Este tipo de avaliação possibilita que educadores monitorem o progresso dos estudantes, que tenham um diagnóstico dos conhecimentos dos aprendentes dentro do coletivo das turmas e que a partir dessas elucidaciones, orientem seu próprio trabalho promovendo intervenções pedagógicas.

É comum se entender a Avaliação da Aprendizagem como a aplicação de um ou mais testes classificatórios ao final de períodos determinados, numa perspectiva em que:

classificar, selecionar e certificar, são as funções da avaliação por excelência; os conhecimentos são o único objetivo da avaliação; os alunos não participam do processo de avaliação; a avaliação é, em geral, descontextualizada; privilegia-se a quantificação de resultados em busca da objetividade e procurando garantir a neutralidade do professor (avaliador) e a avaliação é referida a uma norma ou padrão... e por isso os resultados de cada aluno são comparados a de outros grupos de alunos.” (Fernandes, 2009, p.46).

Nesta perspectiva, afirma-se que os instrumentos classificatórios ainda estão presentes na prática pedagógica fomentando valores como competição, classificação e exclusão. Luckesi (2011) aponta duas formas antagônicas de avaliação que são “os exames classificatórios, excludentes e antidemocráticos”, que eram hegemônicos na escola há mais de trezentos anos e “a avaliação da aprendizagem”, que vem como proposta emergente apresentando características de diagnóstica, inclusiva e socializante. Para ele, a avaliação da aprendizagem é vista como um

ato amoroso, que envolve empatia, integrando todas as experiências de vida do aluno e respeitando sua individualidade. O elemento central dessa abordagem avaliativa é o diagnóstico, somado à função de propiciar autocompreensão, motivar o crescimento e auxiliar a aprendizagem.

Pode-se dizer ainda, com base nos estudos de Gatti (2001), Villas Boas (2004) e Luckesi (2011), que a avaliação tem uma consequência direta na formação do estudante e da sociedade e a partir dos resultados obtidos, é possível direcionar estratégias políticas, econômicas, sociais, procedimentais e metodológicas. Estes mesmos autores, consideram que a Avaliação da Aprendizagem deve ser observada pela ótica da construção do conhecimento pelo educando e pela oportunidade do professor em refletir sobre o trabalho docente e sua metodologia de ensino, e não somente deve ser aplicada ao final de conteúdo ou de um ciclo escolar, mas deve ser se preocupar com a formação integral do aluno.

Freitas e Fernandes (2007) endossam a avaliação da aprendizagem como algo que deve incluir a mediação entre aluno e professor, onde o diálogo ganha força numa relação de cooperação. Alguns educadores defendem um discurso inclusivo referente a avaliação, porém se comportam de forma excludente em suas práticas avaliativas. Afirmam que, sendo a avaliação um processo para além de medir ou verificar, então não pode ser feito apenas em um dia. Para eles, devem ser utilizados diversificados instrumentos tendo como objetivo conduzir o aluno a um desenvolvimento cognitivo, enfatizando que o resultado obtido não pode ser dado como definitivo, senão provisório (Fernandes, Freitas, 2007, p.27).

Freitas (et. al, 2009), segue afirmando o equívoco ao se compreender a avaliação somente como um processo que ocorre ao final do ensino-aprendizagem, para ele:

Esta distorção está ligada à compreensão das próprias categorias do processo pedagógico. Se não situarmos a avaliação no interior das demais categorias deste processo, ela tenderá sempre a ser considerada de forma isolada, como atividade de final de processo. (Freitas et. al, 2009, p.14).

Continua dizendo que essa é uma visão linear do processo e indica que ela pode ganhar contornos mais dinâmicos se organizada em dois núcleos interligados que são objetivos/avaliação e conteúdo/método; dessa forma a avaliação não estaria somente no final do processo, mas formaria um par dialógico, como representado no grafo abaixo:

**Figura 2** – Categoria do ambiente pedagógico em sala de aula



Fonte: Freitas et al. (2009)

Luckesi (2011) aponta que a Avaliação da aprendizagem em sala de aula exige reflexão e ética, uma vez que o professor precisa considerar a existência dos seus pares; o aluno, a equipe pedagógica, os gestores e os responsáveis pelo aluno. Outro ponto importante a ser destacado é que a avaliação realizada na sala de aula precisa dar subsídio aos alunos para que eles tenham clareza sobre o que é esperado deles; muito mais do que receber o conteúdo programático da disciplina, ele precisa compreender quais as habilidades serão demandadas dele e quais ele precisa aprimorar, assim como também é importante que os alunos digam o que esperam em relação ao que vai ser ensinado.

Silva e Silva (2020) apresentam ainda duas proposições, a Avaliação da Aprendizagem e Avaliação para Aprendizagem. Para as autoras, a Avaliação da Aprendizagem tem o objetivo de descrever o desempenho do aluno, averiguando o que ele aprendeu ou não; enquanto a Avaliação para Aprendizagem tem como enfoque a concepção formativa da avaliação, onde professores e alunos se tornam agentes cooperativos nesse processo. Faz-se fundamental que professor e aluno descrevam os itinerários educacionais e estes não devem somente estar fundamentados em testes escolares, embora os mesmos sejam de suma importância para um diagnóstico do aprendente. A avaliação da aprendizagem requer o enfoque em técnicas e instrumentos que proporcionem informações mais amplas que favoreçam o trabalho docente e oriente seus percursos pedagógicos.

Diante de tais afirmações, passaremos a discorrer sobre as funções da Avaliação da Aprendizagem e seus instrumentos.

### 3.1.1 Funções da Avaliação da Aprendizagem

As funções da avaliação da aprendizagem conduzidas em sala de aula podem ser elencadas como diagnóstica, formativa, somativa e dialógica, segundo proposições de Fernandes (2009), Gil (2006), Hofmann (2005), Kraemer (2005), Silva et. al (2010).

De acordo com Gil (2006), a Avaliação Diagnóstica concebe a ideia de um levantamento prévio das capacidades dos estudantes; seus objetivos buscam identificar conhecimentos prévios sobre determinado assunto e o grau de interesse do estudante, com vistas a determinar ações pedagógicas para alcançar objetivos de aprendizagem. Geralmente é feita no início de um ano letivo, para que o docente possa conhecer as experiências que os alunos trazem consigo, porém, é importante que ela ocorra durante a ação pedagógica e em todo o processo de construção de determinada aprendizagem como apontado por Freitas (2009) ao apresentar a categoria do ambiente pedagógico em sala de aula.

A Avaliação Formativa é aquela que almeja dar ao aluno um *feedback* da sua aprendizagem, apontar as áreas em que não houve um rendimento positivo, indicar os avanços percorridos por ele na caminhada escolar. Para isso, o docente necessita estabelecer uma relação de diálogo direta, ajudando o aluno a refletir sobre sua trajetória educativa. Fernandes (2009) diz que a Avaliação Formativa deve ocorrer durante todo o processo de aprendizagem; afirma que é durante o processo que se identificam as lacunas e se deve realizar mobilizações motivacionais para que os alunos se sintam confiantes a ultrapassar barreiras de aprendizagem. Ancorado em autores como Gipps e Stobart (2003), Fernandes conceitua a Avaliação Formativa Alternativa (AFA) como:

aquela que se baseia em princípios que decorrem do cognitivismo, do construtivismo, da psicologia social e das teorias socioculturais e sociocognitivas. Trata-se de uma avaliação mais interativa, mais situada nos contextos vividos por professores e alunos, mais centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, mais participativa, mais transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem. Ou seja, uma avaliação que, sendo eminentemente formativa em suas formas e em seus conteúdos, é alternativa à avaliação psicométrica, de matriz behaviorista, muito baseada na avaliação somativa e na ideia da avaliação como medida.” (Fernandes, 2009, p. 56).

A Avaliação Formativa ocorre quando o docente lança mão de instrumentos avaliativos desfocados meramente da atribuição de nota, mas quando identifica uma necessidade de

reforçar o conteúdo para que o aluno atinja um nível de compreensão satisfatório, considerando, é claro, suas possibilidades e suas limitações. Sobre isso, afirma Gil (2006), que a Avaliação Formativa: “tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir.” (Gil, 2006, p. 247).

Já a Avaliação Somativa, tem característica classificatória, enumerando os alunos de acordo com seu aproveitamento escolar que é medido atribuindo-lhe uma nota. Dentro desta perspectiva, Kraemer (2005) constata que o não há uma preocupação com a reorganização dos processos de ensino nem indicação ao aluno do que pode ser feito para favorecer o seu aprendizado concreto. Fernandes (2009) ainda nos alerta que

A avaliação somativa é uma concepção que, conseqüentemente, tende a dar mais relevância às funções de classificação, de ordenação, de seleção ou de certificação e, por isso mesmo, não dá destaque à qualidade dos processos de aprendizagem nem aos contextos em que esta se desenvolve. (Fernandes, 2009, p. 92).

Temos também a Avaliação dialógica, que fortalece o diálogo entre professor e aluno. Seu objetivo é investigar se o aprendente conseguiu obter avanços nos processos de aprendizagem. Nesta lógica, como afirmam Silva et. al (2010), a avaliação ocupa um espaço de mediação e aproximação entre docente e discente. De acordo com Hoffmann (2005), esta forma de avaliação pode ocorrer por meio de debates, onde o professor tem o papel de mediador e de forma acolhedora, cria um ambiente onde os alunos se sentem confiantes para expressar seu desconhecimento, curiosidades e assim têm a oportunidade de transformar os equívocos em acertos ou aprendizagens. Diz ainda que, nesse processo, a possibilidade de registro não é descartada; pode ser realizada por meio de gravação ou pela ação de um relator. Continua dizendo que não há educação sem diálogo e que o verdadeiro diálogo pressupõe interlocução conjunta sob as práticas avaliativas.

### **3.1.2 Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem**

De forma primária, a definição de instrumento, segundo o dicionário Oxford Languages, é um objeto simples ou constituído por várias peças, que serve para executar um trabalho, fazer uma medição ou observação. No âmbito educacional, o instrumento é um meio pelo qual se pode obter informações sobre processos de ensino-aprendizagem. Haydt (2000), Depresbiteris e Tavares (2009), Silva et. al (2010), apontam que existe uma diversidade de instrumentos

utilizados em avaliação, que se justificam pela necessidade em se avaliar os estudantes sob diferentes perspectivas. Essa diversidade de ferramentas serve, tão somente, para coleta de dados e a avaliação deve ocorrer através de uma análise criteriosa, sendo, portanto, o julgamento e a tomada de decisão feita pelo professor. Para mais, constatam que avaliar é muito mais que quantificar e sistematizar dados e por isso não pode se limitar aos instrumentos em si.

Depresbiteris e Tavares (2009) trazem uma observação da importância da escolha dos instrumentos de avaliação pelo professor; ressaltam que estes devem estar alinhados aos objetivos de aprendizagem de maneira a trazer informações pertinentes ao que se espera avaliar, evitando falta de coerência entre o que é ensinado e o que é avaliado. Destaca-se que a avaliação envolve um grau de subjetividade e que é necessário levar em consideração os diferentes contextos em que os discentes estão inseridos e daí, mais uma vez, se ressalta a importância da diversificação dos instrumentos de avaliação. Esta ação permite uma avaliação sob diferentes perspectivas, evitando que sejam tomadas decisões equivocadas.

Vejamos alguns instrumentos de avaliação da aprendizagem, comumente trabalhados em sala de aula:

a. provas e exames: um tipo de coleta de dados dos mais tradicionais. Está ligado à classificação.

b. portfólios: os trabalhos são documentados com o objetivo de levar o aluno a percepção do seu desenvolvimento, levando o mesmo a analisar questões que de forma isolada não seria possível.

c. discussões ou rodas de conversa: o professor atua como mediador e estimula os alunos a desenvolverem habilidades argumentativas baseadas na oralidade.

d. memorandos: traz reflexões sobre a trajetória do aluno durante um determinado período ou em disciplinas específicas.

e. autoavaliação: tem o objetivo de levar o aluno a construir conceitos e ser crítico de si mesmo.

f. observação: está no cotidiano escolar, para tanto é necessário refinar o olhar para observar e perceber e refletir sobre as ações desse ambiente que traz consigo suas complexidades.

g. mapas conceituais: tem como princípio representar relações com conceitos que o aluno conseguiu compreender e os significados do que está aprendendo.

Villas-Boas (2004), resume-se a dizer que “o aluno demonstra sua aprendizagem de forma de diversas linguagens: escrita, oral, gráfica, estética, corporal, etc.” (Villas-Boas, 2004,

p.29). Assim, consideramos que a avaliação é um processo que está para além de julgamentos e classificação; é algo contínuo, como afirma Fernandes (2009), que:

[...] não é possível avaliar tudo o que um aluno sabe e é capaz de fazer. O que normalmente fazemos é avaliar amostras de desempenho dos alunos, relativamente a domínios previstos no currículo, na sequência da resolução de tarefas de natureza diversa. Em geral, se tudo correr bem, as amostras de desempenho numa variedade de tarefas permitem-nos afirmar, com alguma segurança, se os alunos aprenderam, ou não, o que era suposto aprenderem relativamente a um dado domínio. [...] não há nenhuma estratégia, técnica ou instrumento que nos permita avaliar exatamente determinadas aprendizagens dos alunos. (Fernandes, 2009, p. 92).

Freitas (2009) ressalta que a avaliação das aprendizagens não incorpora somente objetivos escolares, mas objetivos ligados à função social da escola, onde se incorpora o trabalho pedagógico global em que a sala de aula está inserida num ambiente maior que é a escola. Assim, se constroi uma ponte que liga a Avaliação da Aprendizagem a Avaliação institucional que refletem a relação entre professor e aluno e o projeto político pedagógico da escola. Tema que discorreremos a seguir.

### **3.2 A avaliação institucional**

Retomando alguns conceitos, a Avaliação Institucional é aquela que, grosso modo, acontece no interior da escola pelo seu coletivo. Ela está para além de uma ação burocrática, mas configura-se como um processo de análise contextualizada com o objetivo de aperfeiçoar qualitativamente as instituições de ensino.

Freitas et. al (2009), diz que a Avaliação Institucional da escola envolve uma gama de atores buscando aprimoramento a partir de problemas vivenciados no interior das instituições de ensino. Constatamos que, sendo a Avaliação em Larga Escala uma demanda externa, a Avaliação Institucional atende a uma demanda interna à escola e está subordinada ao seu controle enquanto a Avaliação da Aprendizagem é um assunto iminente do professor em sala de aula; enfatiza que, embora estes processos estejam interligados, cada um exerce seu protagonismo.

Segundo Martins e Borges (2020), as instituições de ensino possuem, cada qual, suas características organizacionais como:

- I. sua estrutura física que engloba recursos materiais, a edificação e organização dos espaços, o número de turmas;
- II. a estrutura administrativa que envolve a direção, a inspeção, o quadro de pessoal as autoridades e comunidades locais e

- III. a estrutura social que é a relação entre os alunos, professores e servidores, cultura organizacional, envolvimento familiar, o clima social, etc. São estes os atores que, pontualmente, fazem parte da Avaliação Institucional.

Ainda citando Martins e Borges (2020), no Brasil, a Avaliação Institucional surge a partir da década de 1980, de forma sistematizada no ensino superior, por exigência ética da prestação de contas à sociedade. Na educação básica a avaliação institucional ainda é pouco expandida, faltam estudos científicos sobre a temática e constata-se que a avaliação é pouco realizada no interior das escolas.

Nóvoa (1992), indica duas dimensões da Avaliação Institucional; uma interna que seria uma espécie de autoavaliação por parte da instituição e que tem como escopo o acompanhamento dos projetos da escola; esta conta com a participação de alunos, professores e o administrativo escolar; e outra externa, que responde a uma necessidade de controle do sistema de ensino e envolve a comunidade escolar, pesquisadores e profissionais. Essas duas dimensões tornam a avaliação institucional uma questão política, democrática e colaborativa.

Para Freitas et. al (2010), os níveis de avaliação ganham contornos para além da sala de aula e das aprendizagens dos estudantes. De forma especial,

[...] a avaliação institucional, trouxe novas possibilidades ao desenvolvimento de escolas reflexivas. Assim, pensar em avaliação institucional implica repensar o significado da participação dos diferentes atores na vida e no destino das escolas. Implica recuperar a dimensão coletiva do projeto político-pedagógico e, responsavelmente, refletir sobre suas potencialidades, vulnerabilidades e repercussões em nível de sala de aula, junto aos estudantes. (Freitas et. al, 2009, p. 35).

Freitas et al. (2009) aborda ainda a questão de uma negociação, que vise um pacto de qualidade da educação e deve ser estabelecido entre a escola e os discentes, da escola se comprometendo com ela mesma; da escola com os gestores e vice-versa. A qualidade negociada, apresentada pelos autores, se debruça sobre os estudos realizados por Anna Bondioli, na Itália, em 2004. Sobre essa negociação, Freitas afirma que apropriar-se dos problemas da instituição de ensino inclui apropriar-se para demandar do Estado condições necessárias para o seu funcionamento; o que inclui, também, o comprometimento dos que fazem a escola com os resultados dos alunos, num processo bilateral de responsabilização. Continua afirmando que a qualidade, em seu aspecto negociável, é vista da seguinte forma:

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de

modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser (Bondioli 2004 p.14 *apud* Freitas et. al, 2009, p.36).

Outro aspecto mencionado é sobre o projeto político pedagógico como instrumento que conduz a qualidade negociada como uma espécie de pacto entre o órgão público e o órgão gestor da rede de ensino, definindo compromissos e responsabilidades recíprocas. A qualidade negociada admite que os problemas institucionais são contextualizados e plurais, sem, contudo, sugerir que cada escola, de forma autônoma, defina seus níveis de qualidade e seu currículo; isso seria conduzir a escola ao caminho da desigualdade econômica sob a forma da desigualdade escolar, induzindo a constituição de que existe uma escola para “ricos” e outra escola para “pobres”. É necessário se precaver do viés culturalista que ajusta a escola ao nível socioeconômico do aluno; “A cultura do aluno não pode ser um ponto de chegada, ainda que seja um ponto de partida.” (Freitas et. al, 2009, p. 40).

Embora exista uma tendência das escolas se oporem à avaliação do seu trabalho, cabe-lhes aceitar a prestação de contas pública, produzindo resultados visíveis à sociedade e promovendo estes resultados. Freitas aponta dois motivos que dificulta processo de Avaliação Institucional; um diz respeito a desresponsabilização do Estado e a desconstrução pós moderna difundida nas escolas que tendem a tornar a escola um lugar inútil do ponto de vista da aprendizagem; o outro está relacionado ao conceito do que seja o funcionalismo público no Brasil. Saviani (2007) aponta que o próprio funcionalismo público se desresponsabiliza pela educação; gestores atribuem aos professores a culpa pela parca qualidade da educação; enquanto que professores indicam os gestores pelos responsáveis pela precária condição de trabalho e ambos acusam o Estado, se tornando um círculo vicioso que precisa ser rompido.

O que se espera da Avaliação Institucional, é que a escola localize suas deficiências, pondere sobre elas e promova ações de melhoria e superação, demandando do poder público e tomando sua parcela de responsabilidade; sinalizando o compromisso pessoal com o projeto coletivo, apontando para o aluno que é a figura central da escola.

Continuaremos, no próximo item, a ponderar sobre as responsabilidades que incidem sobre o poder público relacionadas à Avaliação Educacional, especificamente a Avaliação de Redes de Ensino ou Avaliação em Larga Escala.

### 3.3 A avaliação em larga escala

A Avaliação em Larga Escala é uma avaliação externa pela qual passam as instituições de ensino e que, de forma ampla, envolve o processo de avaliação de uma rede de ensino e todas as escolas que fazem parte dela, cujo foco é o desempenho do aluno. Kailer et. al (2020) menciona que esse domínio de avaliação, de acordo com a literatura brasileira, se expressa nos termos avaliação externa, avaliação em larga escala e avaliação de sistemas. Para Freitas (2009), a avaliação em larga escala, retém o movimento de averiguação da eficiência dos sistemas ou redes de ensino nos processos de ensino-aprendizagem pela busca da expansão da qualidade educacional do país, e também fomenta os formuladores de políticas públicas educacionais nos níveis: municipal, estadual e nacional.

No Brasil, foi a partir da década de 1990, que a avaliação em larga escala passou a ser discutida. Como explicam Bauer, Gatti e Tavares (2013), tinham o objetivo de realizar uma análise do sistema educacional brasileiro e para isso foram criados modelos de teste como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a nível superior, o Exame Nacional da Educação Superior (ENADE) e a Avaliação da Pós-Graduação pela CAPES. Sobre isso, Dias Sobrinho (2002), frisa que a avaliação é um vigoroso instrumento técnico com fins a conferir credibilidade e legalidade às medidas de caráter administrativo e políticos promovidas pela alta burocracia estatal. No contexto internacional, há o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) que avalia em larga escala estudantes do ensino médio nas áreas de Leitura, Matemática e Ciências.

Até 2018, o SAEB englobava três avaliações de desempenho: a) Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEBC), b) Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) que ficou conhecida como Prova Brasil e c) Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) com a perspectiva em Língua Portuguesa e Matemática; em 2019, foram implementadas mudanças através da Portaria N° 271, de 22 de março de 2019 (Brasil, 2019) e essas nomenclaturas que compunham o SAEB deixaram de existir passando a serem tratadas somente como instrumentos de avaliação do SAEB.

A avaliação em larga escala emerge de uma necessidade de prestação de contas ao Estado e à sociedade; sendo assim, está pautada na racionalidade técnica, na rentabilidade, na competitividade, na regulação e no controle. Dias Sobrinho (2002), explica que “regular” é vocação de toda política pública e que “regulação” foi um termo construído no interior das políticas públicas neoliberais, obtidas na gestão de Fernando Henrique Cardoso, para se referir

a uma mudança na ação do Estado, o qual não deveria intervir no mercado, a não ser como um “Estado avaliador”. A regulação do Estado tem a intenção de privatizar o público; ao privatizar, o Estado se desresponsabiliza por vários serviços públicos e transfere a responsabilidade para os mecanismos de regulação do mercado. Desta feita, um processo de avaliação que atinge tal nível de intensidade e amplitude, deve, para além das possibilidades de diagnóstico e regulação, ser explorado pelo tipo de política que se deseja sustentar.

Para Kailer (2020), o uso dos resultados destas avaliações evidenciam duas perspectivas: uma de controle e outra com potencial emancipatório e democrático. Esclarece que:

Na perspectiva do uso dessa avaliação para controle, assinalamos a incidência das políticas de responsabilização [...]. Na perspectiva da avaliação com potencial emancipatório e democrático, inferimos as possibilidades para mudanças no contexto da escola, uma vez que se torna importante refletir juntos a professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares a respeito dos dados dessas avaliações quando estes chegam para a escola e o que representam [...] (Kailer et. al, 2020, p. 116).

Como afirmam Barbosa e Kailer (2020), os resultados das avaliações em larga escala são utilizados pelas instituições de ensino de maneiras diferentes umas das outras, como indicadores de sucesso ou insucesso das políticas públicas e aferição da qualidade da educação pública; podem funcionar também como um instrumento reflexivo que norteia a autoavaliação institucional; com possibilidades de revisão e reformulação das políticas e das ações pedagógicas dentro e fora da escola. Já Freitas (2009) considera que é de fundamental importância que os gestores e professores envolvam-se com os diagnósticos apresentados pelas avaliações em larga escala da sua escola, e de todas as outras escolas da sua cidade, do seu estado e do país. Segue afirmando que muitas medidas que as escolas devem tomar em relação aos resultados das avaliações exigem autonomia administrativa, provisão financeira, investimento em pesquisas complementares e também condições de trabalho para implementar ações recomendadas.

Freitas afirma ainda que a avaliação em larga escala necessita estar articulada à avaliação institucional e a avaliação em sala de aula. Destaca-se que existe uma tendência no Brasil em se valer da avaliação em larga escala como instrumentos de avaliação da instituição e da avaliação das aprendizagens. A avaliação em larga escala oferece uma macro análise, de grande importância para a educação e, portanto, não é somente de responsabilidade do professor a revisão do seu planejamento pedagógico como acontece na maioria das vezes, impelidos pelas

secretarias e ministério de educação. Essa macro avaliação oferece um número de elementos muito maior que somente focar nas habilidades dos alunos.

Conclui-se que os altos sistemas de educação a nível federal, estadual ou municipal, não oferecem informações trabalhadas sobre as avaliações em larga escala a ponto de torná-las palpáveis para que um professor reveja sua prática. Somente o envio de tabelas indicando a pontuação das escolas não é o suficiente para apoiar docentes e gestores escolares; neste caso, torna-se necessário que os órgãos avaliadores, ofereçam às instituições de ensino, informações que consigam ampliar as possibilidades de atuação diante de análise dos dados.

É essencial que os três níveis de avaliação dos alunos, da instituição de ensino e dos sistemas, trabalhem articuladamente segundo seus campos de atuação; não devendo exigir que a avaliação em larga escala faça o papel de outros níveis de avaliação uma vez que esta é realizada pela federação ou pelos estados e para se avaliar uma instituição de ensino e seus alunos é preciso que haja uma proximidade e familiaridade com o dia a dia da escola. Outorgar às instituições de ensino e aos docentes a responsabilidade de analisar as avaliações em larga escala, sem oferecer subsídios para as tomadas de decisão que se fizerem necessárias acaba por invalidar o processo avaliativo, como corroboram Sousa e Ferreira (2019) ao explicar que:

Essas modalidades avaliativas, interna das aprendizagens de sala de aula e da escola - e externa - de sistemas ou larga em larga escala -, mesmo se apresentando como indutoras de processos transformadores, têm limitações que poderiam ser superadas com uma associação mais clara entre ambas; associação esta que considerasse os propósitos de cada uma delas sem que houvesse a redução de uma avaliação da aprendizagem de sala de aula ou de uma avaliação da escola estritamente à metodologia da avaliação de larga escala, externa. (Sousa, Ferreira, 2019, p. 23).

Freitas et. al (2009) levanta um outro ponto de reflexão, de que as avaliações em larga escala seriam melhor conduzidas se fossem planejadas e implementadas no nível dos municípios pelos conselhos municipais de educação, que atuariam como agentes reguladores dos processos de avaliação das redes de ensino. Estes autores afirmam que:

A unidade deveria ser o município e não a federação ou estado. Isso não impede estes últimos de conduzirem suas avaliações de escala, mas não com o propósito de avaliar uma escola ou suas salas de aula. Os conselhos deveriam regular os processos de avaliação das redes de educação básica, estruturando uma política de avaliação global para o município. (Freitas et. al, 2020, p.47).

Os autores concluem mencionando que, quando uma avaliação em larga escala é planejada no nível municipal, torna-se mais palpável o envolvimento de professores e especialistas das secretarias e da própria escola na montagem do sistema de avaliação e que operando em um universo menor os processos de aplicação dos testes ficam mais controlados,

diminuindo a incidência de erros na aplicação dos mesmos; também, a interpretação dos dados se beneficia do envolvimento dos profissionais da rede o que pode aprimorar a compreensão dos problemas identificados.

Destaca-se que é importante que as redes de ensino estabeleçam um canal estreito de comunicação com a comunidade escolar ancorado na avaliação periódica do projeto político-pedagógico, considerando que é nessa revisão que os dados das avaliações são introduzidos e expõe a reflexão que a escola realiza sobre eles. Esse estreitamento comunicacional entre educação e sociedade, de forma muito específica, expôs sua fragilidade durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), tema que abordaremos brevemente, a seguir.

### **3.4 A avaliação educacional no ensino remoto emergencial**

O ano de 2020 marcou a história mundial em decorrência da pandemia da COVID-19. Por indicação da Organização Mundial de Saúde (OMS), medidas de enfrentamento à crise sanitária foram implementadas a fim de bloquear a disseminação do vírus. Assim, sistemas educacionais dos países mais afetados pelo vírus, tiveram suas aulas convencionais interrompidas com o fechamento das escolas, levando mais 1,5 bilhões de estudantes em todo mundo a continuarem seus estudos fora do ambiente escolar (UNESCO, 2020).

A avaliação educacional, como já mencionado anteriormente, é um tema complexo e que, dentro deste cenário de crise sanitária, intensificou suas inquietações no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Conforme Hodges et al., (2020), o termo ERE foi abertamente utilizado para se referir à mudança temporária na forma de ensino como alternativa para a não interrupção dos processos educativos. A grosso modo, as instituições de ensino foram levadas a fornecerem suporte aos estudantes através de roteiros de estudos, materiais impressos e canais de comunicação digitais, o que passou a sugerir o desenvolvimento de novas metodologias também nos processos de avaliação (Brasil, 2020).

Um das características desafiadoras do ensino remoto foi a transposição do ensino presencial para os meios de comunicação digitais; onde os professores se esforçaram por manter os mesmos princípios do ensino presencial ancorados em dispositivos tecnológicos e ferramentas de mídia como *Teams, Meet, Moodle, Zoom, Whatsapp*, entre outros, num processo de formação contínuo.

Nascimento et al., (2020) diz que a crise sanitária levou a improvisação de um modelo pautado na tecnologia como a única via para mediação entre professor e aluno, fragilizando

ainda mais a estrutura formal do ensino-aprendizagem. Dentro desta perspectiva, Nóvoa (2019) já afirmava que a escola parecia perdida, inadaptada às circunstâncias do tempo presente, como se ainda não tivesse conseguido entrar no século XXI.

Entre as estratégias adotadas estiveram as redes sociais e plataformas digitais, em outros casos foram utilizadas transmissões televisivas e radiofônicas. De forma sistemática, foi aprovada a Lei n.14.040/2020, que tinha o objetivo de definir procedimentos excepcionais implementados pelas escolas com propostas de reorganização do calendário escolar e a possibilidade de extensão do ano letivo de 2020 para 2021 sem obrigações de cumprimentos dos dias letivos estabelecidos, até então, pelas legislações educacionais. (Brasil, 2020)

As redes de ensino, as instituições, professores e estudantes tentaram transpor as dificuldades impostas pela pandemia, reorganizando o ensino dentro de uma proposta metodológica que já há muito vem sendo discutida que é a utilização das tecnologias digitais de informação (TDics) para fins educativos. A crise sanitária do coronavírus somente ligou um sinal de alerta no que diz respeito aos problemas do universo educacional. As desigualdades sociais, expressas no ambiente escolar, se acentuaram de forma gritante e ocuparam espaços maiores nos debates, especialmente no que se refere às tecnologias digitais e os recursos operacionais como acesso à internet e equipamentos de tecnologia. Professores e alunos se encontraram diante das suas próprias defasagens, sendo impulsionados a utilizar as tics de forma diferente daquelas com as quais estavam mais familiarizados. Este foi um período em que os cuidados sanitários passaram a ser a grande preocupação nos ambientes escolares. Estudantes necessitaram apresentar autonomia para compilar aulas e atividades em ambientes virtuais.

De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI), no contexto da pandemia da covid-19, houve baixa qualidade na conexão com a internet e dispositivos insuficientes para atender a demanda dos estudantes, atingindo de forma mais severa a parcela mais vulnerável da população aumentando assim as desigualdades educacionais; quanto aos professores, a grande maioria nunca havia vivido experiências com aulas remotas ou vídeo conferências.

Em tempos ditos como regulares, já se apresentam deficiências quando o assunto se trata da avaliação educacional. Não houve condições adequadas para que efetivamente estas acontecessem, tanto se considerarmos as questões de infraestrutura quanto questões de cunho pedagógico. Nesse sentido, tentou-se manter o aluno com vínculo direto com a escola, caminhando no sentido de uma avaliação em direção à inclusão, na tentativa de evitar a evasão escolar.

Vimos que avaliar presume estabelecer princípios em função dos alvos que se almeja acertar, estabelecer instrumentos que impulsionem o alcance desses alvos, traçar caminhos para efetivar as ações e verificar, de forma constante e crítica, todos os elementos envolvidos nos processos avaliativos. Ela não se resume em si, mas pretende criar pontes para se alcançar resultados pretendidos na melhoria da qualidade educacional.

A avaliação no âmbito educacional não deve ser executada a ermo, precisa ser planejada com vistas a possibilitar tomadas de decisão conscientes em direção a excelência da educação. E assim, como forma de prestar contas à sociedade como um todo e à comunidade escolar, só atingirá sua função, de forma integral, quando além das medidas e diagnósticos, for capaz de implementar melhorias nas áreas deficientes identificadas em seus resultados. Não se trata somente de uma responsabilização do outro, mas de dar condições reais de superar as deficiências dos sistemas de ensino, das instituições escolares e da aprendizagem dos alunos.

É possível que haja uma complementaridade entre as avaliações educacionais mencionadas, desde que cada órgão gestor assuma suas especificidades e viabilize suas ações, não tornando a avaliação em instrumentos de controle da atividade docente e da disciplina do aluno. Essa complementaridade encontrará suas vias quando os âmbitos da avaliação educacional estiverem engajados com a promoção e melhoria da qualidade do ensino e do desempenho do aluno. Uma avaliação nunca deve anular a outra, estas precisam se alinhar e se potencializar com vistas à excelência.

No contexto de restrição sanitária, embora as avaliações educacionais sejam imprescindíveis para fornecer respostas sobre os impactos educacionais, questões como evasão escolar, disparidades sociais, acessibilidade digital, têm se tornado pontos cruciais de discussão científica. Verdade é que, abriu-se um precedente histórico, um ensino remoto, mediado por tecnologias digitais e chancelado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC), órgãos reguladores com âmbito educacional. Para além disso, há que se reconhecer o esforço dos pares no enfrentamento da crise que, se trouxe malefícios, trouxe também possibilidades de reflexão sobre o modelo de educação atual. Mais que a suspensão das atividades de ensino, as instituições escolares adotaram novas práticas quanto à mediação do ensino, reavaliaram seus currículos e critérios de avaliação das aprendizagens e das instituições.

No próximo capítulo, faremos uma abordagem das normativas legais sob as quais o ensino remoto emergencial se justifica enquanto medida de enfrentamento à crise sanitária da covid-19 no âmbito educacional, com o objetivo de entender como os sistemas de ensino

receberam orientações, especificamente no que tange a avaliação. A investigação concentra-se nos documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Organização Mundial da Saúde (OMS) e UNESCO no período crítico de 2020 a 2022.

O estudo estrutura-se em três eixos analíticos principais - as diretrizes sanitárias que condicionaram o funcionamento das instituições educacionais, as normativas adaptativas para a educação remota e os dispositivos específicos sobre avaliação da aprendizagem em contextos emergenciais, buscando, através da análise documental, compreender como essas orientações foram assimiladas pelos sistemas de ensino, com o objetivo de elucidar de que maneira o ordenamento jurídico-educacional brasileiro respondeu aos desafios impostos pela crise.

#### **IV – REGISTRO DOCUMENTAL SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: QUESTÕES RELACIONADAS À AVALIAÇÃO**

Este capítulo elenca os documentos norteadores para as práticas educativas no período da pandemia e contempla orientações sobre a retomada do ensino presencial.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), em fevereiro de 2020, já havia sido contabilizado mundo afora, aproximadamente 32 mil casos computados da doença e mais de setecentos mortos; momento em que a OMS reconhece o vírus da covid-19 como um caso de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (UNESCO, 2020).

Neste mesmo período, no Brasil, não haviam ainda casos confirmados de covid-19, porém, o Poder Executivo Federal encaminha ao Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 23/2020 que “Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019”; sendo sancionada a Lei nº 13.979/2020, assinada pelo então presidente Jair Messias Bolsonaro, pelo ministro da justiça Sérgio Moro e Luiz Henrique Mandetta, ministro da saúde, resultando no principal marco regulatório sobre o enfrentamento à Covid-19 no território brasileiro (Brasil, 2020), assim como outros documentos com a finalidade de embasar legalmente medidas que se implementaram no desenhar do cenário que estava se formando, como indicado na tabela a seguir:

Quadro 1 - Documentos que servem como base legal para as práticas educacionais durante o período de emergência sanitária da COVID-19

Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020	Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.
Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020	Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica.
Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.
Decreto nº 10.329, de 28 de abril de 2020	Altera o Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020, que regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais.
Portaria MEC nº 376, de 3 de abril de 2020	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Portaria MEC nº 510, de 03 de junho de 2020	Prorroga o prazo previsto no art. 1º da Portaria MEC nº 376, de 3 de abril de 2020.
Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid- 19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.
Portaria MEC nº 617, de 3 de Agosto de 2020	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio nas instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Despacho MEC de 29 de maio de 2020	Homologa parcialmente o Parecer CNE/CP nº 5/2020.
Nota Técnica Conjunta Ministério Público do Trabalho/ Procuradoria Geral do Trabalho nº 05, de 18 de março de 2020	Tem por objeto a defesa da saúde dos trabalhadores, empregados, aprendizes e estagiários adolescentes.

Fonte: Regulamentações do ensino remoto — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais IFMG (2022)

Os documentos mencionados, como leis, portarias, decretos e normativas, buscaram adaptações para os setores da educação, da saúde pública e proteção social diante de um contexto desafiador, inusitado e de poucas certezas. Tais ações refletem esforços do governo

do Brasil na tentativa de garantir direitos básicos à população, como a continuidade da educação escolar, alimentação e proteção à saúde. Mais especificamente, essas normativas convergem em alguns pontos principais: a) educação e continuidade do ensino, permitindo a substituição das aulas presenciais por meios digitais e a flexibilização das normas educacionais durante o período de restrição; b) distribuição de gêneros alimentícios aos estudantes, adquiridos com recursos públicos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) durante a suspensão das aulas; c) proteção da saúde, reforçando a importância de medidas preventivas para preservar a população.

O ineditismo da crise epidemiológica levou a Organização Mundial de Saúde a preconizar ações básicas como medidas de isolamento, testes em massa, restrição e determinações compulsórias que se desdobraram nos meses subsequentes à publicação da lei supracitada, conforme descreve o seu artigo terceiro:

Art. 3º Para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, poderão ser adotadas, entre outras, as seguintes medidas:

I - isolamento;

II - quarentena;

III - determinação de realização compulsória (Brasil, 2020).

Os estabelecimentos de ensino, de forma ampla, foram as primeiras instituições a terem suas atividades interrompidas pela força avassaladora impressa pela pandemia e traçou um caminho como sendo os últimos a retomarem suas atividades presenciais devido à vulnerabilidade do seu público. Muitas foram as propostas apresentadas para que não houvesse a ruptura completa das atividades de ensino, de formas que, das etapas compreendidas entre a educação infantil e o ensino superior, somaram alternativas que convencionou chamar de Ensino Remoto Emergencial - ERE<sup>3</sup> (Hodges et al, 2020), que tem servido de condutor às práticas educativas. De acordo com Hodges et al. (2020), o termo ERE tem sido usado para se referir a um modelo alternativo de ensino., que não deve ser confundido com a modalidade EaD<sup>4</sup> (Ensino a Distância).

Ao mesmo tempo em que estados e municípios editavam suas normativas legais para enfrentamento da crise, incluindo a suspensão das atividades de ensino, o Ministério da

---

<sup>3</sup> Utilização de tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem em decorrência do fechamento das escolas no período de 2020 a 2022 que foi denominado de Ensino Emergencial Remoto – ERE.

<sup>4</sup> Educação a distância é uma modalidade de educação mediada por tecnologias em que discentes e docentes estão separados espacial e/ou temporalmente, ou seja, não estão fisicamente presentes em um ambiente presencial de ensino-aprendizagem.

Educação (MEC) se manifestava favorável pela suspensão das aulas presenciais e a utilização de meios digitais para ministração de algumas disciplinas por instituições de educação em nível superior integrantes do sistema federal de ensino, através da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, que dispõe:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. (Portaria nº 343, MEC 2020).

Tais medidas seriam válidas pelo período de 30 dias, podendo ser prorrogadas de acordo com as orientações do Ministério da Saúde e demais órgãos competentes nos estados e municípios. A portaria ainda dava orientações de que seria responsabilidade das instituições definirem as disciplinas a serem ministradas por meios não presenciais e que estaria também sob sua alçada a disponibilização de ferramentas que permitissem aos alunos acompanharem os conteúdos ofertados, bem como a forma como estes seriam avaliados durante o período de vigência da portaria, como indica o parágrafo segundo:

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput. (Portaria nº 343, MEC 2020).

Esta portaria não abrangeria portando outros níveis de educação. Também estaria de fora os cursos de medicina e práticas profissionais de estágio.

No mesmo mês, o Conselho Nacional de Educação, CNE, considera a reorganização das atividades educacionais em todas as modalidades de ensino, incluindo a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, emitindo pareceres, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 2 - Pareceres do Conselho Nacional de Educação emitidos durante o período de emergência sanitária causado pela COVID-19

<u>Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020</u>	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
<u>Parecer CNE/CP nº 6/2020, aprovado em 19 de maio de 2020</u>	Guarda religiosa do sábado na pandemia da COVID-19.
<u>Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de junho de 2020</u>	Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de

Quadro 2 - Pareceres do Conselho Nacional de Educação emitidos durante o período de emergência sanitária causado pela COVID-19

	cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
<u>Parecer CNE/CP nº 10/2020, aprovado em 16 de junho de 2020</u>	Prorrogação do prazo a que se refere o artigo 60 do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, para implantação de instituições credenciadas e de cursos autorizados, em razão das circunstâncias restritivas decorrentes da pandemia da COVID-19.
<u>Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020</u>	Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia
<u>Parecer CNE/CES nº 498/2020, aprovado em 6 de agosto de 2020</u>	Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)
<u>Parecer CNE/CP nº 15/2020, aprovado em 6 de outubro de 2020</u>	Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020
<u>Parecer CNE/CP nº 16/2020, aprovado em 9 de outubro de 2020 -</u>	Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia.
<u>Parecer CNE/CP nº 19/2020, aprovado em 8 de dezembro de 2020</u>	Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020</u>	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
<u>Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020</u>	Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19
<u>Parecer CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2021</u>	Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021 -</u>	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
<u>Parecer CNE/CEB nº 3/2022, aprovado em 7 de abril de 2022</u>	Consulta sobre a carga horária dos professores aos domingos.

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>  
(2022)

Em análise, os pareceres e resoluções do CNE visam orientar os sistemas de ensino em todo o território nacional e dispõe sobre formas de reorganizar os calendários escolares, possibilitando o cômputo de atividades não presenciais e flexibilizando os prazos de implantação de diretrizes; considerando os desafios impostos pela pandemia e contemplando grupos específicos de estudantes. Os pareceres têm caráter opinativo e orientador, enquanto as resoluções formalizam as diretrizes para execução pelas instituições de ensino. É importante observar que os pareceres apresentados realizam reexames de pareceres anteriores ou revisitam orientações para ajustá-las ao contexto dinâmico da pandemia e ao retorno às atividades presenciais.

É possível perceber que os documentos criados no ano de 2020 tem suas ações focadas na fase mais crítica da pandemia, enquanto que os pareceres emitidos nos anos de 2021 e 2022 se preocupam mais com questões de retorno à presencialidade e normalização do sistema educacional.

Numa perspectiva mais ampla, os pareceres se agrupam em atividades de: 1) reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais; 2) guarda religiosa do sábado; 3) prorrogação de prazos para implantação de diretrizes e cursos; 4) orientações para aulas presenciais e não presenciais, incluindo a educação especial; 5) carga horária de professores aos domingos.

Os pareceres tratam, ainda, de públicos ou questões específicas como educação especial (Parecer CNE/CP nº 16/2020); educação superior (Parecer CNE/CES nº 498/2020 e Resolução CNE/CES nº 1/2020); questões religiosas (Parecer CNE/CP nº 6/2020) e corpo docente (Parecer CNE/CEB nº 3/2022).

Em resumo, os pareceres e resoluções foram criados para lidar com as mudanças e desafios impostos pela pandemia da COVID-19 no sistema educacional brasileiro, garantindo a continuidade do ensino e os direitos educacionais em um cenário excepcional. Os temas variam entre calendário, prazos, inclusão, educação especial, questões religiosas; contemplando alunos, professores, gestores e comunidade escolar nos períodos.

O CNE possui um duas Câmaras: a de Educação Básica (CEB) e a de Educação Superior (CES), além de um Conselho Pleno (CP), cujas competências, definidas pela Lei nº 9.131/1995, destaca a deliberação sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação

(MEC). Seguindo a orientação do órgão nacional, conselhos Estaduais e Municipais de Educação emitiram seus pareceres orientativos sobre a reorganização do calendário escolar.

Em agosto de 2020, é editada a lei 14.040/2020<sup>5</sup>, estabelecendo que o CNE, oficialmente, editará normas para implementação do disposto na lei, que traz:

§ 1º O Conselho Nacional de Educação (CNE) editará diretrizes nacionais com vistas à implementação do disposto nesta Lei. (Renumerado pela Lei nº 14.218, de 2021)

§ 2º As normas previstas nesta Lei não se vincularão à vigência do Decreto Legislativo referido no **caput** deste artigo e vigorarão até o encerramento do ano letivo de 2021 (Brasil, 2020).

A edição da lei deu ao CNE autonomia e confiabilidade para coordenar as ações que viriam a ser estabelecidas durante o período em que durasse o distanciamento social, o fechamento das escolas e posteriormente, a retomada gradativa dos processos educacionais.

Sobre os processos de avaliação, havia a preocupação sobre como avaliar os estudantes dentro deste contexto inédito e situações tão delicadas, excepcionais e particulares. O parecer CNE/CP nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 28 de abril de 2020, que naquele momento trouxe uma proposição sobre a reorganização do calendário escolar e cômputo de atividades não presenciais para efeito de carga horária<sup>6</sup>, vem sinalizando também procedimentos para avaliação e promoção dos estudantes no ano de 2020. O documento sugere que as avaliações e exames, tanto a nível estadual quanto nacional, acatem a organização dos cronogramas e calendários escolares de forma a garantir e oportunizar aos estudantes uma avaliação equilibrada. Ainda sugerem que as redes de ensino desenvolvam instrumentos avaliativos para subsidiar o trabalho das escolas e dos profissionais, tanto no período de realização de atividades não presenciais, bem como no retorno às aulas presenciais, a saber:

- criar questionário de autoavaliação das atividades ofertadas aos estudantes no período de isolamento;
- ofertar, por meio de salas virtuais, um espaço aos estudantes para verificação da aprendizagem de forma discursiva;

---

<sup>5</sup> Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

<sup>6</sup> A realização destas atividades encontra amparo no Parecer CNE/CEB nº 5, de 7 de maio de 1997, que indica não ser apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar. Esta se caracteriza por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Cabe salientar que a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas.

- elaborar, após o retorno das aulas, uma atividade de sondagem da compreensão dos conteúdos abordados de forma remota;
- criar, durante o período de atividades pedagógicas não presenciais, uma lista de exercícios que contemplam os conteúdos principais abordados nas atividades remotas;
- utilizar atividades pedagógicas construídas (trilhas, materiais complementares etc.) como instrumentos de avaliação diagnóstica, mediante devolução dos estudantes, por meios virtuais ou após retorno das aulas;
- utilizar o acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação através dos indicadores gerados pelo relatório de uso;
- elaborar uma pesquisa científica sobre um determinado tema com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão;
- criar materiais vinculados aos conteúdos estudados: cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais, cartazes; e
- realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente. (CNE/CP nº 5/2020)

No caso da educação infantil, a avaliação não tem sentido de promoção, mas de registro das evoluções para subsidiar o acesso ao ensino fundamental. Neste sentido, as normativas não trazem impacto sobre esse grupo de estudantes, que nesta etapa, mesmo que não atinjam todos os objetivos de aprendizagem, têm o direito de progressão garantidos.

Ao ensino fundamental, anos iniciais, que compreende do 1º ao 5º ano de escolaridade, o mesmo parecer do CNE sugere que a avaliação seja realizada a distância, com orientação das redes de ensino, pelas escolas e professores; e ainda, que sendo possível, tenha a supervisão dos pais acerca da aprendizagem dos filhos. Aos estudantes das séries subsequentes foi sugerido que, devido à autonomia que estes apresentam, que as avaliações fossem realizadas de forma online, de acordo com a disponibilidade tecnológica, ou por meio de material impresso. Uma das especificidades refere-se aos cursos técnico e de nível superior que exigem práticas de estágio ou laboratoriais. Sobre estas incidências, o parecer diz:

Se o conjunto do aprendizado do curso não permite, neste período excepcional de pandemia, aulas ou atividades presenciais, é de se esperar que as atividades de estágio, práticas laboratoriais e avaliações de desempenho de aprendizado possam ser cumpridas também de forma não presencial, desde que devidamente regulamentado pelo respectivo sistema de ensino, a fim de possibilitar a terminalidade do curso técnico, uma vez cumprida a carga horária prevista. Neste sentido, as novas formas de organização do trabalho, em particular as possibilidades de teletrabalho, permitiriam também considerar atividades não presenciais para estágios e outras atividades práticas, sempre que possível, de forma on-line, como o uso de laboratórios de forma remota e outras formas devidamente justificadas no projeto pedagógico do curso. Substituição de atividades presenciais relacionadas à avaliação, processo seletivo, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e aulas de laboratório, por atividades não presenciais, considerando o modelo de mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação adequado à infraestrutura e interação necessárias (Parecer CNE 5/2020).

Estas orientações se aplicam aos cursos técnico, de nível superior nas modalidades semipresencial, presencial e EAD.

Os documentos normativos do período pandêmico, trazem também diretrizes sobre a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM<sup>7</sup>). A secretaria executiva do Ministério da Educação (MEC), por meio do Despacho nº 443/2020/DP2/GAB/SE/SE-MEC (SEI 2050151) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, por meio da Nota Técnica nº 11/2020/DAEB (SEI 2047347), bem como do Ofício nº 0522584/2020/DAES-INEP (SEI 2047363), e ainda da Nota Técnica Conjunta Nº 52/2020 (SEI 2047351), se posicionou de forma não favorável ao CNE, ressaltando que as diretrizes para a avaliação educacional poderia colocar em risco o Exame Nacional do Ensino Médio; assim, o parecer CNE/CP nº 9/2020, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 8 de junho de 2020, faz um reexame e passou a considerar “necessário ressaltar que os ajustes propostos neste parecer não possuem o condão de impedir, inviabilizar ou prejudicar, de qualquer forma ou por qualquer meio, a realização do ENEM. É sabido que o ENEM é uma política pública perene e consolidada, não suscetível a retrocessos ou a incertezas. Ademais, as ações empreendidas no âmbito do exame, são prerrogativas privativas do Inep, que sob a supervisão do Ministério da Educação, reveste-se na instância competente para executar todas as etapas conexas ao certame, conforme disposto no art. 8º. do Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018. (Parecer CNE 09/2020).

Em julho de 2020, o CNE, juntamente com o Ministério da Educação (MEC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) e outros interlocutores, emitem o parecer CNE/CP nº 11/2020, que avalia a possibilidade de retorno às atividades escolares presenciais, bem como a “possibilidade da continuidade das atividades não presenciais em conjunto com possíveis atividades presenciais, de forma a ampliar ou complementar a perspectiva de aprendizado e a corrigir ou mitigar as dificuldades de acesso à aprendizagem não presencial” (Brasil 2020).

O texto discorre sobre a necessidade de um planejamento que contemple a “revisão de critérios de promoção dos estudantes; das avaliações para efeito de promoção; da redefinição de critérios de reprovação; da atenção às avaliações externas com foco nos conteúdos e objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas;”. Outro ponto indica

---

<sup>7</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio é uma prova de admissão à educação superior realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia vinculada ao Ministério da Educação do Brasil. Foi criado em 1998 inicialmente para avaliar a qualidade do ensino médio no país.

“realizar avaliação diagnóstica de cada criança por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais a fim de construir um programa de recuperação, caso necessário, para que todas as crianças possam desenvolver, de forma plena, o que é esperado de cada uma ao fim de seu respectivo ano letivo. (CNE/CP N°: 11/2020)

As formas e mecanismos de avaliação diagnóstica poderão ser definidos a critério das instituições de ensino desde que considerem as particularidades do currículo proposto pela escola. A fim de evitar um alto índice de abandono ou reprovação escolar, o CNE orienta ainda “garantir critérios e mecanismos de avaliação ao final do ano letivo de 2020, considerando os objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas e redes de ensino, de modo a evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar” (CNE/CP N°: 11/2020)

Conforme as orientações, tais avaliações se apresentam com o intuito de verificar o que o estudante aprendeu e quais foram as lacunas de aprendizagem sinalizadas. A recomendação é de que as instituições de ensino utilizem como instrumento questões abertas, além dos testes de múltipla escolha, podendo ocorrer de vários modos:

- . Avaliações normalmente aplicadas pelas escolas ao final do bimestre ou trimestre, para identificar as lacunas do aprendizado que orientem o plano de recuperação dos alunos que não atingiram os objetivos propostos por meio das atividades não presenciais no período de isolamento.
- . Utilização de portfólio, onde registram-se as evidências de aprendizagem que poderão subsidiar a avaliação formativa, tais como: projetos, pesquisas, atividades em grupo, participação em bandas, corais, peças de teatro, danças, fotografias, filmagem, dentre outras possibilidades;
- . Prioridade à avaliação da leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático, comunicação e solução de problemas;
- . Definição de projetos de pesquisa para um grupo de alunos; avaliação da leitura de livros indicados no período de isolamento;
- . Avaliação formativa para identificar quais competências e habilidades foram desenvolvidas pelos alunos durante o período de isolamento, como os alunos lidaram com as atividades não presenciais, quais as dificuldades encontradas; (Brasil, 2020).

Por indicação, as avaliações diagnósticas somente deveriam ser aplicadas após o período de acolhimento do aluno no ambiente escolar e depois que as avaliações formativas fossem implementadas, respeitando a reorganização da rotina escolar. Ou seja, “avaliações diagnósticas externas devem ser realizadas quando o ambiente escolar estiver adaptado à nova situação pós isolamento. Recomenda-se evitar situações de tensão e estresse nos primeiros dias de retorno às aulas presenciais.”

O texto menciona ainda, atenção especial às seguintes etapas da educação:

- a) transição dos anos iniciais para os anos finais, na medida em que o sexto ano representa uma transição complexa na vida dos estudantes.
- b) 5º e 9º anos: recomenda-se especial atenção aos critérios de promoção do 5º e 9º anos, por meio de avaliações, projetos, provas ou exames que cubram rigorosamente somente os conteúdos e objetivos de aprendizagem que tenham sido efetivamente cumpridos pelas escolas.
- c) Avaliação da <sup>8</sup>Alfabetização: as crianças dos anos iniciais em processo de alfabetização devem receber uma atenção maior para evitar déficits futuros de aprendizado e garantir o seu desenvolvimento integral.
- d) A avaliação diagnóstica individual das crianças do 1º e 2º anos em fase de alfabetização em leitura, escrita e matemática, devem ser consideradas prioritárias no retorno às aulas presenciais para evitar prejuízos que poderão afetar a vida escolar de toda uma geração. (CNE/CP Nº: 11/2020).

Para efeito de promoção, o texto reitera que as avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas precisam levar em consideração os conteúdos curriculares ofertados aos estudantes, frisando o quão importante é reconhecer o esforço dos estudantes, das equipes escolares e gestores a fim de dar continuidade ao processo de aprendizagem durante a pandemia, evitando evasões ou abandono escolar. Uma atenção que deve ser dada é aos alunos que cursavam as etapas finais dos ensinos fundamental e médio; estes devem ser dada oportunidade de recuperação e submissão a exames que lhes garantam o certificado de conclusão da educação básica para que não sejam prejudicados em seus objetivos profissionais ou de acesso ao nível superior de ensino.

Este parecer oferece ainda, orientações sobre o público da Educação Especial, referentes às estratégias de avaliação e recuperação, sendo que, as propostas desse parecer, devem levar em consideração os direitos dos estudantes da Educação Especial, no que se refere a “apoios e suporte diferenciados para que alcancem as expectativas e metas traçadas nos processos de ensino e aprendizagem”. (CNE 11/2020). Para mais, parecer CNE/CP Nº: 16/2020, traz sobre este assunto, que “[...] público da Educação Especial deve ser acompanhado de forma mais intensa no processo de saída do isolamento, cabendo aos espaços de escolarização e aos espaços

---

<sup>8</sup> Considerada uma das fases mais delicadas e importantes da vida escolar, a alfabetização depende de um trabalho contínuo de estímulo, análise e conhecimento de quem vai ensinar. É bastante provável que um número significativo de crianças apresente algum tipo de prejuízo acadêmico neste ano de pandemia. O planejamento do ano letivo para a alfabetização presencial obrigou as escolas a se adaptarem emergencialmente para reduzir os danos. Importante destacar as dificuldades da oferta de atividades não presenciais para crianças de 6 (seis) anos frequentando o primeiro ano de alfabetização formal. A BNCC prevê que a alfabetização deve ser consolidada até o final do segundo ano. A Política Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação indica orientações específicas para a alfabetização e materiais didáticos de apoio. O retorno às aulas deverá prever um processo de adaptação e revisão do currículo de alfabetização, além de uma avaliação diagnóstica cuidadosa para identificar até onde as crianças conseguiram avançar e quais as dificuldades que deverão ser repostas nas aulas presenciais.

de Atendimento Educacional Especializado empreender estratégias de avaliação diagnóstica e de elaboração de planos de recuperação de aprendizagem, de acordo com os resultados e singularidades de cada estudante, seu Plano de Desenvolvimento Institucional de Ensino (PDIE) e seu desenvolvimento nas atividades remotas.”

Diante de um possível retorno das atividades presenciais, os órgãos competentes passam a sugerir uma revisão dos critérios avaliativos, principalmente àqueles que têm finalidade de promoção, para garantir que os estudantes não sejam prejudicados e que não haja um aumento da reprovação e abandono escolar. Sobre estes critérios, o CNE “reconhece que as decisões acerca dos critérios de promoção são de exclusiva competência dos sistemas de ensino, das redes e de instituições, no âmbito da autonomia respectiva, responsáveis pela aplicação do processo avaliativo. No entanto, recomenda fortemente adoção de medidas que minimizem a evasão e a retenção escolar” (CNE 19/2020). Não se trata, neste contexto, apenas transpor práticas pedagógicas aplicadas em salas de aula convencionais, para ambientes digitais. Considerando a diversidade de condições em que os estudantes se inserem, pareceu que, manter o vínculo do aluno com a escola era imperativo, para além da promoção dada a ele por meio de exames. No âmbito do ensino superior, o Parecer CNE/CP Nº: 15/2020, recomenda um processo de avaliação institucional diagnóstica da situação do aprendizado de forma que se possa construir cenários de políticas de aprendizado adequadas ao retorno à presencialidade (CNE 15/2020); e ainda instrui sobre a realização da avaliação do ENADE<sup>9</sup> ao final do ano letivo.

Quanto às avaliações externas e avaliações em larga escala, o CNE recomenda “[...] evitar avaliações externas para efeito de avaliação do desempenho das redes ou sistemas de ensino em 2020” (BRASIL, 2020c, p. 24). No contexto de retomada às atividades presenciais e reorganização do calendário escolar, acautela-se que as avaliações diagnósticas externas sejam implementadas somente após o período de acolhimento e da avaliação formativa dos alunos feitas nas escolas; ou seja, “avaliações diagnósticas externas devem ser realizadas

---

<sup>9</sup> O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Aplicado pelo Inep desde 2004, o Enade integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), composto também pela Avaliação de cursos de graduação e pela Avaliação institucional. Juntos eles formam o tripé avaliativo que permite conhecer a qualidade dos cursos e instituições de educação superior brasileiras. Os resultados do Enade, aliados às respostas do Questionário do Estudante, são insumos para o cálculo dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior.

quando o ambiente escolar estiver adaptado à nova situação pós isolamento. Recomenda-se evitar situações de tensão e estresse nos primeiros dias de retorno às aulas presenciais.” (CNE 19/2020)

A Secretaria-Executiva do MEC, por meio do Despacho nº 443/2020/DP2/GAB/SE/SE-MEC (SEI 2050151), destacou o item 2.16. do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que aborda a temática avaliações e exames no contexto da situação de pandemia. No referido item, o Parecer sugere que “as avaliações e exames nacionais e estaduais considerem as ações de reorganização dos calendários de cada sistema de ensino para o estabelecimento de seus cronogramas. É importante garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes em função das diferentes situações que serão enfrentadas em cada sistema de ensino, assegurando as mesmas oportunidades a todos que participam das avaliações em âmbitos municipal, estadual e nacional” razão pela qual o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, por meio da Nota Técnica nº 11/2020/DAEB (SEI 2047347), bem como do Ofício nº 0522584/2020/DAES-INEP (SEI 2047363), e ainda da Nota Técnica Conjunta Nº 52/2020 (SEI 2047351), ressaltou o risco de promover alterações no calendário do Exame Nacional do Ensino Médio, que pode significar uma perturbação no cronograma com capacidade de afetar sua excelência, visto que necessita de toda uma análise de risco, com variáveis que só serão de conhecimento futuro, o que impede de ser feita nesse momento

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que avalia a educação em larga escala, com vistas à produção de indicadores educacionais que compõem o índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB), teve sua aplicação comprometida no ano de 2020. Em abril do mesmo ano, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), emitiu nota como resposta aos países que intencionavam adiar suas avaliações educacionais por conta da crise sanitária e suspensão das aulas presenciais. No mesmo documento, dá orientações sobre manter, cancelar, adiar ou apresentar alternativas sobre como abordar os exames externos e a avaliação das aprendizagens (UNESCO, 2020). Compreende-se, portanto, que as avaliações, de maneira abrangente, não seriam uma prioridade no contexto pandêmico; os alvos de interesse apontavam para a observação do contexto escolar, protocolos de segurança e problemas pontuais como as condições de desigualdades tecnológicas entre outras questões de cunho humano.

Já em 2021, foi possível avaliar 72 mil escolas públicas e privadas brasileiras, com aproximadamente 5,3 milhões de estudantes. O estudo realizado pelo Instituto Nacional de

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revelou uma diminuição na média de aprendizado em todas as séries avaliadas, indicando que:

“A maior queda de desempenho aconteceu com alunos do 2º ano do ensino fundamental, na disciplina de língua portuguesa. Em 2019, a média registrada entre os estudantes foi de 750 pontos; já em 2021, a média caiu para 725,5. Já em matemática, a média foi de 750 para 741, 9 pontos. As menores médias foram registradas no Pará (5º ano), Maranhão (9º ano), Acre e Tocantins (2º ano) e Amazonas (ensino médio).” (MEC/INEP, 2021)

Os estudos mostraram ainda impactos já identificados em edições do Censo Escolar que foi o aumento das taxas de aprovação da rede pública, especialmente entre os anos de 2020 e 2021 se comparados ao período anterior à pandemia. O aumento das aprovações se justifica pelos critérios estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que adotou o “continuum curricular”, que implica na criação de uma espécie de ciclo para conciliar anos escolares subsequentes com a devida adequação do currículo. Assim, as escolas teriam até dois anos para cumprir os objetivos de aprendizagem, o que, na prática, resultou na não reprovação dos estudantes.

“No ensino fundamental, o percentual de aprovados passou de 91,7%, em 2019, para 98,4%, no primeiro ano da pandemia (2020). Em 2021, a taxa caiu para 96,3% (ainda 4,6 pontos percentuais acima do registrado em 2019). Já no ensino médio público, a aprovação passou de 84,7%, em 2019, para 94,4% em 2020. O percentual foi reduzido para 89,8% em 2021.” (MEC/INEP, 2021)

Como já mencionado na seção acima, existe uma tendência no Brasil em se valer da avaliação em larga escala como instrumentos de avaliação da instituição e da avaliação das aprendizagens. A avaliação em larga escala oferece uma macro análise, de grande importância para a educação e, portanto, não é somente de responsabilidade do professor a revisão do seu planejamento pedagógico como acontece na maioria das vezes, impelidos pelas secretarias e ministério de educação.

Neste contexto excepcional, constata-se que foram adotadas várias medidas com o intuito de mitigar os impactos da pandemia; estas ações se alinhavam às recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a resolução CNE/CP n.º 2, de 10 de dezembro de 2020, que também sugeriu que nas avaliações e nos exames de conclusão do ano letivo deveriam ser levados em conta os conteúdos curriculares oferecidos aos estudantes pelas escolas e que fossem revistos os critérios adotados nos processos de avaliação; com o objetivo de impedir o aumento do abandono escolar e de reprovações maciças o que acabaria por impor uma penalidade aos estudantes para além da própria pandemia.

Já prevendo a retomada das aulas presenciais, as indicações para avaliação, orienta, em primeiro lugar, um processo de avaliação institucional diagnóstica da situação do aprendizado nas etapas escolares e individualmente, para além das avaliações de desempenho já realizadas, de forma a construir cenários de políticas de aprendizado adequadas ao retorno à presencialidade. Fala também sobre a realização da avaliação do ENADE, nos cursos de graduação, após a conclusão do ano letivo; e adequação dos calendários e prazos para as instituições de ensino protocolizar processos no sistema <sup>10</sup>e-MEC e se adequarem ao cronograma de coleta do censo da educação superior. (CNE/CP Nº: 15/2020).

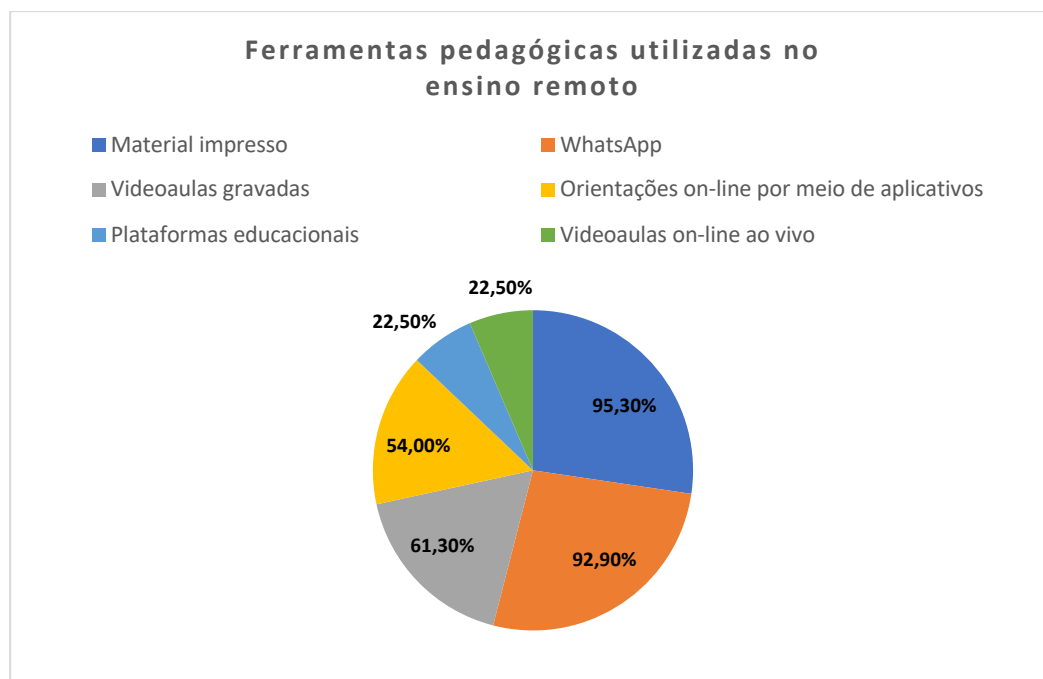
Para os níveis da educação básica, a orientação é realizar uma avaliação diagnóstica de cada criança por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas arroladas no ensino remoto e construir um programa de recomposição das aprendizagens, caso necessário, para que todas as crianças possam desenvolver, de forma plena, o que é esperado de cada uma ao fim de seu respectivo ano letivo. Os critérios e mecanismos de avaliação diagnóstica deverão ser definidos pelos sistemas de ensino, redes de escolas públicas e particulares, considerando as especificidades do currículo proposto pelas respectivas redes ou escolas. (CNE Nº: 19/2020).

De acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Brasil está entre os dez países do mundo com o maior número de escolas fechadas, contabilizando mais de 200 dias letivos (Unesco, 2021); além dos fatores de desigualdade social e elevado índice de pobreza.

Estudos realizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), apoiada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e do Itaú Social, a partir de dados das secretarias municipais de educação de aproximadamente dois terços dos municípios do país indicou que mais de 90% das escolas funcionaram apenas por meio do ensino remoto, sendo que somente 8,1% conseguiram adotar o ensino híbrido. Os estudos apontam ainda que as redes de ensino municipal utilizaram como material pedagógico a) conteúdo impresso, b) *whatsapp*, c) vídeo aulas gravadas, d) orientações por meio de aplicativos on-line, e) plataformas educacionais e, f) videoaulas *on-line*. (UNESCO, 2021), demonstrados na estrutura gráfica a seguir

---

<sup>10</sup> e-MEC é um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil. O e-MEC foi criado para fazer a tramitação eletrônica dos processos de regulamentação.

**Figura 3 – Ferramentas Pedagógicas utilizadas no Ensino Remoto**

Fonte: Unesco, 2021 (Elaboração própria)

O cenário que se desenvolveu ao longo da pandemia e posteriormente com a retomada gradual das atividades presenciais, se mostrou desafiador. Fica evidente, no cotidiano escolar, o aprofundamento das desigualdades sociais e econômicas, que persistem quando a discussão é a qualidade da educação e ganha dimensão ainda maior pela imposição da pandemia da covid-19.

Os primeiros estudos desenvolvidos sobre os impactos da pandemia no desenvolvimento cognitivo de crianças e jovens brasileiros apontaram situações preocupantes, sobretudo na rede pública de educação. O ensino remoto se mostrou com menor capacidade de promover aprendizagem significativa aos estudantes da educação básica, em particular para aqueles que já possuíam baixo desempenho escolar e as crianças muito pequenas que não apresentam autonomia para acompanhar o ensino remoto. Ficou evidente que as estratégias adotadas pelos sistemas de ensino, embora tenham empreendido forças, não foram suficientes e aumentaram as desigualdades entre os estudantes pela disparidade de recursos utilizados pelas redes; muitos estudantes não possuíam acesso a equipamentos e meios de transmissão digitais, nem estrutura adequada para desenvolver um ambiente de estudos.

Todos estes impactos provocarão um reflexo ao longo dos próximos anos; já se consegue perceber lacunas na aprendizagem que impactam o desenvolvimento não somente cognitivo, mas também socioemocional dos alunos. As defasagens de aprendizado já se

instalavam como sendo um grande desafio da educação nos estados brasileiros, e com a pandemia esses desafios se agigantaram. Estudantes da educação infantil e dos anos iniciais tiveram seu processo de alfabetização comprometido; entre os alunos do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, o impacto oscila e está atrelado às condições de oferta do ensino remoto, do nível de engajamento, do acesso aos meios digitais e à utilização de plataformas de monitoramento.

Os sistemas de ensino prosseguem prevendo o acolhimento dos estudantes e reorganizando as atividades pedagógicas, recomposição das aprendizagens, currículo flexível, o foco nas habilidades prioritárias e aprendizagens essenciais e avaliações formativas permanentes. O direito à educação é permanente e prioritário, e embora haja desafios, os esforços do poder público na articulação com estados e municípios a fim de desenvolverem progressivamente educação com mais qualidade e equidade.

Passaremos agora ao terceiro capítulo deste trabalho que buscou um levantamento da produção científica relacionada à avaliação educacional no ensino remoto emergencial.

## **V – A PRODUÇÃO CIENTÍFICA QUE RETRATA A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Com vistas a compor a métrica bibliográfica, buscou-se por produções científicas sobre o tema em periódicos disponíveis no portal da SciELO, entre os anos de 2020 e 2022, que compreende o espaço temporal de recorte deste trabalho.

A sociedade se viu diante de uma realidade singular no contexto da pandemia da covid-19 que afligiu o mundo em 2020. Por mais de um ano, governos, profissionais de educação, estudantes e pais, diante do inusitado, buscaram iniciativas na intenção de minorar as consequências que a pandemia vinha causando em todas as áreas da sociedade, especialmente na educação. O Ministério da Educação (MEC), juntamente com o Conselho Nacional de Educação estabeleceram normas educacionais excepcionais que foram adotadas durante o estado de calamidade pública; normas estas que tratavam sobre questões como a flexibilização do calendário escolar e indicação para que as aulas fossem ministradas por meios digitais; ademais, as propostas foram sendo construídas de forma individual pelas instituições de ensino.

Assim, esta seção busca sistematizar estudos acadêmicos publicados que buscaram problematizar as propostas educacionais que incluem os processos de avaliação educacional durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

## 5.1 Coleta dos dados bibliográficos

Este trabalho se insere no campo da pesquisa qualitativa exploratória, e trata-se de uma revisão sistemática da literatura científica. No primeiro momento, foi realizada uma busca na rede de indexação SciELO<sup>11</sup> utilizando-se como critérios a combinação dos seguintes descritores:

- a) Avaliação;
- b) Avaliação Educacional;
- c) Avaliação da Aprendizagem;
- d) Avaliação Institucional,
- e) Avaliação de Sistemas e
- f) Avaliação em Larga Escala, cruzados com os descritores:
  - i) Pandemia,
  - ii) Ensino Remoto e
  - iii) Covid-19, conforme apresentado no fluxo metodológico apresentado na sequência:

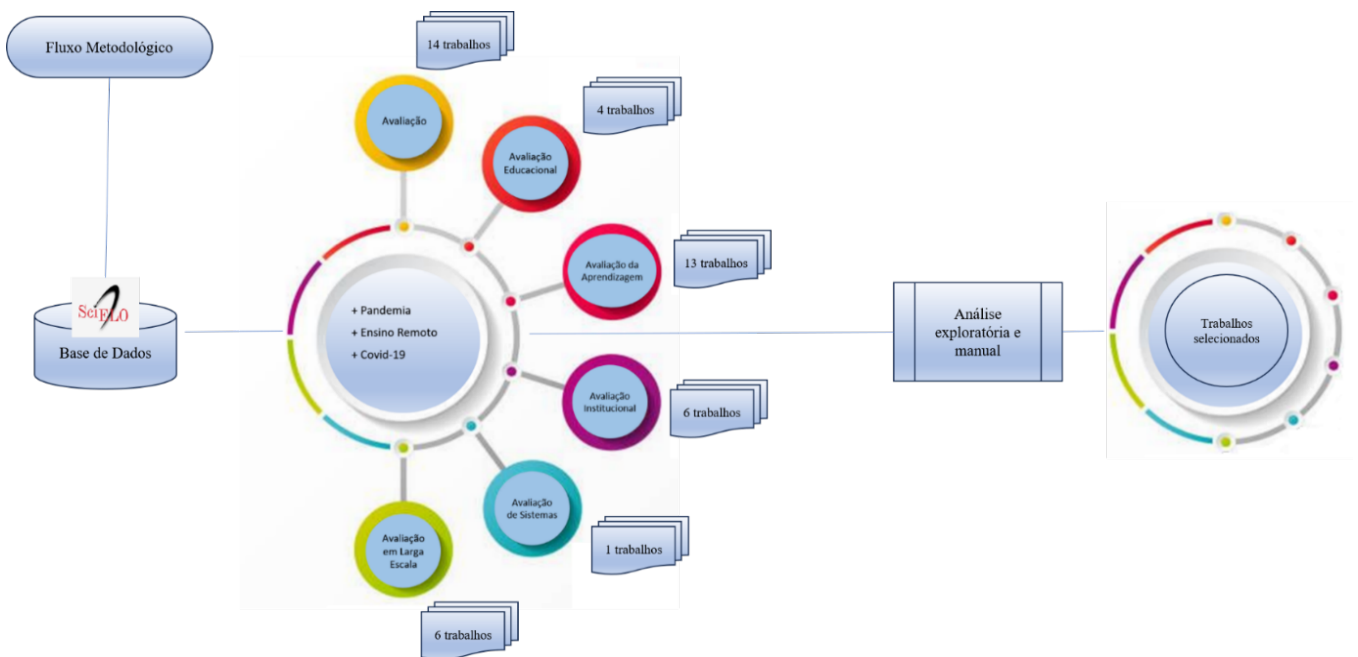
### 5.3.1 Fluxo Metodológico

A etapa bibliográfica desta investigação foi conduzida mediante uma revisão sistemática da literatura especializada sobre avaliação educacional no período pandêmico, utilizando como fonte primária a base SciELO. O protocolo de busca combinou descritores temáticos relacionados ao contexto da COVID-19 ("pandemia", "ensino remoto", "COVID-19") com terminologia específica do campo avaliativo ("avaliação da aprendizagem", "avaliação institucional", "avaliação de sistemas", "avaliação em larga escala"), estabelecendo critérios de intersecção conceitual para a seleção dos trabalhos, conforme ilustra o fluxo metodológico abaixo:

---

<sup>11</sup> Scientific Electronic Library Online, também conhecida pelo nome em português Biblioteca Eletrônica Científica Online, é uma biblioteca digital de livre acesso e um projeto cooperativo de publicação digital de periódicos científicos.

**Figura 4 – Fluxo metodológico da pesquisa**



Fonte: Elaboração própria(2023)

Utilizou-se uma metodologia de caráter exploratório, com abordagem qualitativa e estratégia bibliográfico-documental

Foram selecionadas produções científicas Brasileiras, cujo idioma estivesse em português e o ano de publicação compreendesse 2020 a 2022, englobando as áreas temáticas Ciências Humanas e Educação. Como resultados das buscas, obteve-se resultados conforme elencados na tabela abaixo:

**Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022**

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
Avaliação AND Pandemia	Saúde mental e recursos de enfrentamento em estudantes universitários brasileiros em tempos de pandemia	Menegaldi-Silva, Catherine; Hirdes, Alice; Yamaguchi, Mirian Ueda; Grossi-Milani, Rute.	Revista Avaliação da Educação Superior	2022
	Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro	Cavalcanti, Lourdes Maria Rodrigues; Guerra, Maria das Graças Gonçalves Vieira	Ensaio: Avaliação e Política Pública em Educação	2022

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
	A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp	Vazquez, Daniel Arias; Pesce, Lucila	Revista Avaliação da Educação Superior	2022
	A pandemia de Covid-19 como justificativa para ações discriminatórias: viés racial na seletividade do direito a acompanhante ao parto	Mittelbach, Juliana; Albuquerque, Guilherme Souza Cavalcanti de	Trabalho, Educação e Saúde	2022
	Ensino remoto para estudantes do público-alvo da educação especial nos institutos federais	Bueno, melina brandt; leite, graciliana garcia/; vilaronga, carla ariela rios; mendes, eniceia gonçalves	Educação em Revista	2022
	Modelo curricular formativo e integrativo na Odontologia: uma análise do ensino da Biossegurança	Jesus, Leda Freitas de; Câmara, Volney de Magalhães	Revista Avaliação da Educação Superior	2021
	A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço	Dias, Érika	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2021
	Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial	Castioni, Remi; Melo, Adriana Almeida Sales de; Nascimento, Paulo Meyer; Ramos, Daniela Lima	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2021
	Elaboração e avaliação da disciplina remota de Física 1 na UFRJ durante a pandemia de Covid-19 em 2020	Paula, Bruno Souza de; Codeço, Camilla; Hor-Meyll, Malena; Paiva, Thereza	Revista Brasileira de Ensino de Física	2021
	Experimentos caseiros: Uma adaptação mão-na-massa da disciplina de Física Experimental II da UFRJ para o ensino remoto	Hernández, Alexis; Gomes, Angelo; Sinnecker, Elis; Grande, Rafael Del; Capaz, Rodrigo; Cardoso, Simone	Revista Brasileira de Ensino de Física	2021
	Monitoramento do planejamento estratégico da escola de educação física da universidade federal de ouro preto	Ungheri, Bruno Ocelli; Lelis, Sarah Alessandra Alves; Soares, Everton Rocha; Ferreira, Renato Melo; Silva, Albená Nunes da	Movimento	2021
	A Covid-19 e a volta às	Oliveira, João Batista	Ensaio: Avaliação e	2020

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
	aulas: ouvindo as evidências	Araujo e; Gomes, Matheus; Barcellos, Thais	Políticas Públicas em Educação	
Avaliação AND Ensino Remoto	Todos os trabalhos resultantes desta busca já constam na lista anterior, a saber, os que estão em destaque.			2021 e 2022
Avaliação AND Covid-19	A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares	Dias, Érika; Ramos, Mozart Neves	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
	Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19	Bruscato, Amanda Maraschin; Baptista, Jorge	Revista Brasileira de Educação	2021
Avaliação Educacional AND Pandemia	Percepção do ensino remoto emergencial por discentes em uma escola de ensino superior de saúde	Motta-Passos, Isabella da ; Martinez, Márcio Luís Lombardi ; Andrade, Sandy Caroline da Silva ; Pinho, Ana Clara dos Santos ; Martins, Milton de Arruda	Revista Brasileira de Educação Médica	2023
	Reflexões sobre a aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso sobre o uso de metodologias ativas associadas a tecnologias digitais durante a pandemia	Maciel, Tiago Perez Leitão ; Vasconcelos, Maria Viviane Lisboa de ; Peixoto, Ana Lydia Vasco de Albuquerque ; Almeida, Lanusia Nunes ; Auto, Bruna de Sá Duarte ; Pedrosa, Célia Maria Silva	New Trends in Qualitative Research	2022
	O ensino remoto no curso de Medicina de uma universidade brasileira em tempos de pandemia	Campos Filho, Amadeu Sá de ; Ribeiro Sobrinho, João Marcelo Duarte ; Romão, Ricardo Fusano ; Silva, Carlos Henrique Nascimento Domingues da ; Alves, Júlio Cesar Pereira ; Rodrigues, Rodrigo Lins	Revista Brasileira de Educação Médica	2022

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
	Teste de Progresso para estudantes de Medicina: experiência de um consórcio na Região Nordeste do Brasil	Duque, Taciana Barbosa ; Chiesa, Daniela ; Peixoto, Raquel Autran Coelho ; Araújo, Carla Adriane Fonseca Leal de	Revista Brasileira de Educação Médica	2022
Avaliação Educacional AND Ensino Remoto	Sem registro			
Avaliação Educacional AND Covid-19	Sem registro			
Avaliação da Aprendizagem	Artesanato como ferramenta complementar ao ensino-aprendizagem de Ciências Morfológicas	Massari, Catia Helena de Almeida Lima ; Miglino, Maria Angélica		2022
	Muda o governo, mudam as políticas? O caso da política nacional de educação especial	Rosa, Júlia Gabriele Lima da ; Lima, Luciana Leite	Revista Brasileira em Educação	2022
	Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil	Ichiba, Rafaela Bruno ; Bonzanini, Taitiany Kárta	Ciência & Educação	2022
	Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?	ferrarini, rosilei ; behrens, marilda aparecida ; torres, patricia lupion	Educação em revista	2022
	Escala de sondagem do desenvolvimento neuropsicomotor e de habilidades acadêmicas para o Ensino Fundamental I: percepção de professores	Julião, Bruna de Oliveira ; Piza, Carolina Toledo ; Mello, Claudia Berlim de	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
	Professores e lacunas formativas em avaliação da aprendizagem: evidências e problematizações	Siqueira, Valéria Aparecida de Souza ; Freitas, Pâmela Félix ; Alavarse, Ocimar Munhoz	Educação e Pesquisa	2021
	Processos avaliativos e docência na Educação Infantil: diálogos cotidianos	Esteban, Maria Teresa ; Louzada, Virgínia ; Fernandes, Ana Cristina Corrêa .	Educação em Revista	2021

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
	Um Olhar Habermasiano sobre o Silenciamento da Formação para Avaliar nas Diretrizes Curriculares Nacionais das Licenciaturas em Matemática	Postingue, Thais Paschoal ; Peralta, Deise Aparecida .	Bolema: Boletim de Educação Matemática	2020
	Entre o discurso e a prática docente: interfaces do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae)	Fernandes, Alex de Oliveira ; Gomes, Suzana dos Santos .	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2020
	Dimensões dos conteúdos mobilizados por estudantes de biologia na argumentação sobre antibióticos e saúde	Conrado, Dália Melissa ; Nunes-Neto, Nei ; El-Hani, Charbel N. .	Educação e Pesquisa	2020
	Análise de Ilustrações do Ensino de Biologia no Exame Nacional do Ensino Médio à luz da Teoria Cognitivista da Aprendizagem Multimídia	Silva, Franceline Euzebio Gomes da ; Silva, Angelina Xavier ; Silva, Renato Amorim da ; Silva, Anderson Thiago Monteiro da ; Neves, Ricardo Ferreira das	Ciência & Educação	2020
	Portfólio on-line: estratégia para melhorar o sistema de avaliação da disciplina de Atenção Integral à Saúde do curso de Medicina	Antonio, Maria Ângela Reis de Góes Monteiro ; Santos, Gislaine Goulart dos ; Passeri, Silvia Maria Riceto Ronchim .	Interface - Comunicação, Saúde, Educação	2020
	Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história	martins, marcus leonardo bomfim .	Educação em Revista	2020
Avaliação da Aprendizagem AND Pandemia	Sem registros			
Avaliação da Aprendizagem AND Ensino Remoto	Sem registros			
Avaliação da Aprendizagem AND Covid-19	Sem registros			
Avaliação institucional AND	Sem registros			

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
Pandemia				
Avaliação institucional AND Ensino Remoto	Sem registros			
Avaliação institucional AND Covid-19	Sem registros			
Avaliação Institucional	Aplicação do conceito de crowdsourcing na avaliação de instituições de ensino superior: um estudo comparativo entre instituições públicas e privadas	Vianna, Fernando ; Graeml, Alexandre ; Peinado, Jurandir	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	2022
	Relato NEWTON CESAR BALZAN Fazer doutorado não é para qualquer um	Calderón, Adolfo-Ignacio ; Wandercil, Marco ; Costa, Rafael Fernando da ; Meneghel, Stela Maria	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	2022
	Os Rankings Acadêmicos: implicações na governança universitária das universidades católicas brasileiras	Wandercil, Marco ; Calderón, Adolfo Ignacio ; Ganga-Contreras, Francisco	Educação & Realidade	2022
	Avaliação institucional de graduados em farmácia sobre sua formação em saúde para o SUS	Surdi, Marla ; Mezdari, Tatiana ; Lopes, Stella Maris Brum .	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	20221
	Histórico das avaliações institucionais e sua mudança na percepção de valor	Heiderscheidt, Francisca Goedert ; Forcellini, Fernando Antônio	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2021
	Avaliação institucional e gestão estratégica - vínculos necessários para o desenvolvimento institucional	Monticelli, Nelma Aparecida Magdalena ; Rodrigues, Silviane Duarte ; Serafim, Milena Pavan ; Atvars, Teresa Dib Zambon	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2021
	Políticas educacionais: gerencialismo e democratização da educação em Portugal (2007-2017)	Antunes, Fátima ; Barros, Rosanna ; Carvalho, Maria João ; Santos, Ana Lúcia Felix	Revista Brasileira de Educação	2021

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
		dos ; Veloso, Esmeraldina Costa ; Vilarinho, Emília .		
	A cultura de avaliação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): entre a avaliação externa e a autoavaliação Facebook Twitter	Magalhães, Nara Maria Emanuelli ; Rodrigues , Cláudia Medianeira Cruz	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2020
	Avaliação dos egressos de engenharias: um estudo a partir da inserção e desafios no mercado das primeiras turmas da UFSJ (2013-2017) Facebook Twitter	Calbino, Daniel ; Castro, Priscila da Silva ; Gonçalves, Edinalva Rodrigues ; Sabino, Geruza Tomé .	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2020
	Avaliação da formação superior pelo discente: proposta de um instrumento	Costa, Francisco José ; Dias, José Jorge Lima .	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2020
	Disponibilidade e Acessibilidade do Sistema de Avaliação Institucional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza sob a ótica de seus gestores	Luz, Rita Aparecida Souza da ; Petarnella, Leandro ; Silveira, Amelia	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2020
Avaliação de Sistemas	Emprego do Data Envelopment Analysis (DEA) para estimar a eficiência escolar	Muniz, Rita de Fátima ; Andriola, Wagner Bandeira ; Muniz, Sheila Maria ; Thomaz, Antônio Clécio Fontelles	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
Avaliação de Sistemas AND Pandemia	Sem registros			
Avaliação de Sistemas AND Ensino Remoto	Sem registros			
Avaliação de Sistemas AND	Sem registros			

Quadro 3 - Produções científicas Brasileiras entre 2020 a 2022

Combinação de descritores	Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
Covid-19				
Avaliação em Larga Escala	Resolução colaborativa de problemas: resultados brasileiros no Pisa	Leite, Andrielle Ferreira Muri ; Miranda, Patrícia Ferreira ; Loye, Nathalie	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
	O acesso do estudante com deficiência visual à educação superior: análise dos microdados do exame nacional do ensino médio (enem)	leria, lucinda a ; benitez, priscila ; ferreira, leonardo alves ; fraga, francisco j	Educação em revista	2022
	Processos de invisibilização na avaliação em larga escala	Welter, Cristiane Backes ; Werle, Flávia Obino Corrêa	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2021
	O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as competências para uma Educação Estatística Crítica	Hollas, Justiani ; Bernardi, Lucí T. M. dos Santos	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2020
	Educational evaluation device of ceará: the (in)visibility of students with disabilities	Passone, Eric ; Araújo, Karlane Holanda	Cadernos de Pesquisa	2020
	“Novas” relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate	bauer, adriana	Educação em Revista	2020
Avaliação em Larga Escala AND Pandemia	Sem registros			
Avaliação em Larga Escala AND Ensino Remoto	Sem registros			
Avaliação em Larga Escala AND Covid-19	Sem registros			

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

Foram contabilizados um total de 44 trabalhos, dentro do campo temático das ciências humanas e educação. Após seleção preliminar, os trabalhos foram submetidos a uma análise exploratória manual, a partir do conteúdo dos seus resumos. Todos os registros selecionados foram avaliados quanto aos seguintes critérios de inclusão e exclusão.

Os critérios de inclusão de registros foram trabalhos com:

- i. textos dissertativos em português
- ii. tratassem sobre Avaliação
- iii. abordassem o ensino remoto emergencial

Os critérios de exclusão de registros foram trabalhos com:

- i. memoriais
- ii. revisões de literatura
- iii. cuja abordagem não tratasse o ensino remoto emergencial

### 3.3.2 Sobre os critérios de exclusão

Os critérios de exclusão de registros se deram por evidências de que os trabalhos, embora estivessem dentro do recorte temporal e tratassem das relações educacionais, não abordavam a temática do ensino remoto emergencial no período da pandemia da covid-19. Este conjunto de trabalhos estão elencados no quadro mostrado a seguir:

Quadro 4 – Critérios de exclusão

Título do trabalho	Publicação
Saúde mental e recursos de enfrentamento em estudantes universitários brasileiros em tempos de pandemia	Revista Avaliação da Educação Superior
Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro	Ensaio: Avaliação e Política Pública em Educação
A pandemia de Covid-19 como justificativa para ações discriminatórias: viés racial na seletividade do direito a acompanhante ao parto	Trabalho, Educação e Saúde
Modelo curricular formativo e integrativo na Odontologia: uma análise do ensino da Biossegurança	Revista Avaliação da Educação Superior
Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
Teste de Progresso para estudantes de Medicina: experiência de um consórcio na Região Nordeste do Brasil	Revista Brasileira de Educação Médica
Muda o governo, mudam as políticas? O caso da política nacional de educação especial	Revista Brasileira em Educação
Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?	Educação em revista
Escala de sondagem do desenvolvimento neuropsicomotor e de habilidades acadêmicas para o Ensino Fundamental I: percepção de professores	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
Processos avaliativos e docência na Educação Infantil: diálogos cotidianos	Educação em Revista
Um Olhar Habermasiano sobre o Silenciamento da Formação para Avaliar nas Diretrizes Curriculares Nacionais	Bolema: Boletim de Educação Matemática

Quadro 4 – Critérios de exclusão

Título do trabalho	Publicação
das Licenciaturas em Matemática	
Entre o discurso e a prática docente: interfaces do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae)	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
Dimensões dos conteúdos mobilizados por estudantes de biologia na argumentação sobre antibióticos e saúde	Educação e Pesquisa
Análise de Ilustrações do Ensino de Biologia no Exame Nacional do Ensino Médio à luz da Teoria Cognitivista da Aprendizagem Multimídia	Ciência & Educação
Portfólio on-line: estratégia para melhorar o sistema de avaliação da disciplina de Atenção Integral à Saúde do curso de Medicina	Interface - Comunicação, Saúde, Educação
Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história	Educação em Revista
Aplicação do conceito de crowdsourcing na avaliação de instituições de ensino superior: um estudo comparativo entre instituições públicas e privadas	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Relato NEWTON CESAR BALZAN Fazer doutorado não é para qualquer um	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Os Rankings Acadêmicos: implicações na governança universitária das universidades católicas brasileiras	Educação & Realidade
Avaliação institucional de graduados em farmácia sobre sua formação em saúde para o SUS	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Histórico das avaliações institucionais e sua mudança na percepção de valor	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Avaliação institucional e gestão estratégica - vínculos necessários para o desenvolvimento institucional	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Políticas educacionais: gerencialismo e democratização da educação em Portugal (2007-2017)	Revista Brasileira de Educação
A cultura de avaliação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): entre a avaliação externa e a autoavaliação Facebook Twitter	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
Avaliação dos egressos de engenharias: um estudo a partir da inserção e desafios no mercado das primeiras turmas da UFSJ (2013-2017) Facebook Twitter	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Avaliação da formação superior pelo discente: proposta de um instrumento	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Disponibilidade e Acessibilidade do Sistema de Avaliação Institucional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza sob a ótica de seus gestores	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
Emprego do Data Envelopment Analysis (DEA) para estimar a eficiência escolar	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
O acesso do estudante com deficiência visual à educação superior: análise dos microdados do exame nacional do ensino médio (enem)	Educação em revista
Processos de invisibilização na avaliação em larga escala	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as competências para uma Educação Estatística Crítica	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

O que se pode perceber é que a Avaliação, como processo fundamental na busca da qualidade da educação, permaneceu mapeando as diversas realidades educacionais no contexto brasileiro, com vistas à proposição de melhorias aos sistemas de ensino. Este conjunto de trabalhos, que embora excluídos do corpus desta pesquisa, indicam que as produções acadêmicas não se estagnaram com o fechamento das instituições de ensino, e as propostas foram fios condutores para as indagações no campo educacional de como um todo.

### 5.3.3 Sobre os critérios de inclusão

Os trabalhos escolhidos foram aqueles que tratavam das temáticas sobre avaliação, no âmbito educacional, dentro do recorte temporal já sinalizado anteriormente, porém que discutissem as inquietações trazidas pelo ensino remoto emergencial dentro do período da pandemia da covid-19.

Quadro 5 – Trabalhos selecionados sobre temáticas envolvendo Avaliação

Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro	Cavalcanti, Lourdes Maria Rodrigues; Guerra, Maria das Graças Gonçalves Vieira	Ensaio: Avaliação e Política Pública em Educação	2022
A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp	Vazquez, Daniel Arias; Pesce, Lucila	Revista Avaliação da Educação Superior	2022
Ensino remoto para estudantes do público-alvo da educação especial nos institutos federais	Bueno, melina brandt; leite, graciliana garcia;/ vilaronga, carla ariela rios; mendes, enicéia gonçalves	Educação em Revista	2022
A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares	Dias, Érika; Ramos, Mozart Neves	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
Percepção do ensino remoto emergencial por discentes em uma escola de ensino superior de saúde	Motta-Passos, Isabella da ; Martinez, Márcio Luís Lombardi ; Andrade, Sandy Caroline da Silva ; Pinho, Ana Clara dos Santos ; Martins, Milton de Arruda	Revista Brasileira de Educação Médica	2022

Quadro 5 – Trabalhos selecionados sobre temáticas envolvendo Avaliação

Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
Reflexões sobre a aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso sobre o uso de metodologias ativas associadas a tecnologias digitais durante a pandemia	Maciel, Tiago Perez Leitão ; Vasconcelos, Maria Viviane Lisboa de ; Peixoto, Ana Lydia Vasco de Albuquerque ; Almeida, Lanusia Nunes ; Auto, Bruna de Sá Duarte ; Pedrosa, Célia Maria Silva	New Trends in Qualitative Research	2022
O ensino remoto no curso de Medicina de uma universidade brasileira em tempos de pandemia	Campos Filho, Amadeu Sá de ; Ribeiro Sobrinho, João Marcelo Duarte ; Romão, Ricardo Fusano ; Silva, Carlos Henrique Nascimento Domingues da ; Alves, Júlio Cesar Pereira ; Rodrigues, Rodrigo Lins	Revista Brasileira de Educação Médica	2022
Artesanato como ferramenta complementar ao ensino-aprendizagem de Ciências Morfológicas	Massari, Catia Helena de Almeida Lima ; Miglino, Maria Angélica	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil	Ichiba, Rafaela Bruno ; Bonzanini, Taitiany Kárita	Ciência & Educação	2022
Resolução colaborativa de problemas: resultados brasileiros no Pisa	Leite, Andrielle Ferreira Muri ; Miranda, Patrícia Ferreira ; Loye, Nathalie	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2022
A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço	Dias, Érika	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2021
Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial	Castioni, Remi; Melo, Adriana Almeida Sales de; Nascimento, Paulo Meyer; Ramos, Daniela Lima	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2021
Elaboração e avaliação da disciplina remota de Física 1 na UFRJ durante a pandemia de Covid-19 em 2020	Paula, Bruno Souza de; Codeço, Camilla; Hor-Meyll, Malena; Paiva,	Revista Brasileira de Ensino de Física	2021

Quadro 5 – Trabalhos selecionados sobre temáticas envolvendo Avaliação

Título do trabalho	Autores	Publicação	Ano
	Thereza		
Experimentos caseiros: Uma adaptação mão-na-massa da disciplina de Física Experimental II da UFRJ para o ensino remoto	Hernández, Alexis; Gomes, Angelo; Sinnecker, Elis; Grande, Rafael Del; Capaz, Rodrigo; Cardoso, Simone	Revista Brasileira de Ensino de Física	2021
Monitoramento do planejamento estratégico da escola de educação física da universidade federal de ouro preto	Ungheri, Bruno Ocelli; Lelis, Sarah Alessandra Alves; Soares, Everton Rocha; Ferreira, Renato Melo; Silva, Albená Nunes da	Movimento	2021
Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19	Bruscato, Amanda Maraschin; Baptista, Jorge	Revista Brasileira de Educação	2021
Professores e lacunas formativas em avaliação da aprendizagem: evidências e problematizações	Siqueira, Valéria Aparecida de Souza ; Freitas, Pâmela Félix ; Alavarse, Ocimar Munhoz	Educação e Pesquisa	2021
A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências	Oliveira, João Batista Araujo e; Gomes, Matheus; Barcellos, Thais	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2020

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

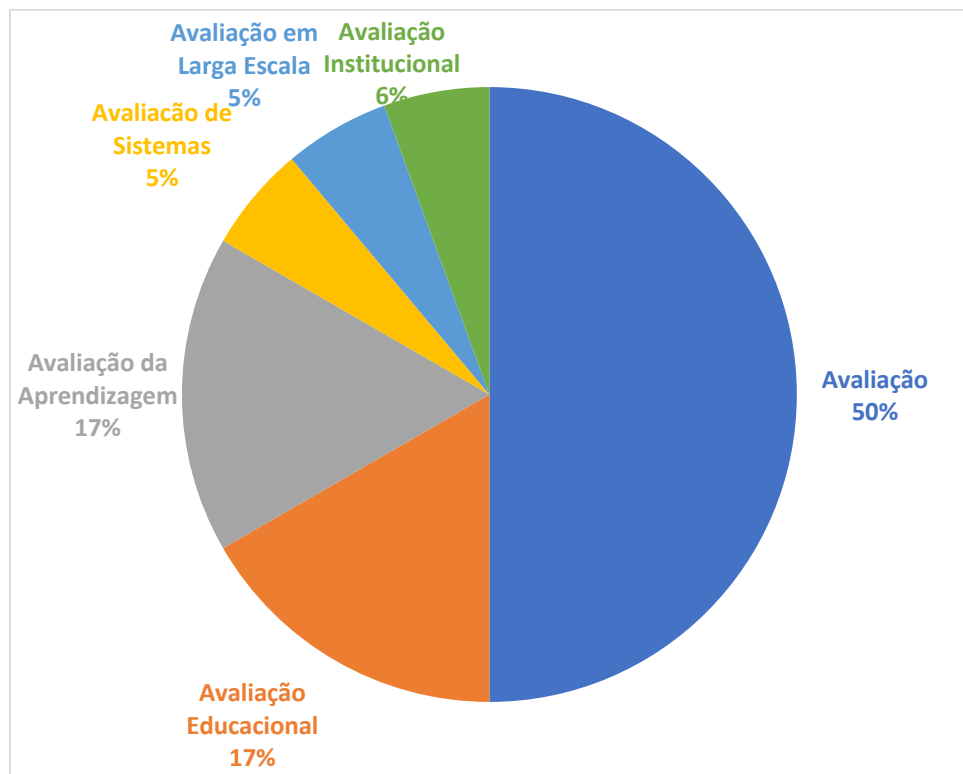
Os trabalhos elencados, e que atenderam ao escopo deste trabalho, foram em sua maioria publicados no ano de retomada do ensino presencial, com a reabertura das escolas. Aproximadamente 55% dos trabalhos selecionados foram publicados no ano de 2022, acompanhados por 36% publicados em 2021 e majoritariamente no ano de 2020, ano em que foi anunciado o fechamento dos estabelecimentos de ensino e que ainda não havia uma perspectiva de como se dariam os processos educacionais, uma vez que preocupação inicial era preconizar ações básicas que impedissem a contaminação em massa como isolamento, quarentena e outras determinações compulsórias.

O periódico Ensaio: Avaliação e Política Pública em Educação foi o responsável pelo maior número de publicações no período estabelecido. Este periódico tem por finalidade publicar artigos relacionados à Educação, tendo como temática questões sobre avaliação e

políticas públicas em educação, priorizando os resultados de pesquisas, estudos teóricos e ensaios.

Do ponto de vista dos descritores de busca utilizados, as publicações foram organizadas em 6 grupos temáticos, que podem ser melhor visualizados no gráfico apresentado na sequência:

**Figura 5 – Organização das publicações em Eixos Temáticos**



Fonte: Da autora (2023)

A investigação em Avaliação, segundo Brandalise (2020) tem a importância de identificar o lugar epistemológico em que a avaliação está inserida, devendo, portanto, ser operacionalizada em relação ao contexto em que irão se desenvolver. Considerando o contexto de emergência sanitária da Covid-19, a avaliação se desenvolveu em contextos inusitados, promovendo valores com objetivos bem definidos de manter o vínculo estudantil.

O modelo proposto por Freitas et al. (2009) discorre sobre os três níveis de Avaliação Educacional, validando a forma intrínseca como se relacionam; a) Avaliação da Aprendizagem, de modo direto, está relacionada ao cotidiano da escola e tem dimensão interna à instituição de ensino; b) Avaliação em larga escala e c) Avaliação Institucional que permitem observar o

sistema educacional em caráter institucional, municipal, regional e nacional. Dessa forma, a organização dos trabalhos selecionados para discussão, se fundem em três grupos maiores, de acordo com o modelo proposto por Freitas.

## 5.2 A avaliação da aprendizagem

Para discutir essa abordagem, selecionamos os trabalhos apresentados no quadro seguinte, de acordo com seus objetivos:

Quadro 6 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação da Aprendizagem

Título	Objetivo	Autores
A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp	O artigo analisa a avaliação dos estudantes de graduação em Ciências Sociais, Filosofia, História, História da Arte, Letras e Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo sobre o processo de ensino-aprendizagem durante o primeiro semestre de oferta dos cursos no regime de Atividades Domiciliares Emergenciais (ADE), implantado devido à pandemia de Covid-1	Vazquez, Daniel Arias; Pesce, Lucila
Ensino remoto para estudantes do público-alvo da educação especial nos institutos federais	Analisar como ficou o ensino para os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)	Bueno, melina brandt; leite, graciliana garcia;/ vilaronga, carla ariela rios; mendes, enicéia gonçalves
Percepção do ensino remoto emergencial por discentes em uma escola de ensino superior de saúde	Avaliar a percepção da utilização do ensino remoto emergencial por discentes em uma universidade pública de saúde durante a pandemia da Covid-19.	Motta-Passos, Isabella da ; Martinez, Márcio Luís Lombardi ; Andrade, Sandy Caroline da Silva ; Pinho, Ana Clara dos Santos ; Martins, Milton de Arruda
Reflexões sobre a aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso sobre o uso de metodologias ativas associadas a tecnologias digitais durante a pandemia	Analisar o ensino-aprendizagem centrado na avaliação formativa, utilizando como ferramenta o feedback em ambiente virtual, com produção de conteúdo acadêmico tecnológico, prático e inovador, com auxílio da aprendizagem baseada em projetos	Maciel, Tiago Perez Leitão ; Vasconcelos, Maria Viviane Lisboa de ; Peixoto, Ana Lydia Vasco de Albuquerque ; Almeida, Lanusia Nunes ; Auto, Bruna de Sá Duarte ; Pedrosa, Célia Maria Silva
O ensino remoto no curso de Medicina de uma universidade brasileira em tempos de pandemia	Avaliar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem remoto no curso de Medicina durante a	Campos Filho, Amadeu Sá de ; Ribeiro Sobrinho, João Marcelo Duarte ; Romão, Ricardo Fusano ; Silva, Carlos

Quadro 6 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação da Aprendizagem

	pandemia da Covid-19.	Henrique Nascimento Domingues da ; Alves, Júlio Cesar Pereira ; Rodrigues, Rodrigo Lins
Artesanato como ferramenta complementar ao ensino-aprendizagem de Ciências Morfológicas	Apresentar o artesanato, por meio da técnica de crochê, como ferramenta para o ensino-aprendizagem de Ciências Morfológicas. Os estudantes do primeiro ano do curso de graduação em Medicina Veterinária da Universidade Nove de Julho (Uninove) que já possuíam experiência prévia com crochê foram estimulados a criar modelos em lã ou linha, relacionando-os aos conteúdos das aulas teóricas e práticas de Morfofisiologia Animal.	Massari, Catia Helena de Almeida Lima ; Miglino, Maria Angélica
Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil	Apresentar um jogo didático digital, voltado à Educação Infantil, com o tema vermicompostagem, discutindo os limites e possibilidades de uso à promoção da Educação Ambiental.	Ichiba, Rafaela Bruno ; Bonzanini, Taitiany Kárita
Elaboração e avaliação da disciplina remota de Física 1 na UFRJ durante a pandemia de Covid-19 em 2020	Detalhar como a disciplina foi re-estruturada para a forma remota e como se desenvolveu ao longo do primeiro período por meio de avaliações estatísticas de diversos aspectos incluindo pareceres dos próprios estudantes envolvidos.	Paula, Bruno Souza de; Codeço, Camilla; Hor-Meyll, Malena; Paiva, Thereza
Experimentos caseiros: Uma adaptação mão-na-massa da disciplina de Física Experimental II da UFRJ para o ensino remoto	Apresentar a adaptação da disciplina de Física Experimental II do Instituto de Física da UFRJ para o ensino totalmente remoto, motivada pelas restrições impostas pela pandemia de COVID-19.	Hernández, Alexis; Gomes, Angelo; Sinnecker, Elis; Grande, Rafael Del; Capaz, Rodrigo; Cardoso, Simone
Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19	Analisar a utilização de diferentes modalidades de ensino no ensino superior, considerando o contexto atual provocado pela COVID-19. O estudo baseia-se em uma revisão da literatura sobre o tema e questionário aplicado a 225 estudantes e professores universitários do Brasil e de Portugal, dos quais 144 tiveram suas aulas presenciais substituídas	Bruscato, Amanda Maraschin; Baptista, Jorge

Quadro 6 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação da Aprendizagem

	por aulas a distância. A maioria dos respondentes considera o ensino a distância pior do que o presencial, a comunicação pior, a avaliação mais difícil, a exigência maior e a aprendizagem pior.	
--	---	--

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

Podemos dizer, ancorados pelos referenciais de Freitas e Fernandes (2009), Gatti (2001), Luckesi (2011), Villas Boas (2004), que a avaliação da aprendizagem estabelece uma relação entre professor e aluno no ambiente da sala de aula, estando intimamente ligada à avaliação da instituição de ensino e torna pública a atividade de ensino do professor. Tomando como gancho, tais ponderações ganham robustez quando, nos anos de 2020 e 2021, a educação escolar foi sendo levada para o interior das residências em decorrência do ensino remoto emergencial; a atividade de ensino do professor foi exposta, se tornou pública e sujeita a todo tipo de julgamento e avaliadas, e isso inclui também os métodos avaliativos utilizados.

Neste contexto, foi preciso buscar formas de enfrentamento à crise, a fim de manter, ainda que parcialmente, as atividades educativas. As orientações legais, emitidas através de pareceres do Conselho Nacional de Educação, portarias do Ministério da Educação (MEC) e por parte do governo federal não foram suficientes para suprir as especificidades dos sistemas de ensino dos estados e municípios, que buscaram iniciativas individuais para mitigar os efeitos das restrições impostas pela pandemia.

Para Campos Filho et al. (2022), além do domínio tecnológico exigido pelo ensino remoto, a limitação da interação com os professores, pode ter sido um determinante importante para a avaliação discente; e as principais barreiras encontradas foram adaptar-se ao trabalho remoto, encontrar a organização e o planejamento adequados para essa nova realidade e lidar com a demanda de conteúdos e atividades. É comum se entender a Avaliação da Aprendizagem como a aplicação de um ou mais testes classificatórios ao final de períodos determinados; porém, como avaliar num contexto inusitado, sem fomentar aspectos excludentes, conforme recomendação do próprio Conselho Nacional de Educação que sugeriu que as redes de ensino desenvolvessem instrumentos avaliativos para subsidiar o trabalho das escolas e dos profissionais no período de realização de atividades não presenciais. A despeito da forma como as instituições articularam essa determinação, Ichiba & Bonzanini (2022), apresenta um estudo sobre a criação de um jogo digital, intitulado *Aprendendo Vermicompostagem*, organizado com

o objetivo de tratar temas transversais da Educação Ambiental e também configurar um instrumento para que os docentes acompanhassem as aprendizagens vivenciadas por crianças da educação infantil. Os autores consideram que os jogos podem ser utilizados como instrumentos de avaliação do desempenho de crianças, oferecendo pistas sobre os conhecimentos que elas mobilizam ou até destrezas motoras.

Semelhante a esta experiência, Paula et al. (2020) e Hernández et al. (2021), elaboraram avaliações da aprendizagem tendo por instrumento ferramentas digitais num curso de física da Universidade Federal do Rio de Janeiro; como questionários on-line, vídeos e fotos das montagens das realizações dos experimentos, relatório de atividades, método de sala de aula invertida, sessões síncronas de videoconferência, salas virtuais de discussões, *quizzes* utilizando a plataforma *zoom*. Especificamente, Paula et al. (2020), criaram uma página na internet que ofereciam conteúdos sobre o currículo da disciplina e também um canal no youtube onde eram disponibilizadas videoaulas da disciplina. Neste contexto, o ensino remoto se mostrou viável, segundo resultados da pesquisa, proporcionando a ampliação das discussões através dos diferentes resultados obtidos pelos experimentos dos alunos. Os resultados obtidos pelos estudos permitiram aos autores concluir que os alunos apresentaram engajamento por vezes superior àquele comumente obtido nos cursos presenciais, com evidentes benefícios para o aprendizado. Os autores destacam ainda a liberdade que os alunos tiveram na escolha dos materiais utilizados, sendo protagonistas do próprio processo avaliativo. Sobre isso, Luckesi (2011) apontava para uma proposta emergente sobre avaliação da aprendizagem, cujos objetivos principais apresentavam características de diagnóstico, inclusiva e socializante.

Na contramão de Paula et al. (2021) e Hernández et al. (2021), estudos de Bruscato e Maraschin (2021) confirmam que grande parte dos estudantes investigados considerou o ensino remoto emergencial pior que o ensino presencial; também considerou a comunicação com os docentes de baixa qualidade, a avaliação mais difícil, a exigência maior e a aprendizagem pouco significativa. Para mais, dados da pesquisa revelaram que os professores julgaram empregar muito mais esforços quanto ao tempo e volume de trabalho para o ensino a distância, enquanto, segundo estes, os alunos parecem dedicar-se menos esforços. Os estudos mostraram ainda que em relação aos tipos de aulas e avaliações a distância, percebeu-se uma preferência pelas aulas síncronas por videoconferência e pela avaliação por trabalhos individuais. Os estudantes da graduação, contudo, indicaram preferir a avaliação por provas de múltipla escolha. A maioria dos professores e estudantes de pós-graduação sentia-se física e mentalmente bem para participar no ensino a distância; já os estudantes de graduação afirmaram o contrário.

Outra iniciativa que chama a atenção, é o estudo realizado com estudantes do primeiro ano do curso de graduação em Medicina Veterinária da Universidade Nove de Julho (Uninove, campus Memorial), que teve como objetivo avaliar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem remoto durante a pandemia da Covid-19, tendo o crochê como instrumento de avaliação da aprendizagem. Massari e Miglino (2022), responsáveis pela pesquisa, afirmam que a ideia construtivista permitiu a inclusão da confecção de amigurumis<sup>12</sup> para fins de avaliação da aprendizagem em Anatomia, uma vez que os estudantes não foram julgados somente com base em um conhecimento específico, mas, sim, a partir de suas capacidades em resolver o problema da criação das peças anatômicas. Essa atividade foi levada em consideração para avaliação continuada dos estudantes na disciplina de Morfofisiologia Animal.

Ainda, os estudos de Maciel et al. (2022), intitulado “Reflexões sobre a aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso sobre o uso de metodologias ativas associadas a tecnologias digitais durante a pandemia”, apresenta a vivência adquirida no Programa de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde de uma universidade pública brasileira, nas disciplinas “Avaliação do estudante” e “Avanço em métodos de ensino: avaliação e feedback em sala de aula”, que propiciou o desenvolvimento de estratégias virtuais, para implementar diferentes habilidades, utilizando metodologias ativas no ensino remoto. Este estudo teve como objetivo analisar o ensino-aprendizagem utilizando o *feedback*, que é uma informação provida pelo professor para melhorar o desempenho do estudante. Este, pode ser utilizado como melhoria da estratégia de ensino, a partir de uma devolutiva dos estudantes para o professor. Avaliar a aquisição de conceitos e o desenvolvimento de habilidades e competências sob o prisma formativo implica identificar pontos fortes e fracos, permitindo mudanças e propostas ao longo do processo pedagógico. Este estudo mostra também outro recurso utilizado para viabilizar o ensino, que foi a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP); nela o estudante é protagonista das discussões e da aprendizagem; podendo criar hipóteses; discutir sobre o problema, encontrar e propor soluções.

A despeito dos estudantes da educação especial, o Parecer CNE/CP N°:11/2020, do Conselho Nacional de Educação, oferece orientações referentes às estratégias de avaliação e recuperação. As propostas deste parecer, levam em consideração os direitos dos estudantes da

---

<sup>12</sup> Amigurumi é uma técnica japonesa para criar pequenos bonecos feitos de crochê ou tricô. Apesar da popularidade de bichos de pelúcia e bonecas, a técnica também é usada para objetos como utensílios domésticos e comida de características antropomórficas.

Educação Especial, no que se refere ao apoio e suporte diferenciados para que alcancem as expectativas e metas traçadas nos processos de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, Bueno et al. (2022) traz um estudo sobre como se deu o ensino remoto para o público-alvo da educação especial em diferentes campi dos institutos federais brasileiros. Os resultados evidenciaram que os professores buscaram estratégias diversas como o planejamento colaborativo, a adoção de procedimentos diferenciados considerando as especificidades de cada discente, a prospecção de práticas pedagógicas, a adaptação de material didático e dos modelos de avaliação. Para efeito, Bueno considerou as tecnologias digitais e o ambiente virtual como aspectos positivos e ao mesmo tempo desafiadores. O Estudo pôde concluir que a demanda para atender às necessidades educacionais dos estudantes no ensino remoto emergencial, exigiu o replanejamento dos processos pedagógicos com ações diferenciadas a depender de cada instituição; contudo, assumem que faltaram diretrizes para elaborar o plano de ensino individualizado, assim como maior articulação com os professores de educação especial, possíveis fatores de impacto na qualidade do atendimento a educação especial.

Pode-se perceber que havia muitas inquietações sobre como avaliar as aprendizagens dos estudantes no contexto do ensino remoto. As instituições se apropriaram das ferramentas digitais como suporte educacional, readequaram o formato das aulas e abriram caminhos para a utilização de instrumentos de avaliação incomuns ao cotidiano de uma sala de aula convencional.

Veremos a seguir como a Avaliação em Larga Escala foi vista e tratada durante o ensino remoto emergencial pelas vistas da produção científica relacionada.

### **5.3 A avaliação em larga escala**

A Avaliação em Larga Escala é uma avaliação externa pela qual passam as instituições de ensino e que, de forma ampla, envolve o processo de avaliação de uma rede de ensino. Kailer et. al (2020), menciona que esse domínio de avaliação, de acordo com a literatura brasileira, se expressa nos termos avaliação externa, avaliação em larga escala e avaliação de sistemas. Para Freitas (2009), a avaliação em larga escala, retém o movimento de averiguação da eficiência dos sistemas ou redes de ensino nos processos de ensino-aprendizagem pela busca da expansão da qualidade educacional do país, e também fomenta os formuladores de políticas públicas educacionais nos níveis: municipal, estadual e nacional.

Para discutir essa abordagem, selecionamos os trabalhos apresentados no quadro seguinte, de acordo com seus objetivos:

Quadro 7 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação em Larga Escala

Título	Objetivo	Autores
Resolução colaborativa de problemas: resultados brasileiros no Pisa	Analisar os resultados do Pisa considerando os percalços da pandemia da covid-19	Leite, Andrielle Ferreira Muri ; Miranda, Patrícia Ferreira ; Loye, Nathalie
A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares	Refletir sobre a Educação e a aprendizagem por conta do muito que se perdeu durante o período mais crítico da Covid-19 no Brasil e no mundo e o que é preciso fazer para reverter tais perdas.	Dias, Érika; Ramos, Mozart Neves

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

Pesquisadores concordam que, mesmo antes do fechamento das escolas e a instauração do ensino remoto emergencial (ERE), o Brasil já enfrentava defasagens nas aprendizagens escolares, tendo se agravado com a situação de restrição causada pela pandemia. Estudos de Dias e Ramos (2022), mostram as últimas edições do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que antecedem ao período da pandemia, e que já sinalizavam o desafio e a necessidade de empenhar esforços por parte de educadores e gestores para melhorar a aprendizagem escolar no Brasil, especialmente, no que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. O Ideb não bateu a meta prevista para o ano de 2021, cuja métrica é calculada com base no aprendizado dos alunos nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, e também no fluxo escolar, que são as taxas de aprovação e reprovação. Houve um crescimento artificial no Ideb de 2019 para 2021, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, de 4.6 para 4.9, como resultado da taxa de aprovação. Isso se justifica pelo fato de o CNE recomendar fortemente que os estudantes não fossem reprovados pelo ensino remoto. Outro dado importante trazido pela pesquisa, indica o número de dias em que as escolas brasileiras permaneceram fechadas, se configurando como um dos países que mais prolongaram nessa formatação, além das limitações de conectividade digital adequadas ao modelo emergencial. O Banco Mundial estima que, antes da pandemia, mais da metade dos estudantes em países de baixa e média renda viviam em “pobreza de aprendizagem” – ou seja, alunos eram incapazes de ler e entender um texto simples aos 10 anos de idade. Esse número pode subir até 70% devido

às interrupções escolares relacionadas à pandemia (UNESCO; UNICEF; WORLD BANK, 2021).

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) foi a primeira avaliação em larga escala a incluir a resolução de problemas em sua matriz de referência. Como reflexo das dificuldades enfrentadas em virtude da pandemia de Covid-19, os países-membros e associados da OCDE decidiram adiar a avaliação do Pisa 2021 para 2022 e do Pisa 2024 para 2025. O CNE recomendou também que nesse período fossem evitadas avaliações externas. Houve uma postergação na aplicação do ENADE e uma reestruturação na aplicação do ENEM.

Veremos na sequência, como foi tratada a questão da avaliação institucional no período emergencial da covid-19.

#### 5.4 A avaliação institucional

A Avaliação Institucional é aquela que, grosso modo, acontece no interior da escola pelo seu coletivo. Ela está para além de uma ação burocrática, como afirmam Freitas et. Al (2009), configurando-se como um processo de análise contextualizada com o objetivo de aperfeiçoar qualitativamente as instituições de ensino. Para Martins e Borges (2020), as instituições de ensino possuem, cada qual, suas características organizacionais como estrutura física, estrutura administrativa e a estrutura social.

A fim de analisar o que o ensino remoto revelou sobre a avaliação educacional selecionamos os estudos constantes no quadro abaixo:

Quadro 8 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação Institucional

Título	Objetivo	Autores
Monitoramento do planejamento estratégico da escola de educação física da universidade federal de ouro preto	Analisar os resultados do Pisa considerando os percalços da pandemia da covid-19	Ungheri, Bruno Ocelli; Lelis, Sarah Alessandra Alves; Soares, Everton Rocha; Ferreira, Renato Melo; Silva, Albená Nunes da
Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro	Refletir sobre os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19, a partir dos dados disponibilizados pelo Portal do Ministério da Educação do Brasil. O perfil de universidade pública que emergiu dos dados sugere a necessidade	Cavalcanti, Lourdes Maria Rodrigues; Guerra, Maria das Graças Gonçalves Vieira

Quadro 8 – Trabalhos selecionados sobre Avaliação Institucional

	de uma mudança no modelo institucional e organizacional, que atualmente acomoda a universidade. Impõe-se que a universidade se reinvente, que se transforme em uma nova instituição, dotada de modelos de gestão atuais, flexíveis e que favoreçam ajustes, posto que tais funcionalidades são mais adequadas à dinâmica organizacional e à gestão de riscos.	
--	---	--

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

Chama-se a atenção para o fato de que a pandemia e o ensino remoto colocou em evidência necessidades de adequações estruturais nas instituições de ensino. Estudos de Cavalcanti et. al (2022) e Ungheri et. al (2021), apontam novos modos de circulação e interação social pós cenário pandêmico, com demandas diferentes daquelas que orientavam os estabelecimentos de ensino. Tais demandas perpassam pela infraestrutura digital, o acesso a bibliotecas, reorganizações pedagógicas e curriculares, até protocolos de saúde e higiene.

Vem ao caso, o estudo realizado pela Escola de Educação Física da Universidade federal de Ouro Preto, realizado por Ungheri et. al (2021), que observando as necessidades emergente advindas da emergência sanitária da covid-19, em função das restrições administrativas, sociais e físicas impostas pelo contexto pandêmico, concluiu que muitas metas previstas no seu planejamento estratégico (PE), não foram sequer iniciadas. O cronograma de ações foi afetado pelas medidas preventivas decretadas pelas autoridades internacionais e locais de saúde; essas indicações sugeriram uma nova visita aos prazos estabelecidos. Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 12 servidores mentores indicados pela instituição e 3 alunos representantes das entidades estudantis, via *google meet*. O que se obteve junto aos interlocutores da pesquisa, foi a percepção das potencialidades em relação ao êxito do Planejamento Estratégico uma vez que todos os sujeitos demonstram indícios de assertividade para o alcance dos objetivos a que se destinam. De saída, a maior parte dos mentores expuseram em suas falas a importância de se ter o PE como referência de gestão.

É sabido que existe uma tendência das instituições de ensino, em se oporem a avaliação do seu trabalho; porém, cabe-lhes aceitar a prestação de contas pública, produzindo resultados visíveis à sociedade e promovendo estes resultados. Freitas (2009), aponta dois motivos que

dificulta processo de Avaliação Institucional; um diz respeito a desresponsabilização do Estado e a desconstrução pós-moderna difundida nas escolas que tendem a tornar a escola um lugar inútil do ponto de vista da aprendizagem; o outro está relacionado ao conceito do que seja o funcionalismo público no Brasil.

No estudo intitulado “Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro”, de Cavalcanti et. al (2022), foi constatado que, mesmo dispondo de uma ferramenta de planejamento institucional, em vigor há mais de 15 anos – que é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – não foi detectada a existência de um plano de contingência que fosse capaz de lidar com a crise causada pela pandemia, nem nas Universidades Federais, nem no Ministério da Educação (MEC).

Assim, o que se espera da Avaliação Institucional, é que a escola localize suas deficiências, pondere sobre elas e promova ações de melhoria e superação, demandando do poder público e tomando sua parcela de responsabilidade; sinalizando o compromisso pessoal com o projeto coletivo e apontando para o aluno que é a figura central da escola.

Refletindo sobre o que esperar da reestruturação educacional pós pandemia, traremos a seguir ponderações sobre os trabalhos de Dias (2021), “A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço” e Oliveira et. al (2020), “A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências”.

### 5.5 Quanto ao retorno presencial das instituições de ensino

Educação, aprendizagem, avaliação, índices de desenvolvimento, políticas educacionais, educação especial e inclusiva são reflexões que importam a toda comunidade. Os trabalhos a seguir foram selecionados para trazer tais considerações a esta pesquisa:

Quadro 9 – Trabalhos selecionados sobre o retorno presencial das instituições de ensino

Título	Objetivo	Autores
A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências	Examinar situações de paralisação, uso do tempo e impacto de tecnologias no desempenho escolar durante a pandemia da covid-19. Investigar o impacto do fechamento das escolas sobre o desempenho dos alunos no curto prazo e suas trajetórias a longo prazo.	Oliveira, João Batista Araujo e; Gomes, Matheus; Barcellos, Thais

Quadro 9 – Trabalhos selecionados sobre o retorno presencial das instituições de ensino

A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço	Han, em seu livro “A Sociedade do Cansaço”, fez um retrato do mundo de antes da pandemia da Covid-19 demonstrando que vivemos numa época de velocidade e de esgotamento, na qual o sistema de poder vigente valoriza indivíduos inquietos, hiperativos, que se arrastam no cotidiano produtivo, quase sempre bem-sucedidos e que executam inúmeras e variadas tarefas.	Dias, Érika
---	--	-------------

Fonte: Base de dados SciElo, 2023 (elaboração própria)

Diante da retomada das atividades presenciais, os órgãos competentes passam a sugerir uma revisão dos critérios avaliativos, principalmente àqueles que têm finalidade de promoção, a fim de garantir que os discentes não sejam penalizados e que não haja aumento da reprovação, o que impactaria negativamente o IDEB das escolas brasileiras, e para que o abandono escolar não fosse crescente. Certa feita, o parecer do CNE, reconhece que as decisões acerca dos critérios de promoção são de exclusiva competência dos sistemas de ensino, das redes e de instituições. Indica ainda realizar avaliação diagnóstica de cada estudante por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais. (CNE/CP N°: 11/2020)

Quanto a educação especial, as orientações emitidas pelo parecer CNE/CP N°: 16/2020, diz que estes devem ser acompanhados de forma mais intensa quando do retorno às atividades presenciais, cabendo aos espaços de escolarização e aos espaços de Atendimento Educacional Especializado empreender estratégias de avaliação diagnóstica e de elaboração de planos de recuperação de aprendizagem, de acordo com os resultados e singularidades de cada estudante.

Para Oliveira, Gomes e Marcellos (2020) e Dias (2022), evidências sobre avaliação diagnóstica sugerem que sua eficácia está associada à implementação de estratégias sistematizadas em escolas e redes escolares. Para estes autores, a utilidade do diagnóstico está vinculada à disponibilidade de meios e à capacidade de implementar estratégias eficazes para superar as dificuldades dos aprendizes. As evidências mencionadas, constituem um corpo científico sólido de formas a orientar políticas e práticas de intervenção no contexto pós-pandemia.

Ainda após a pandemia, os estudantes se sentem afetados pelo fechamento das escolas. Dias (2022) sinaliza que milhares de crianças caíram abaixo do nível de proficiência esperado para a faixa etária, como resultado da crise sanitária. Principalmente entre os mais vulneráveis, cujas desigualdades sociais são reconhecidas se configurando como uma das gigantes problemáticas que a pandemia desvelou. Dias (2021) e Oliveira, Gomes e Marcellos (2020) concordam que a longo prazo, as perdas tendem a ser recuperadas, diante de intervenções corretas, as diferenças entre grupos sociais podem ser atenuadas. Para estes pesquisadores, as saídas consideradas mais óbvias para o período pós-pandemia, como o uso de tecnologias e o aumento da carga horária, não se constituem em soluções eficientes para mitigar os efeitos da pandemia. Oliveira, Gomes e Marcellos (2020), examinam em seus estudos, situações de paralisação, o uso do tempo e o impacto de tecnologias no desempenho escolar. As evidências desse trabalho sugerem que são pouco promissoras as estratégias de aumento do tempo ou de recursos tecnológicos. Seguindo critérios utilizados na revisão da literatura, os autores sugerem como mais promissor um conjunto estratégias que incluem: (a) alfabetização usando métodos fônicos, (b) leitura; (c) avaliação diagnóstica; (d) Ensino estruturado; (e) tutoriais; (f) dever de casa e (g) garantia da frequência escolar.

O Brasil é um país com muitas diversidades e diferenças exponenciais em seu território, se traduzindo em atuações das mais diversas a fim de minimizar os efeitos da pandemia nas aprendizagens escolares. A atuação do corpo educacional diante dos muitos desafios impostos, ainda que nem sempre assertivos, são louváveis pelos esforços empenhados. A impressão que se tem é que mesmo após a pandemia, a escola não conseguiu se reaquecer, e muito se houve nas falas das instituições sobre colher prejuízos nas aprendizagens escolares. Os próprios discentes se manifestam dessa forma, como sendo reféns da pandemia no que diz respeito à educação, mostrando que após um ano, pouco mais, a escola não conseguiu romper o paradigma da recomposição das aprendizagens escolares, que algumas vezes sugere o empobrecimento curricular. Ainda se pode dizer sobre a incompreensão dos professores sobre a manutenção no currículo com os resultados apontados pelas escolas, a saber, também para o público da educação especial.

A queda na cadência da aprendizagem dos estudantes, as dificuldades demonstradas por um número expressivo de docentes em lidar com o digital, tanto em relação a utilização das ferramentas quanto do próprio ensino remoto; estudantes sem estímulos adequados para a realização das atividades, muitas vezes por faltar compreensão, sem preparação para exercer estudos autônomos e poucas orientações sobre a condução dos processos avaliativos realizados

pelas escolas; todos estes fatores sinalizam preocupação, especialmente sobre como estruturar as avaliações e como proporcionar processos formativos sobre avaliação aos professores para que efetivamente colaborem com o trabalho docente e com a aprendizagens dos alunos.

Essa indicação de que a avaliação supere a visão seletiva e classificatória e passe a oportunizar a aprendizagem dos estudantes, chama a atenção dos educadores. A recuperação das defasagens escolares e a suposição de que os estudantes perderam a aprendizagem, causa estranheza pelo fato de que não se recupera aquilo que não foi adquirido. A avaliação não conseguiu superar ainda a ideia de medida e classificação e permanece com sua natureza autoritária e eliminatória. Muito dessa visão se dá ao fato de que as avaliações externas e em larga escala assumem nas políticas educacionais e nas práticas escolares, cujos resultados são tomados como expressão de qualidade, sem que se considere o contexto de sua produção, segundo Souza, (2020); ainda sobre o prisma de uma avaliação formativa que não foi capaz de se sintetizar às práticas escolares, se confundindo, por vezes, com avaliações em larga escala.

A saber, estamos diante de uma gama de desafios e porque não dizer de oportunidades de tornar palpável aquilo que se almeja para a escola desse tempo, confrontando a própria cultura escolar; em busca de uma instituição educativa que se comprometa fortemente com a inclusão de todos os alunos. A finalidade da educação está para além de transmitir uma gama de informações que obrigatoriamente precisa ser assimilada por todos os aprendizes, mesmo sabendo muitas vezes, que nem todos têm o mesmo tempo na aquisição de aprendizado.

Diante desse contexto, surge a urgência de repensar não apenas as estratégias de recuperação das aprendizagens, mas também os fundamentos da avaliação escolar, que ainda reproduzem modelos excludentes e descolados da realidade dos estudantes. A pandemia escancarou a necessidade de uma escola que vá além da transmissão de conteúdos padronizados, comprometendo-se com a inclusão e o respeito às individualidades. O próximo capítulo trará as considerações finais desta análise, aprofundando as possibilidades de ressignificação da avaliação e do currículo, com propostas que confrontem a cultura escolar tradicional e priorizem um modelo educacional verdadeiramente transformador, capaz de acolher as diferenças e superar as limitações expostas neste período crítico.

## VI CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se inscreve no campo de estudos sobre Avaliação Educacional e suas dimensões (aprendizagem, institucional e sistemas), tendo como interesse investigar seu contexto no período do ensino remoto emergencial, considerando a produção de conhecimento publicada sobre o tema em questão. Com a eclosão da pandemia da Covid-19, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 56 milhões de estudantes estiveram fora das salas de aula durante o ano de 2020. (Brasil, 2020); e o ERE surge justamente dessa necessidade em dar prosseguimento às atividades educacionais.

O interesse por esse tema partiu de experiências como professora designada do estado de Minas Gerais; as práticas pedagógicas no contexto do ensino remoto emergencial trouxeram experiências significativas, de cunho procedimental e humano, desde as mais agradáveis às mais frustrantes. No caso específico da avaliação, a interrogação era como então avaliar num contexto educacional excepcional como o ERE?

A dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo traz o referencial teórico sobre Avaliação Educacional ancorado nos estudos de Anthony Shinkfield e Daniel Stufflebeam, Benigna Villas Boas, Cipriano Carlos Luckesi, Celso Vasconcelos, Domingos Fernandes, Jussara Hoffmann, Lea Depresbiteris, Luiz Carlos Freitas et. al, entre outros pesquisadores da avaliação educacional, e explica o grande protagonismo que ela exibe hoje em quase todos os âmbitos de intervenção social não sendo ela simplesmente coisa de escola, nem somente da educação; mas que ultrapassa largamente esses âmbitos e vem, cada vez mais, ampliando seus alcances e seus efeitos na econômica e na política.

Vimos que avaliar presume estabelecer princípios em função dos alvos que se almeja acertar, estabelecer instrumentos que impulsionam o alcance desses alvos, traçar caminhos para efetivar as ações e verificar, de forma constante e crítica, todos os elementos envolvidos nos processos avaliativos. Ela não se resume em si, mas pretende criar pontes para se alcançar resultados pretendidos na melhoria da qualidade educacional.

A avaliação no âmbito educacional não deve ser executada a ermo, precisa ser planejada com vistas a possibilitar tomadas de decisão conscientes em direção a excelência da educação. E assim, como forma de prestar contas à sociedade como um todo e à comunidade escolar, só atingirá sua função, de forma integral, quando além das medidas e diagnósticos, for capaz de implementar melhorias nas áreas deficientes identificadas em seus resultados. Não se trata somente de uma responsabilização do outro, mas de dar condições reais de superar as deficiências dos sistemas de ensino, das instituições escolares e da aprendizagem dos alunos.

É possível que haja uma complementaridade entre as avaliações educacionais mencionadas, desde que cada órgão gestor assuma suas especificidades e viabilize suas ações, não tornando a avaliação em instrumentos de controle da atividade docente e da disciplina do aluno. Essa complementaridade encontrará suas vias quando os âmbitos da avaliação educacional estiverem engajados com a promoção e melhoria da qualidade do ensino e do desempenho do aluno. Uma avaliação nunca deve anular a outra, estas precisam se alinhar e se potencializar com vistas à excelência.

No contexto de restrição sanitária, embora as avaliações educacionais sejam imprescindíveis para fornecer respostas sobre os impactos educacionais, questões como evasão escolar, disparidades sociais, acessibilidade digital, têm se tornado pontos cruciais de discussão científica. Verdade é que, abriu-se um precedente histórico, um ensino remoto, mediado por tecnologias digitais e chancelado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC), órgãos reguladores com âmbito educacional. Para além disso, há que se reconhecer o esforço dos pares no enfrentamento da crise que, se trouxe malefícios, trouxe também possibilidades de reflexão sobre o modelo de educação atual. Mais que a suspensão das atividades de ensino, as instituições escolares adotaram novas práticas quanto à mediação do ensino, reavaliaram seus currículos e critérios de avaliação das aprendizagens e das instituições.

O segundo capítulo traz uma visão ampla das normativas constituídas durante o período em que se instalou a Pandemia da Covid-19, a fim de orientar o funcionamento dos sistemas de ensino, com ênfase dada ao tema Avaliações internas e externas. Foi elaborado um dossiê contendo todas as referências legais conforme os pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Ministério da Educação (MEC). Neste contexto excepcional, constata-se que foram adotadas várias medidas com o intuito de mitigar os impactos da pandemia; estas ações se alinhavam às recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a resolução CNE/CP n.º 2, de 10 de dezembro de 2020, que também sugeriu que nas avaliações e nos exames de conclusão do ano letivo deveriam ser levados em conta os conteúdos curriculares oferecidos aos estudantes pelas escolas e que fossem revistos os critérios adotados nos processos de avaliação; com o objetivo de impedir o aumento do abandono escolar e de reprovações maciças o que acabaria por impor uma penalidade aos estudantes para além da própria pandemia.

Já prevendo a retomada das aulas presenciais, as indicações para avaliação, orienta, em primeiro lugar, um processo de avaliação institucional diagnóstica da situação do aprendizado nas etapas escolares e individualmente, para além das avaliações de desempenho já realizadas, de forma a construir cenários de políticas de aprendizado adequadas ao retorno à presencialidade. Fala também sobre a realização da avaliação do ENADE, nos cursos de graduação, após a conclusão do ano letivo; e adequação dos calendários e prazos para as instituições de ensino protocolizar processos no sistema e-MEC e se adequarem ao cronograma de coleta do censo da educação superior. (CNE/CP N°: 15/2020).

Para os níveis da educação básica, a orientação é realizar uma avaliação diagnóstica de cada criança por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas arroladas no ensino remoto e construir um programa de recomposição das aprendizagens, caso necessário, para que todas as crianças possam desenvolver, de forma plena, o que é esperado de cada uma ao fim de seu respectivo ano letivo. Os critérios e mecanismos de avaliação diagnóstica deverão ser definidos pelos sistemas de ensino, redes de escolas públicas e particulares, considerando as especificidades do currículo proposto pelas respectivas redes ou escolas. (CNE N°: 19/2020).

De acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Brasil está entre os dez países do mundo com o maior número de escolas fechadas, contabilizando mais de 200 dias letivos (Unesco, 2021); além dos fatores de desigualdade social e elevado índice de pobreza.

Estudos realizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), apoiada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e do Itaú Social, a partir de dados das secretarias municipais de educação de aproximadamente dois terços dos municípios do país indicou que mais de 90% das escolas funcionaram apenas por meio do ensino remoto, sendo que somente 8,1% conseguiram adotar o ensino híbrido. Os estudos apontam ainda que as redes de ensino municipal utilizaram como material pedagógico a) conteúdo impresso, b) *whatsapp*, c) vídeo aulas gravadas, d) orientações por meio de aplicativos *on-line*, e) plataformas educacionais e, f) videoaulas *on-line*. (UNESCO, 2021).

O cenário que se desenvolveu ao longo da pandemia e posteriormente com a retomada gradual das atividades presenciais, se mostrou desafiador. Fica evidente, no cotidiano escolar, o aprofundamento das desigualdades sociais e econômicas, que persistem quando a discussão

é a qualidade da educação e ganha dimensão ainda maior pela imposição da pandemia da covid-19.

Os primeiros estudos desenvolvidos sobre os impactos da pandemia no desenvolvimento cognitivo de crianças e jovens brasileiros apontaram situações preocupantes, sobretudo na rede pública de educação. O ensino remoto se mostrou com menor capacidade de promover aprendizagem significativa aos estudantes da educação básica, em particular para aqueles que já possuíam baixo desempenho escolar e as crianças muito pequenas que não apresentam autonomia para acompanhar o ensino remoto. Ficou evidente que as estratégias adotadas pelos sistemas de ensino, embora tenham empreendido forças, não foram suficientes e aumentaram as desigualdades entre os estudantes pela disparidade de recursos utilizados pelas redes; muitos estudantes não possuíam acesso a equipamentos e meios de transmissão digitais, nem estrutura adequada para desenvolver um ambiente de estudos.

Todos estes impactos provocarão um reflexo ao longo dos próximos anos; já se consegue perceber lacunas na aprendizagem que impactam o desenvolvimento não somente cognitivo, mas também socioemocional dos alunos. As defasagens de aprendizado já se instalavam como sendo um grande desafio da educação nos estados brasileiros, e com a pandemia esses desafios se agigantaram. Estudantes da educação infantil e dos anos iniciais tiveram seu processo de alfabetização comprometido; entre os alunos do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, o impacto oscila e está atrelado às condições de oferta do ensino remoto, do nível de engajamento, do acesso aos meios digitais e à utilização de plataformas de monitoramento.

Os sistemas de ensino prosseguem prevendo o acolhimento dos estudantes e reorganizando as atividades pedagógicas, recomposição das aprendizagens, currículo flexível, o foco nas habilidades prioritárias e aprendizagens essenciais e avaliações formativas permanentes. O direito à educação é permanente e prioritário, e embora haja desafios, os esforços do poder público na articulação com estados e municípios a fim de desenvolverem progressivamente educação com mais qualidade e equidade.

O terceiro capítulo traz um levantamento da produção científica relacionada à avaliação educacional no ensino remoto emergencial. Com vistas a compor a métrica bibliográfica, buscou-se por produções científicas sobre o tema em periódicos disponíveis no portal da SciELO, entre os anos de 2020 e 2022, que compreende o espaço temporal de recorte deste trabalho. O Brasil é um país com muitas diversidades e diferenças exponenciais em seu território, se traduzindo em atuações das mais diversas a fim de minimizar os efeitos da

pandemia nas aprendizagens escolares. A atuação do corpo educacional diante dos muitos desafios impostos, ainda que nem sempre assertivos, são louváveis pelos esforços empenhados.

A impressão que se tem é que mesmo após a pandemia, a escola não conseguiu se reaquecer, e muito se ouve nas falas das instituições sobre colher prejuízos nas aprendizagens escolares. Os próprios discentes se manifestam dessa forma, como sendo reféns da pandemia no que diz respeito à educação, mostrando que após um ano, ou pouco mais, a escola não conseguiu romper o paradigma da recomposição das aprendizagens escolares, que algumas vezes sugere o empobrecimento curricular. Ainda se pode dizer sobre a incompreensão dos professores sobre a manutenção no currículo com os resultados apontados pelas escolas, a saber, também para o público da educação especial.

A queda na cadência da aprendizagem dos estudantes, as dificuldades demonstradas por um número expressivo de docentes em lidar com o digital, tanto em relação a utilização das ferramentas quanto do próprio ensino remoto; estudantes sem estímulos adequados para a realização das atividades, muitas vezes por faltar compreensão, sem preparação para exercer estudos autônomos e poucas orientações sobre a condução dos processos avaliativos realizados pelas escolas; todos estes fatores sinalizam preocupação, especialmente sobre como estruturar as avaliações e como proporcionar processos formativos sobre avaliação aos professores para que efetivamente colaborem com o trabalho docente e com a aprendizagens dos alunos.

Finalmente, o ERE representou um marco de ruptura e reflexão sobre os limites e possibilidades da avaliação educacional. Seus efeitos exigem políticas públicas articuladas, capazes de enfrentar não apenas as sequelas da pandemia, mas também as desigualdades estruturais que a crise escancarou. A avaliação, nesse contexto, deve ser reconcebida como instrumento de transformação, alinhada a princípios de equidade e qualidade socialmente referenciada. A superação dos desafios postos demandará, portanto, não apenas a retomada do tempo perdido, mas a construção de um novo paradigma avaliativo, mais flexível, inclusivo e sintonizado com as demandas deste século.

Diante dos desafios impostos pelo ensino remoto emergencial, este estudo destaca caminhos promissores para pesquisas futuras que ajudem a compreender melhor os impactos de longo prazo desse período sobre a avaliação educacional. Um dos aspectos centrais a serem explorados é como as escolas, ao longo do tempo, assimilaram, ou não, as mudanças introduzidas durante a pandemia, especialmente no que diz respeito às práticas docentes e à gestão pedagógica. Estudos de longa duração podem revelar se essas transformações vieram para ficar ou se foram deixadas para trás com o retorno à rotina presencial.

Outro ponto relevante é o desenvolvimento de novas formas de avaliação que consigam equilibrar dados quantitativos e qualitativos de maneira mais integrada. Durante a pandemia, ficou evidente que medir apenas o desempenho acadêmico não é suficiente; é essencial considerar também fatores como engajamento, autonomia e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Dessa forma, pesquisas que tragam propostas de avaliações mais completas e alinhadas às necessidades atuais podem contribuir para uma educação mais significativa e humanizada.

A avaliação externa em larga escala também merece atenção. Investigar de que maneira sistemas como o SAEB, por exemplo, tem se adaptado ao cenário pós-pandemia e como seus resultados influenciam as estratégias de recuperação das aprendizagens é um campo de estudo relevante. Além disso, é fundamental analisar até que ponto essas avaliações cumprem seu papel de diagnóstico, sem se tornarem apenas instrumentos de classificação e responsabilização.

Outro caminho interessante é a comparação entre redes de ensino que adotaram diferentes abordagens curriculares ao longo e após a pandemia. Tais estudos podem revelar boas práticas e desafios compartilhados, oferecendo subsídios para aprimorar as políticas educacionais. Paralelamente, entender como os professores enfrentaram as novas demandas avaliativas e quais foram suas principais dificuldades pode gerar insights valiosos para a formação continuada e para a implementação de mudanças mais efetivas nos processos de avaliação.

Por fim, é urgente aprofundar a relação entre avaliação e equidade educacional. A pandemia ampliou desigualdades já existentes, e compreender de que forma os processos avaliativos podem ajudar a reduzir essas diferenças ou, sem querer, reforçá-las; é um desafio que precisa estar no centro das pesquisas futuras.

Essas investigações, quando combinadas, não apenas ampliam o conhecimento acadêmico sobre avaliação educacional, mas também podem embasar políticas mais alinhadas com as complexidades do cenário educacional atual. Além disso, oferecem subsídios valiosos para o aprimoramento de práticas avaliativas mais justas, completas e contextualizadas, capazes de responder melhor às múltiplas dimensões do processo de ensino e aprendizagem no mundo de hoje.

## REFERÊNCIAS

- BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete; TAVARES, Marialva (org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origem e pressupostos**. v.1. Florianópolis: Insular. 2013. Disponível in: <https://www.fcc.org.br/fcc/publicacoes/vinte-e-cinco-anos-de-avaliacao-de-sistemas-educacionais-no-brasil-origem-e-pressupostos-volume-1>. Acesso em 10 de dez de 2022.
- BARBOSA, Beatriz Vozniak; KAILER, Elismara Zaias. **Políticas de avaliação em larga escala da educação básica brasileira**. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação Educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. p.215-219.
- BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. Avaliação educacional. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação Educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. P.63-69.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, RJ. 1983.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior apresenta ações enquanto durar a pandemia: **As ações visam reduzir o impacto negativo que pode causar a suspensão das aulas presenciais para a educação**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/secretaria-de-educacao-superior-apresenta-acoes-enquanto-durar-a-pandemia>. Acesso em: 03 set. 2021
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2019.
- BRASIL. Portaria N° 271, de 22 março de 2019. **Estabelece as diretrizes de realização do Sistema da Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019**. Brasília: INEP, [2019]. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2019/legislacao/portaria\\_n271\\_de\\_22-03-2019\\_diretrizes\\_saeb-2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/legislacao/portaria_n271_de_22-03-2019_diretrizes_saeb-2019.pdf). Acesso em 10 dez. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Planalto Central. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm). Acesso em 15 dez. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.
- BANCO MUNDIAL. **Impactos da Covid-19 na América Latina**. Washington, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília, 2020.

BRASIL. Portaria N° 271, de 22 março de 2019. **Estabelece as diretrizes de realização do Sistema da Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019**. Brasília: INEP, [2019]. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2019/legislacao/portaria\\_n271\\_de\\_22-03-2019\\_diretrizes\\_saeb-2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/legislacao/portaria_n271_de_22-03-2019_diretrizes_saeb-2019.pdf). Acesso em 10 dez. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Planalto Central. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm). Acesso em 15 dez. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.

BRASIL. **Ato do Presidente da Mesa do Congresso Nacional nº 42, de 2020**. [Prorroga por 60 dias a vigência da MP 934/2020]. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/ato-do-presidente-da-mesa-do-congresso-nacional-n-42-de-2020-258914904>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 1 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.212, de 30 de janeiro de 2020**. Promulga o texto revisado do Regulamento Sanitário Internacional, acordado na 58ª Assembleia Geral da Organização Mundial de Saúde, em 23 de maio de 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Decreto/D10212.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Decreto/D10212.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.538, de 3 de novembro de 2020**. Desobriga o conscrito dispensado do Serviço Militar Obrigatório de participar da cerimônia de juramento à Bandeira Nacional, em caráter emergencial e temporário, durante a vigência da declaração de emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da covid-19. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Decreto/D10538.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Decreto/D10538.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020**. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade

pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/DLG6-2020.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/DLG6-2020.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Estatuto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.** Aprovado pela Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D8977.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D8977.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de abril de 1961.** [Cria o CNE e estabelece sua estrutura e competências]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Lei nº 4.717, de 29 de junho 1965.** Regula a ação popular. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4717.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4717.htm). Acesso em: 1 mar. 2022.

**BRASIL. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961... [cria o CNE]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9131.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2014.** Dispõe sobre o estágio de estudantes... Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

**BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/13979.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/13979.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

**BRASIL. Lei nº 14.006, de 28 de maio de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para estabelecer o prazo de 72 (setenta e duas) horas para que a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) autorize a importação e distribuição de quaisquer materiais, medicamentos, equipamentos e insumos da área de saúde registrados por autoridade sanitária estrangeira e autorizados à distribuição comercial em seus respectivos países; e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14006.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14006.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

**BRASIL. Lei nº 14.019, de 2 de julho de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para dispor sobre a obrigatoriedade do uso de máscaras de proteção individual para circulação em espaços públicos e privados acessíveis ao público, em vias públicas e em transportes públicos, sobre a adoção de medidas de assepsia de locais de acesso público, inclusive transportes públicos, e sobre a disponibilização de produtos saneantes aos usuários durante a vigência das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da pandemia da Covid-19. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14019.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.022, de 7 de julho de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, e dispõe sobre medidas de enfrentamento à violência doméstica e familiar contra a mulher e de enfrentamento à violência contra crianças, adolescentes, pessoas idosas e pessoas com deficiência durante a emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. 151 HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES – CARLOS ANDRÉ BIRNFELD Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14022.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14022.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.023, de 8 de julho de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para determinar a adoção de medidas imediatas que preservem a saúde e a vida de todos os profissionais considerados essenciais ao controle de doenças e à manutenção da ordem pública, durante a emergência de saúde pública decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14023.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14023.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.028, de 27 de julho de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para garantir que o receituário médico ou odontológico de medicamentos sujeitos a prescrição e de uso contínuo tenha validade pelo menos enquanto perdurarem as medidas de isolamento para contenção do surto da Covid-19, na forma que especifica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14028.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14028.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.035, de 11 de agosto de 2020.** Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para dispor sobre procedimentos para a aquisição ou contratação de bens, serviços e insumos destinados ao enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14035.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14035.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020.** Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.065, de 30 de setembro de 2020.** Autoriza pagamentos antecipados nas licitações e nos contratos realizados no âmbito da administração pública; adequa os limites de dispensa de licitação; amplia o uso do Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC) durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14065.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14065.htm). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.217, de 13 de setembro de 2021.** Dispõe sobre medidas excepcionais para a aquisição de bens e de insumos e para a contratação de serviços, inclusive de

engenharia, destinados ao enfrentamento da pandemia da Covid-19. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Lei/L14217.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14217.htm). Acesso em: 1 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.218, de 13 de setembro de 2021**. Altera a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, para dispor sobre a validade das normas educacionais a serem adotadas, em caráter excepcional, enquanto perdurarem a crise sanitária decorrente da pandemia da Covid-19 e suas consequências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Lei/L14218.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14218.htm). Acesso em: 1 nov. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata EDUCAÇÃO REMOTA EM TEMPOS DE PANDEMIA E PÓS-PANDEMIA 152 a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 275, de 18 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=49#anchor>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 90, de 24 de abril de 2019**. Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade de educação a distância. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=1028>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 36, de 19 de março de 2020**. Dispõe sobre a suspensão excepcional dos prazos para defesa de dissertação ou tese no âmbito dos programas de concessão de bolsas da Capes. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3482>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020**. Dispõe sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da CAPES, no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País, e exclusão da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio 2017-2020. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3762#anchor>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 121, de 19 de agosto de 2020**. Altera a Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020, para dispor sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da CAPES, no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=4785#anchor>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Parecer CNE/CES nº 498/2020**. Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes

Curriculares Nacionais (DCNs). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/157501-pces498-20/file>. Acesso em: 11 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina... Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&aliás=15874-rces003-14&category\\_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&aliás=15874-rces003-14&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito... Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020.** Dispõe sobre prazo de 153 HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES – CARLOS ANDRÉ BIRNFELD implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-29-de-dezembro-de-2020-296893578>. Acesso em: 11 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021.** Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao--n-2-de-19-de-abril-de-2021--315587148>. Acesso em: 11 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 5/2020.** Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Súmula do Parecer CNE/CP nº 5/2020.** Reunião Ordinária dos dias 27, 28, 29 e 30 do mês de abril/2020 – Conselho Pleno. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 6/2020.** Guarda religiosa do sábado na pandemia da Covid-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=-147051-pcp006-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=-147051-pcp006-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 9/2020.** Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. Disponível

em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 10/2020**. Prorrogação do prazo a que se refere o artigo 60 do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, para implantação de instituições credenciadas e de cursos autorizados, em razão das circunstâncias restritivas decorrentes da pandemia da Covid-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=153561-pcp010-20&category\\_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153561-pcp010-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 11/2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=-148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=-148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ Educação remota em tempos de pandemia e pós-pandemia 154 CP nº 15/2020**. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 16/2020**. Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=165251-pcp016-20&category\\_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165251-pcp016-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 19/2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category\\_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/ CP nº 6/2021**. Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category\\_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-29-de-dezembro-de-2020-296893578>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>. Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Despacho, de 29 de maio de 2020**. [Homologa parcialmente o Parecer CNE/CP nº 5/2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Despacho, de 8 de julho de 2020**. [Homologa o Parecer CNE/CP nº 9/2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/des-155-HORACIO-WANDERLEI-RODRIGUES-CARLOS-ANDRE-BIRNFELD-pacho-de-8-de-julho-de-2020-265868402>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Despacho, de 31 de julho de 2020**. [Homologa parcialmente o Parecer CNE/CP nº 11/2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/despacho-de-31-de-julho-de-2020-269968310>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Despacho, de 9 de dezembro de 2020**. [Homologa o Parecer CNE/CP nº 19/2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-9-de-dezembro-de-2020-293257794>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Despacho, de 9 de dezembro de 2020**. [Homologa o Parecer CNE/CP nº 6/2021]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-4-de-agosto-de-2021-336339483>. Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Nota Técnica nº 32/2020/Assessoria-GAB/GM/GM**. Análise do Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação–CNE/CP nº 5/2020... Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/documentos/nota-tecnica-mec-32-02062020.pdf>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância–EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior–IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/Portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus–Covid-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/Portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 345, de 19 de março de 2020**. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/Portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422>. Acesso em: 13 maio 2021. BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 395, de 15 de abril de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/Portaria-n-395-de-15-de-abril-de-2020-252725131>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020**. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/Portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus–Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/Portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. STF. **ADFP nº 756**. Relator Ministro Ricardo Lewandowski. Redator do Acórdão Ministro Roberto Barroso. Brasília: Plenário, 21 fev. 2022. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6035593>. Acesso em: 1 mar. 2022.

BRASIL. STF. **ADI nº 3.357**. Relator Ministro Ayres Britto. Redator do Acórdão Ministro Dias Tófoli. Brasília: Plenário, 30 nov. 2017. Disponível em: <https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur397307/false>. Acesso em: 13 janeiro 2022.

BRASIL. STF. **ADI nº 6341**. Relator Ministro Marco Aurélio Mello. Brasília: Plenário, 15 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5880765>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemianda COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 6, de 19 de maio de 2020**. Guarda religiosa do sábado na pandemia da COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 9, de 8 de junho de 2020**. Reexame do Parecer CNE/CP n. 5/2020, que tratou da reorganização

do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 10, de 16 de junho de 2020.** Prorrogação do prazo a que se refere o artigo 60 do Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017, para implantação de instituições credenciadas e de cursos autorizados, em razão das circunstâncias restritivas decorrentes da pandemia da COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 11, de 7 de julho de 2020.** Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF: MEC, 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 15, de 6 de outubro de 2020.** Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020. Brasília, DF: MEC, 2020f.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 16, de 9 de outubro de 2020.** Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP n. 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia. Brasília, DF: MEC, 2020g.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 19, de 8 de dezembro de 2020.** Reexame do Parecer CNE/CP n. 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020. Brasília, DF: MEC, 2020h.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 10 de dezembro de 2020.** Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020. Brasília, DF: MEC, 2020i.

BRUSCATO, A. M.; BAPTISTA, J. Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. **Revista Brasileira de Educação**, 26, e260035, 2021.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-2478202126003>

BUENO, M. B.; LEITE, G. G.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino Remoto Para Estudantes do Público-Alvo da Educação Especial nos Institutos Federais. **Educação em Revista**, 38, e33814, 2022. <https://doi.org/10.1590/0102-469833814>

CAVALCANTI, L. M. R.; Guerra, M. das G. G. V. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação**, 30(114), 73–93, 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903113>

CAMPOS FILHO, A. S. de; RIBEIRO SOBRINHO, J. M. D.; ROMÃO, R. F.; SILVA, C. H. N. D. da, Alves, J. C. P.; Rodrigues, R. L. O ensino remoto no curso de Medicina de uma universidade brasileira em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 46(1), e034, 2022. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.1-20210243>

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. **Diversificar é preciso**, instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2009.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**, Florianópolis: Insular. 2002.

DIAS, É.; RAMOS, M. N. A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas em Educação**, 30(117), p. 859–870, 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022004000001>

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo. UNESP, 2009. 224p.

FERNANDES. C, O; Freitas. L, C. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. P. 17 – 43. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf> acessado em 10 de setembro de 2022.

Freitas, L.C.; SORDI, M.R.L.; MALAVASI, M.M.S.; Freitas, H.C.L. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2009. 88p.

FURLAN, Maria Ignez Carlin. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: CONVERGÊNCIAS DIVERGÊNCIAS**. 1ª edição. São Paulo. Amablume editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. S.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, Unesco, 2011

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, Brasil. v. 4, n. 1, junho, 2002, p. 17-41.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

Haidt, Regina Célia Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. In: Haidt, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Editora Ática S.A., 1995.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

HOFMANN, J, M, L. **Avaliação: mito e desafio, uma perspectiva construtivista**. 30ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

HOFFMANN, Jussara. Registro em avaliação mediadora. In: \_\_\_\_\_. **Avaliar para Promover: as setas do caminho**, 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

HODGES, Charles et al. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. Washington, DC; Louisville, In: Edu-cause Review, 27 mar. 2020. ISSN: 1527-6619. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 14 dez. 2022.

HERNÁNDEZ, A.; Gomes, A.; SINNECKER, E.; GRANDE, R. D.; CAPAZ, R.; CARDOSO, S. (2021). Experimentos caseiros: Uma adaptação mão-na-massa da disciplina de Física Experimental II da UFRJ para o ensino remoto. **Revista Brasileira De Ensino De Física**, 43, e20210248. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2021-0248>

ICHIBA, R. B., & Bonzanini, T. K. Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil. **Ciência & Educação (bauru)**, 28, e22031. <https://doi.org/10.1590/1516-731320220031>

KAILER, Elismara Zaias; PRESANIUK, Adriane; BARBOSA, Beatriz Vozniak. Avaliação em larga escala. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação Educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. p.113-120.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Avaliação**, Campinas [online]. 2005, vol.10, n. 02. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772005000200009&Ing=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772005000200009&Ing=pt&nrm=iso). Acesso em 10/09/2022.

LEITE, A. F. M.; MIRANDA, P. F.; LOYE, N. (2022). Resolução colaborativa de problemas: resultados brasileiros no Pisa. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, 30(114), 232–253, 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902895>

LUCKESI, C, C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCELO, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, Portugal, 1999.

MARTINS, Clícia Buhner, BORGES, Regilson Maciel. Avaliação institucional. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação Educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. p.127-132.

MEC/INEP. **Relatório do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – ciclo 2021**. Brasília, 2021. BRASIL.

MACIEL, Tiago Perez Leitão et al. Reflexões sobre a aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso sobre o uso de metodologias ativas associadas a tecnologias digitais durante a pandemia. **NTQR**, Oliveira de Azeméis, v. 13, e704, set. 2022. Disponível em <[http://scielo.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2184-77702022000400057&lng=pt&nrm=iso](http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2184-77702022000400057&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 24 nov. 2023. Epub 08-Set-2022. <https://doi.org/10.36367/ntqr.13.2022.e704>

MASSARI, C. H. de A. L.; MIGLINO, M. A. Artesanato como ferramenta complementar ao ensino-aprendizagem de Ciências Morfológicas. **Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos**, 103(263), 221–240, 2022. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i263.4760>

MOTTA-PASSOS, I. da; MARTINEZ, M. L. L.; ANDRADE, S. C. da S.; PINHO, A. C. dos S.; MARTINS, M. de A. (2023). Percepção do ensino remoto emergencial por discentes em uma escola de ensino superior de saúde. **Revista Brasileira De Educação Médica**, 47(1), e031, 2023. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v47.1-2022026>

NASCIMENTO, Luciano Alves; MAGRI, Sandra Lúcia; LOPES, Telma Jannuzzi da Silva. Utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação na Educação: políticas, limites, possibilidades e inclusão digital em tempos de distanciamento social. In: SARAIVA, Ana Maria Alves; PASSOS, Daniela Oliveira Ramos dos; OLIVEIRA, Rita de Cássia (org.). **Políticas educacionais e trabalho docente no século XXI: desafios para a formação humana**. São Paulo: Ed. DE CASTRO, 2020. P.121-143.

NÓVOA, Antonio. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, Antonio. (coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote: IIE, 1992. p. 13-43.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: Anais Jornada Acadêmica do Programa de Pós-graduação em Educação da Unisc <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornacad/index> [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000300402](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402) >Acesso em: 16 set. 2022.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Don Quixote, Portugal, 1997. Oliveira JBA e, Gomes M, Barcellos T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: avalpol públ Educ [Internet]**. 2020Jul;28(108):555–78. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802885>

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Da identidade docente no ensino superior. In: PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez.

PERRENOUD, P. Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens - entre duas lógicas. Trad. Patrícia ROSA. Rosane Teresinha Nascimento da. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19! **Revista Científica Schola**, v.6, n. 1, 2020. Disponível em: [http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista\\_schola\\_2020/Editorial%20I%202020%20\(Rosane%20Rosa\).pdf](http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%202020%20(Rosane%20Rosa).pdf). Acesso em: 02 abril 2022.

PAULA, B. S. de; CODEÇO, C.; HOR-MEYLL, M.; PAIVA, T. Elaboração e avaliação da disciplina remota de Física 1 na UFRJ durante a pandemia de Covid-19 em 2020. **Revista Brasileira De Ensino De Física**, 43, e20200518, 2021. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2020-0518>

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas SP: Autores associados, 2007.

SILVA, Giane Correia; LARA-SILVA, Viridiana Alves de. Avaliação da/para aprendizagem. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação Educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. P.63-69.

SILVA, Janssen Felipe; HOFFMANN, JUSSARA, Hoffmann; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. 8. ed. Porto Alegre. Mediação.2010

SOUSA, Clarilza Prado de; FERREIRA, Sandra Lúcia. Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 48, p. 13-23, jun. 2019. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752019000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000100003&lng=pt&nrm=iso). acessos em 23 jan. 2023. <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20190003>.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática**. Guía teórica y práctica. Barcelona: Piados/MEC.1989

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Direito Educacional em tempos de pandemia: normas de caráter temporário**. Revista Consultor Jurídico – ConJur, 23 abr. 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-abr-23/direito-pos-graduacao-direito-educacional-tempos-pandemia-normas-temporarias>. Acesso em: 13 maio 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Coronavírus, aulas remotas e calendário escolar**. (UNIVEM Digital Webinar – Mestrado em Direito – Educação Jurídica no Século XXI). PPGD/UNIVEM: 27 abr. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/mfXjXU4lWyU>. Acesso em: 13 maio 2021.

TIC DOMICÍLIOS 2019. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic\\_dom\\_2019\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf). Acesso em 02 de dez de 2022

UNESCO. **COVID-19 impact on education**. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2020.

UNESCO; UNICEF; WORLD BANK. **The state of the 2021 global education crisis: a path to recovery**. Washington: World Bank Group, 2021. Disponível em <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36744> Acesso em: 15 set. 2022.  
» <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36744>

UNESCO. **COVID-19 impact on education**. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2020.

UNGHERI, B. O.; LELIS, S. A. A.; SOARES, E. R.; FERREIRA, R. M.; SILVA, A. N. da. Monitoramento do Planejamento Estratégico da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto. **Movimento**, 27, e27060, 2021. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.116467>

VAZQUEZ, D. A.; PESCE, L. A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. **Avaliação**, Campinas, 27(1), 183–204, 2022. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100010>

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência universitária na educação superior. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventuras de formar professores**. Campinas: Papirus, 2009. p. 41-51.

VILLAS-BOAS. B, L. Situando a Avaliação. In: \_\_\_\_\_. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004. p. 21 – 36

## APÊNDICE - PRODUTO EDUCACIONAL: WEBINAR

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de um Produto Educacional a ser construído pela pesquisadora enquanto mestranda do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Os produtos educacionais são resultantes de espaços de mobilização de saberes construídos ou reconstruídos a partir da articulação entre conhecimentos profissionais propiciados nos encontros de orientação, nas aulas, pelas leituras e através da interatividade entre os colegas (GOULART *et al.*, 2020). De forma particular, a construção dos saberes se dá também na docência voluntária exercida pela mestranda na disciplina Política e Organização da Educação Básica (POEB I e POEB II) no Curso de Pedagogia da UFLA. Toda essa perspectiva se fundamenta na busca pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme disposto no artigo 207 da Constituição Brasileira de 1998, que encontra no mestrado profissional cursado a possibilidade de circulação desses saberes que estão sendo construídos.

Os produtos educacionais são uma exigência dos programas de Mestrados Profissionais (MP), a fim de atender a essa exigência, o Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), na modalidade de Mestrado Profissional, sugere, no âmbito do componente curricular Laboratórios de Práticas Educativas, a construção de uma proposta educacional que dialogue com a pesquisa em desenvolvimento, com a comunidade acadêmica e com os sujeitos envolvidos no percurso formativo do mestrando.

Ressaltamos que, para além de ser uma exigência para obtenção da titulação de Mestre em Educação, os produtos educacionais produzidos visam atender a premissa dialógica que reforça a tríade ensino, pesquisa e extensão, e por isso precisam ter características que viabilizem sua aplicabilidade, para tanto precisam ser pensados e elaborados com expectativas que excedem a obrigatoriedade curricular, como destaca Gonçalves *et al.* (2019), com linguagem apropriada ao público a que se destina, ampliando a possibilidade de aplicação por terceiros, considerando a acessibilidade de pessoas deficientes e especialmente que sejam de conteúdo aberto, ou seja, de livre socialização.

Dentro desta perspectiva, sugere-se um produto educacional no formato de webinar<sup>13</sup>, sobre o tema Avaliação da Aprendizagem e seus instrumentos, voltado a atender às expectativas de professores em todos os níveis de docência e alunos dos cursos de licenciaturas, com o objetivo de expor conceitos, trazer experiências e fornecer material formativo, em meio digital, sobre a temática e suas dimensões, de forma a criar um espaço de discussão dos desafios enfrentados pelo sistema educacional, no que tange a aspectos avaliativos; especialmente no período do ensino remoto emergencial instalado em decorrência da pandemia da covid-19. Num momento posterior, o conteúdo produzido pelo webinar, poderá ser depositado num canal no YouTube®<sup>14</sup>, criado para servir de repositório a diversos materiais digitais produzidos a partir de outros webinários realizados por instituições de ensino nos últimos anos, como possibilidade de meios para formação docente remota e consulta para interessados pelos conteúdos reunidos no canal.

A seguir explicaremos brevemente sobre alguns fatores que justificam a elaboração deste produto educacional e posteriormente detalharemos como se dará sua sistematização.

## **JUSTIFICATIVA**

O ano de 2020 marcou a história mundial em decorrência da pandemia da COVID-19 e suas variantes. Por indicação dos órgãos governamentais de saúde, medidas de enfrentamento à pandemia foram implementadas e, assim, o sistema educacional brasileiro foi afetado com a interrupção das aulas convencionais e o fechamento de escolas (UNESCO, 2020). Como forma de garantir a continuidade da educação, implantou-se o ensino remoto emergencial, pelo qual as instituições de ensino deveriam fornecer suporte aos estudantes através de roteiros de estudos, materiais impressos e canais de comunicação digitais, como televisão, rádio e internet (BRASIL, 2021).

No âmbito da educação superior, as instituições se organizaram na tentativa de minimizar as perdas acadêmicas, de forma a preservar a indissociabilidade entre ensino,

---

<sup>13</sup> Webinar é uma tecnologia que permite recriar integralmente as condições de organização de treinamentos em forma de seminários, laboratórios, palestras, utilizando áudio, vídeo, troca de dados e ferramentas de colaboração com diversos objetos, ainda que seus participantes possam estar fisicamente localizados em diferentes lugares (KRUPODEROVA, 2012).

<sup>14</sup> Plataforma digital de rede social em segundo lugar no ranking dos sites mais acessados no mundo e no Brasil para divulgação de conteúdos digitais. (ALEXA INTERNET, 2020; SIMILARWEB LTD, 2020)

pesquisa e extensão. Pontuando a experiência da Universidade Federal de Lavras (UFLA), esta esteve envolvida em atividades remotas que abrangeram a intensificação do ambiente virtual para acesso de professores e alunos, webconferências utilizando da ferramenta meet<sup>15</sup>. O WhatsApp<sup>16</sup> também se configurou como um meio digital pelo qual professores, alunos e instituição puderam se comunicar; dentre várias medidas que envolvem o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), mas que não vamos tratar aqui por não ser o escopo deste trabalho.

Este foi um período em que os recursos digitais foram explorados em sua potencialidade. Uma tendência que já estava presente no âmbito educacional, com a EaD, mas que ganhou destaque no período pandêmico, foram as lives ou webinários. A produção de material audiovisual, levou seus usuários a desenvolverem competências técnicas em relação à operacionalização de equipamentos com essa finalidade, habilidades discursivas, organizacionais e de logística para fazer com que os conteúdos produzidos circulassem e atingissem o público-alvo.

Os congressos, seminários, semanas pedagógicas, e todo tipo de evento organizados pelas universidades, associações de pesquisa, foram transferidos para a esfera digital e cumpriram, grosso modo, as agendas propostas pelas instituições, na tentativa de atender às programações agendadas antes do período pandêmico. Nesse período a socialização dos conteúdos científicos encontraram nas plataformas virtuais a possibilidade de sua divulgação de forma exitosa, transpondo as barreiras que a pandemia sugere.

Não pretendemos ignorar os grupos sociais que não têm acesso a recursos digitais e que acumularam perdas em decorrência dessa realidade. Este cenário de desigualdades e desafios é algo recorrente na educação brasileira. Concordamos que a crise do coronavírus intensificou as demandas educacionais, ampliando as lacunas de acesso e permanência de estudantes. No tocante a estas questões, cabe destacar que políticas públicas de expansão das tecnologias digitais são urgentes. Somente com políticas públicas robustas será capaz de romper com o hiato digital.

O percurso traçado pelos docentes e profissionais da educação, passa então a contar com a utilização de plataformas digitais e a sugerir o desenvolvimento de novas metodologias nos processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação, nos relacionamentos interpessoais entre

---

<sup>15</sup> Serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pela Google

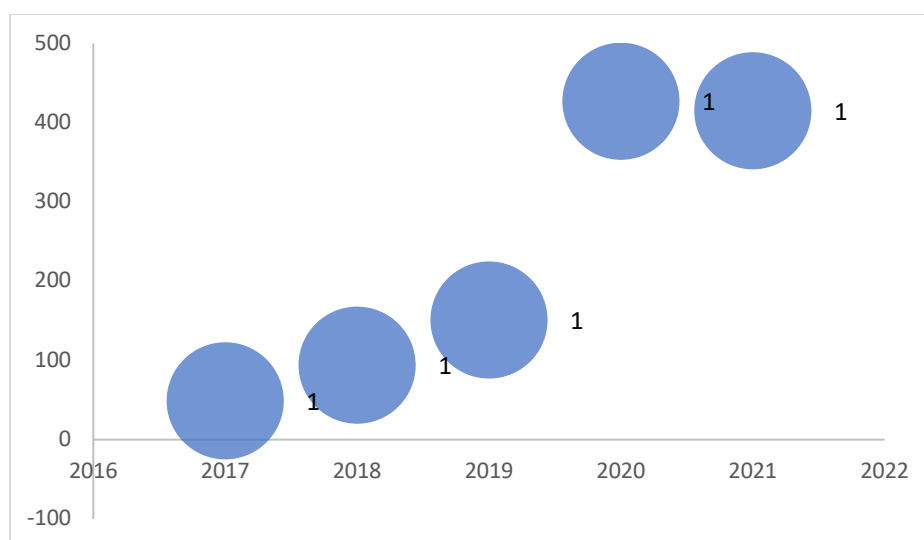
<sup>16</sup> WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

professores, alunos e instituições. Se os processos de ensino foram afetados e transformados neste período, toda a dinâmica educacional sofreu transformações de igual maneira. A avaliação, que é uma etapa permanente no processo ensino-aprendizagem e de fundamental importância quando se trata dos percursos pedagógicos, toma a centralidade das discussões nesta proposta de produto educacional.

De acordo com Thompson (1998), as mídias podem alterar a dimensão espaço temporal da sociedade transcendendo os limites de uma interação face a face, alinhando espaço e tempo. Para ele, os meios de comunicação digitais desmembraram essas barreiras de forma que o distanciamento espacial não implica no distanciamento temporal. No contexto vivenciado entre os anos de 2020 e 2021, período mais agudo da pandemia da COVID-19, acentuou-se essa experiência sobre a qual Thompson pondera; os seminários acadêmicos, congressos científicos, os movimentos culturais e tantas outras demandas, não ficaram limitadas ao espaço físico.

Considerando este aspecto, podemos afirmar que nesta perspectiva houve um impacto positivo na circulação e produção do conhecimento. Se antes a participação em congressos internacionais, por exemplo, ficava limitada a barreiras sociais, econômicas e linguísticas, agora torna-se perfeitamente possível participar desses eventos de forma singular. Resultados de buscas realizadas no YouTube® sobre o tema Avaliação da Aprendizagem, nos últimos cinco anos, evidenciam que no período entre 2020/2021 essa temática concentrou grande parte do conteúdo digital divulgado na plataforma, como podemos observar graficamente abaixo:

**Figura 1** - Conteúdos digitais sobre Avaliação da Aprendizagem divulgados no YouTube



Fonte: Da autora (2021)

Diante dessas evidências, sugere-se um produto educacional no formato de webinar, que, dentro do contexto da pandemia, e fora dela, pois não se limita ao tempo e espaço, se mostra relevante para o processo de formação inicial e continuada de professores. Posteriormente, esses materiais podem ser depositados num canal no YouTube criado para servir de repositório para outros materiais norteadores aos docentes das redes de ensino, aos pesquisadores e à sociedade em geral, a fim de preencher as lacunas sinalizadas pelos participantes.

Ademais, o conhecimento adquirido pela proposta de produto e os resultados obtidos podem ser revertidos em ganhos culturais, científicos e acadêmicos no contexto brasileiro, contribuindo para o enriquecimento das discussões referentes à avaliação da aprendizagem ampliando a possibilidade de outras abordagens e reflexões, sobretudo aos métodos e instrumentos de avaliação relacionadas às tecnologias digitais e à formação de professores.

Para além disso, o produto está alinhado à proposta educacional do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal de Lavras (UFLA), em especial à Linha de Pesquisa 2: Desenvolvimento profissional docente, práticas pedagógicas e inovações, que tem como premissa investigar processos de desenvolvimento profissional docente com ênfase nas práticas pedagógicas e inovações desde os sistemas de ensino à sala de aula, inclusive no âmbito das políticas públicas educacionais.

## **DESCRIÇÃO DO PRODUTO**

O webinar terá como título “**Avaliação da Aprendizagem: uma proposta para formação continuada de professores**”, e abordará questões referentes à Avaliação da Aprendizagem, especialmente aos desafios enfrentados pelos professores no período de pandemia da COVID-19. Para tanto, considera-se convidar como palestrantes, professores dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) que são as instituições as quais, potencialmente, comporão a pesquisa para dissertação do mestrado.

Em geral, o webinar é transmitido pela internet em tempo real através de plataformas específicas de comunicação. Pretende-se utilizar o YouTube como canal de transmissão do webinar tratado nesta proposta.

O webinar é um formato de conteúdo dinâmico. Seu diferencial, em relação a videoaulas, por exemplo, é que a transmissão se dá intencionalmente em tempo real e o público não é apenas espectador, podendo interagir com o palestrando fazendo perguntas e comentários via chat. Desta maneira, enquanto há a explanação do tema central, os convidados e participantes podem enviar suas interações, tirar dúvidas, emitir opiniões, contribuindo com a dinâmica do webinar. Para que esse dinamismo ocorra de forma fluida, dois mediadores ficarão encarregados da interlocução entre os *webinars*, podendo estes realizarem perguntas geradoras.

Pela versatilidade e pela possibilidade de interação, a fim de atingir o público pretendido que são professores em todos os níveis de docência, e considerando que estes podem acessar a transmissão de vários locais diferentes, é importante, para que haja engajamento, uma ampla divulgação, utilizando-se preferencialmente de meios digitais, já que se trata de um produto digital. Com essa intenção, sugere-se a circulação de um folder, com informações sobre o Webinar, através de redes sociais como o Facebook e Instagram, ou utilizando-se dos canais institucionais como os campi virtuais, plataformas de e-mail e aplicativos de mensagens como o *WhatsApp*, como sugerido no Figura 8 abaixo:

Figura 2 - Folder Webinar Avaliação da Aprendizagem



Fonte: Da autora (2021)

O conteúdo informacional gerado durante o webinar, pode ser gravado e depositado em um repositório virtual. É possível também, a partir dele, dar origem a outros conteúdos como infográficos, e-books, blogs, podcasts e canais de curadoria. Estas informações podem ser compartilhadas com seguidores ou replicadas através de hiperlinks e outros meios digitais. Para divulgação e circulação do material produzido, a ideia é que, durante a transmissão do evento, seja direcionado ao participante, um formulário digital para que estes informem dados sociodemográficos, profissionais e informações de redes sociais e posteriormente o produto educacional gerado seja socializado a estes participantes. Avalia-se também a possibilidade de uma certificação digital aos participantes da formação continuada docente, conforme modelo na Figura 9.

Figura 3 - Certificado Webinar Avaliação da Aprendizagem



Fonte: Da autora (2021)

Na última década, as relações estabelecidas entre o consumo e a produção de audiovisuais tornaram a comunicação bastante eficaz. As Redes Sociais Virtuais (RSV), em

especial o YouTube, com foco no compartilhamento de vídeos, sejam eles profissionais ou amadores, constitui-se uma comunidade com enorme diversidade de utilização da plataforma. Documentários, programas jornalísticos, de entretenimento, conteúdos educacionais, debates, palestras, aulas, tutoriais, entre outros, fazem parte dessa diversidade de amplo alcance a nível nacional e mundial. De acordo com o relatório YouTube Insights<sup>17</sup>, considerada uma relevante publicação que reúne informações sobre plataformas de vídeo, a Google e YouTube estão fortemente presentes entre os recursos digitais acessados pelos brasileiros. O relatório mostra ainda que 79% dos participantes da pesquisa afirmam aprender melhor determinados conteúdos assistindo a vídeos do que lendo textos escritos.

Diante do exposto, a próxima etapa de elaboração do produto educacional, seria a criação de um canal na plataforma do YouTube, essa plataforma além de ser gratuita, oferece familiaridade aos usuários na busca e visualização de conteúdo. Neste canal, estará disponível a gravação do webinar, outros possíveis materiais resultantes dele, além de uma curadoria sobre temas relacionados à Avaliação da Aprendizagem, selecionados a partir de uma análise de conteúdos audiovisuais produzidos no período da pandemia. O link para acesso ao conteúdo do canal será socializado aos participantes do webinar e também através de outras mídias sociais, podendo fazer parte do repositório da Universidade Federal de Lavras e da Universidade do Estado de Minas Gerais, e quantos mais usuários puderem se favorecer deste material.



A curadoria mencionada acima pretende selecionar conteúdos temáticos constituintes da produção e do consumo de lives/webinar sobre Avaliação da Aprendizagem que discutiram sua relação com a prática educacional, especialmente no período pandêmico. Caracteriza-se como uma investigação netnográfica, tendo como principal eixo materiais online das lives sobre avaliação da aprendizagem e a extração de dados textuais e numéricos do *youtube*.

A seguir, apresentaremos um checklist com intuito de criar um roteiro para a elaboração do webinar, deixando também uma padronização para outros webinários a serem promovidos pelo canal a ser criado no youtube.

---

<sup>17</sup> Disponível em: < <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/estrategias-de-marketing/video/deploy-em-play/>> Acesso em: 10 ago 2021.

## CHECK LIST

<h2 style="margin: 0;">1. Planeje</h2> 	
Tema: <b>Webinar Avaliação da Aprendizagem: uma proposta para formação continuada de professores</b>	✓
Data: 24/11/2021	✓
Horário/Duração: 19:00 às 21:00	
Palestrantes – especialistas convidados	
Tópicos a serem abordados: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Avaliação da Aprendizagem</li> <li>● Desafios no período remoto emergencial</li> <li>● Instrumentos de avaliação</li> <li>● Relatos de experiência</li> </ul>	
Perguntas geradoras	
Definição dos mediadores	
Escolha da plataforma de streaming	
Criação de um canal no YouTube para hospedar os produtos resultantes do webinar	
Realizar curadoria dos materiais digitais sobre Avaliação da Aprendizagem nos últimos dois anos.	
<h2 style="margin: 0;">2. Divulgue</h2> 	
Criação de material de divulgação nas redes sociais	✓
Definição dos canais de divulgação: Facebook, instagram, email institucional, campus virtual.	✓
Criação de formulário para inscrição dos participantes	

### 3. Execute



Fazer teste de conexão antes do início do evento	
Fomentar participação do chat, mediante perguntas geradoras	
Favorecer a interação entre palestrantes e participantes lendo os comentários, destacando participações e fazendo perguntas aos especialistas.	
Disponibilizar formulário para registro da participação e considerações dos participantes.	

### 4. Crie ações pós-evento



Enviar e-mail de agradecimento aos participantes	
Emitir certificação	
Disponibilizar link da gravação do webinar	
Convidar os participantes para que compartilhem em suas redes sociais	

A seguir, passaremos a um roteiro descritivo do Webinar, a fim de elucidar como se dará a apresentação do tema, objetivos, apresentação dos convidados e tempo destinado a fala de cada representante, o momento de interação entre convidados e participantes e finalização; a fim de agregar valor e relevância à mensagem que se deseja transmitir.

#### Roteiro descritivo do webinar

É necessário que os participantes entendam claramente a proposta do webinar, ainda que as chamadas através do folder e dos meios de difusão devam explicitar o assunto a ser abordado e o público alvo.

O webinar Avaliação da Aprendizagem, proposto neste trabalho, terá como mediadora a própria pesquisadora, que procederá apresentação pessoal:

### **Da apresentação pessoal**

Luciana de Fátima da Silva Lana Machado, mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) na modalidade de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras; também professora da Educação Básica numa escola pública estadual na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

### **Dos objetivos**

Esta proposta de trabalho, no formato digital, faz parte da construção de um produto educacional a fim de cumprir as exigências do programa de pós-graduação que venha a dialogar com a pesquisa desenvolvida, com a comunidade acadêmica, com os professores em todos os níveis de docência e alunos dos cursos de licenciaturas.

Nosso objetivo aqui, é criar um espaço de discussão dos desafios enfrentados pelo sistema educacional, no que tange aos aspectos avaliativos; especialmente no período do ensino remoto emergencial instalado em decorrência da pandemia da covid-19.

Pretendemos, num momento posterior, depositar o conteúdo produzido por este webinar, num canal no YouTube®, para que sirva de repositório a este e outros materiais digitais produzidos sobre o tema Avaliação, como possibilidade de meios para formação docente remota e consulta para interessados pelos conteúdos reunidos no canal.

Temos como pauta os conceitos sobre Avaliação e seus instrumentos e os desafios de se avaliar a aprendizagem no período remoto emergencial.

### **Da apresentação dos convidados**

A mesa será composta pelo professor Doutor Regilson Maciel Borges que irá elucidar alguns conceitos sobre Avaliação e seus instrumentos e a professora Doutora Rita de Cássia Oliveira, gestora da Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade de Barbacena, que trará um relato de experiência sobre os desafios de se avaliar a aprendizagem durante o período remoto emergencial imposto pela pandemia da covid-19.

O Professor Regilson Maciel Borges possui Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), bacharelado em Filosofia pela Pontifícia

Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e Licenciatura em Filosofia pelo Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR). Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). É Professor Adjunto do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas do Ensino (DPE) pertencente à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras (FAELCH) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando no curso de Pedagogia, em cursos de Licenciaturas e no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado Profissional). É coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFLA e Coordenador do Setor de Avaliação do Ensino da Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino (DADE/UFLA). É membro da Rede Universitas/Br que está vinculada ao GT 11 da ANPED. É associado da ANPED e associado da ANPAE. Tem se dedicado a estudos na área da Avaliação Educacional (Avaliação da Aprendizagem, Avaliação Institucional, Avaliação de Sistemas); Políticas Educacionais; Uso dos resultados das avaliações e Análise da produção de conhecimento.

A professora Rita de Cássia Oliveira, possui Licenciatura e Bacharelado em Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). É professora efetiva na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), trabalhando na Graduação na Unidade de Barbacena e como membro do Corpo Docente Permanente do Mestrado em Educação e Formação Humana da FAE/UEMG. Professora Colaboradora no Mestrado Profissional em Avaliação e Gestão da Educação da FACED/UFJF. Pesquisadora na FACED/UFJF desde 2005. A partir de 2010 é pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Política e Sociologia da Educação (GPPSE), da UFJF. E a partir de fevereiro de 2018 coordena o Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Política Pública e Gestão Educacional (GEPEPPGE-UEMG). Tem experiência profissional nas áreas de Gestão Pública; Pesquisa em Educação; Docência na Pós-Graduação *Stricto Sensu* (UFJF) e *Lato Sensu* (UFJF e outras); Docência no Ensino Superior presencial na UFJF e UEMG e à distância na UFJF; Docência no Ensino Fundamental na rede pública de Juiz de Fora. Os trabalhos na Docência, pesquisa e gestão tem abarcado, no campo das Políticas e Gestão Educacionais, os temas: formação de professores e de gestores educacionais; financiamento; direito; democratização; qualidade; legislação; sistemas de ensino; descentralização; gestão escolar; currículo, avaliação, planejamento, intersectorialidade entre as políticas sociais; relação público x privado.

### **Da cronologia do webinar**

O webinar seguirá esta cronologia:

1. Convidado 1 – 20 a 25 minutos.
2. Convidado 2 – 20 a 25 minutos.
3. Perguntas do público – 20 minutos.
4. Considerações finais e Lista de Presença – 5 minutos.

### **Da interação com os partícipes**

Será reservado um tempo de 20 minutos para que os participantes possam enviar perguntas aos convidados. Para fomentar esse momento, o moderador poderá apresentar perguntas a partir das falas dos convidados.

Sugestões:

A – Professora Rita, o mais importante é a avaliação ou o vínculo do aluno com a instituição?

B – Professora Rita, a partir da sua experiência como gestora de uma instituição de ensino superior, qual o principal motivo de evasão durante o período da pandemia?

C – Professor Regilson, o senhor consegue identificar o surgimento de novos instrumentos de avaliação da aprendizagem?

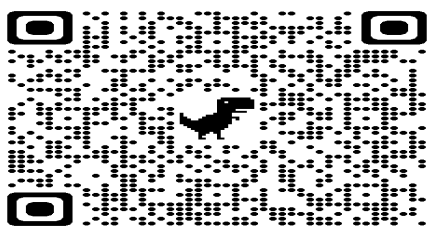
D – Professor Regilson o senhor concorda que na conjuntura atual, as avaliações diagnósticas devem ser o alvo dos sistemas de ensino?

E- Professores Regilson e Rita, o que a pandemia criou ou deixou para os sistemas de ensino públicos e privados, sejam da educação básica à superior?

## Da Lista de Presença

Minutos antes do encerramento, disponibilizaremos um link e/ou qr-code da lista de presença a fim de que os participantes coloquem suas informações para posterior envio dos certificados de participação.

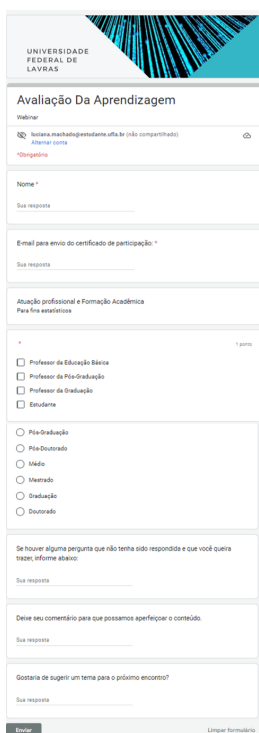
Figura 4 – Acesso à lista de presença



Fonte: Elaboração própria (2023)

QR-CODE gerado a partir da página de acesso ao formulário google onde serão registrados os dados dos participantes.

Figura 5 - Formulário eletrônico criado a partir da ferramenta Google Forms

A screenshot of a Google Form titled "Avaliação Da Aprendizagem" from the Universidade Federal de Lavras. The form includes a header with the university logo and name. The main content consists of several sections: a "Nome" field, an "Email para envio do certificado de participação" field, a section for "Atuação profissional e Formação Acadêmica" with radio button options for "Professor de Educação Básica", "Professor de Pós-Graduação", "Professor de Graduação", "Estatante", "Pós-Graduação", "Pós-Doutorado", "Médico", "Mestrado", "Graduação", and "Doutorado", a "Se houver alguma pergunta que não tenha sido respondida e que você queira fazer, informe abaixo:" field, a "Deixe seu comentário para que possamos aperfeiçoar o conteúdo:" field, and a "Gostaria de sugerir um tema para o próximo encontro?" field. At the bottom, there is an "Enviar" button and a "Linkar formulário" link.

Fonte: Elaboração própria (2023)

### **Do encerramento**

Disponibilizada a lista de presença, passaremos aos agradecimentos ao professor Regilson Maciel Borges e à professora Rita de Cássia Oliveira, se estendendo aos demais participantes do webinar, ressaltando a divulgação do canal e o preenchimento da lista de presença para posterior envio do certificado de participação.

### **Dos procedimentos posteriores**

Posteriormente se dará a apuração da lista de participantes, com vistas a responder qual o público envolvido e possíveis temáticas emergentes; podendo esta apuração ser alvo de extensão da pesquisa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A forma como consumimos informação está cada vez mais diversificada, porém, uma coisa é inegável; que o uso de tecnologias digitais é um meio em crescente exploração. Vídeos instrucionais, para fins educacionais, têm sido fortemente socializados na esfera digital aberta, iniciativas governamentais reforçam este conteúdo, por exemplo, através do TV Escola, direcionado a alunos de escolas públicas, sendo todo o acervo de videoaulas, sobre as mais variadas temáticas, adicionados a plataformas digitais e canais de comunicação na esfera federal. Percebemos que houve, nos últimos anos, uma mobilização pelo desenvolvimento de habilidades midiáticas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador das práticas pedagógicas no Brasil, descreve a necessidade em se desenvolver competências no âmbito digital para o exercício pleno da cidadania (BRASIL, 2019).

A pandemia de COVID-19 provocou impactos profundos na educação, afetando tanto o setor público quanto o privado e exigindo adaptações urgentes em todos os níveis de ensino. As consequências dessa crise podem ser compreendidas a partir dos desafios enfrentados, dos legados positivos deixados e das mudanças estruturais que se consolidaram no sistema educacional.

Entre os principais desafios impostos pela pandemia, destaca-se a interrupção do ensino presencial, que gerou lacunas de aprendizagem, especialmente para estudantes de baixa renda. A suspensão das aulas presenciais forçou as instituições a adotarem soluções emergenciais, mas nem todos os alunos tiveram acesso às ferramentas necessárias para acompanhar o ensino remoto. Esse cenário evidenciou e aprofundou as desigualdades educacionais, uma vez que escolas particulares conseguiram implementar rapidamente plataformas digitais, enquanto muitas escolas públicas enfrentaram dificuldades devido à falta de infraestrutura tecnológica e de suporte adequado para alunos e professores.

Além disso, a crise sanitária impactou fortemente o aspecto socioemocional dos estudantes, professores e suas famílias. O isolamento social, a insegurança educacional e a perda de entes queridos resultaram em altos níveis de estresse e ansiedade, afetando o desempenho acadêmico e o bem-estar mental da comunidade escolar.

Outro problema significativo foi o aumento da evasão escolar. Na educação básica, muitos alunos abandonaram os estudos devido à dificuldade de acesso ao ensino remoto e à falta de motivação. No ensino superior, a evasão também cresceu, impulsionada por questões financeiras e dificuldades na adaptação ao modelo virtual. Os professores, por sua vez, enfrentaram uma sobrecarga intensa de trabalho. Muitos precisaram aprender, de forma acelerada e sem o devido treinamento, a utilizar ferramentas tecnológicas para garantir a continuidade do ensino. Além disso, a crise financeira atingiu instituições privadas, sobretudo as de pequeno porte, que perderam alunos e enfrentaram dificuldades para manter suas operações. Já as redes públicas tiveram que redistribuir seus recursos, priorizando investimentos em tecnologia e saúde, o que resultou em desafios orçamentários ainda maiores.

Apesar dos obstáculos, a pandemia também trouxe avanços significativos para a educação, consolidando alguns legados positivos. A transformação digital foi um dos principais avanços, pois acelerou a adoção de tecnologias educacionais, como plataformas digitais, videoconferências e aplicativos de aprendizado, que agora fazem parte do cotidiano escolar e complementam o ensino presencial.

Além disso, surgiram metodologias mais flexíveis, como o ensino híbrido, a aprendizagem baseada em projetos e as avaliações formativas, que possibilitam uma abordagem mais personalizada do ensino. A crise também reforçou a importância da escola como um espaço não apenas de aprendizado, mas de socialização, apoio emocional e, para muitos alunos, até de alimentação. Esse reconhecimento gerou maior valorização da educação e dos profissionais da área.

A necessidade de adaptação ao ensino remoto estimulou muitos professores a buscarem formação em tecnologias educacionais e metodologias inovadoras, contribuindo para seu desenvolvimento profissional. Além disso, houve um aumento das parcerias entre governos e empresas de tecnologia para garantir internet, dispositivos eletrônicos e recursos digitais às escolas públicas, promovendo maior inclusão digital.

Outro avanço importante foi a ampliação da atenção à saúde mental, com a implementação de programas voltados ao apoio psicológico de estudantes, professores e comunidades escolares.

Algumas dessas mudanças não foram apenas emergenciais, mas passaram a fazer parte da estrutura educacional de forma definitiva. O ensino híbrido, por exemplo, consolidou-se como um modelo viável e flexível, sendo incorporado aos planos pedagógicos de diversas instituições. A tecnologia, antes considerada um recurso complementar, tornou-se parte essencial do ensino, com o uso de bibliotecas digitais, inteligência artificial e plataformas de aprendizado personalizado.

A pandemia também impulsionou adaptações nas políticas educacionais, permitindo maior flexibilidade nos calendários escolares e regulamentando o uso de atividades não presenciais. Além disso, o debate sobre a inclusão digital ganhou força, sendo reconhecida como um direito básico, o que levou a um maior esforço para garantir conectividade às populações mais vulneráveis.

O desenvolvimento socioemocional também passou a ter maior relevância nos currículos escolares, destacando sua importância para o bem-estar e para o aprendizado dos alunos. As instituições precisaram redesenhar seus espaços físicos, adaptando salas para permitir maior flexibilidade no uso híbrido e garantindo maior segurança sanitária. Paralelamente, surgiram regulamentações específicas para a educação a distância, tanto na educação básica quanto no ensino superior, gerando um arcabouço legal mais sólido para o ensino remoto.

Apesar dos avanços, ainda há desafios a serem superados. A redução das desigualdades educacionais segue sendo uma prioridade, pois, mesmo com o aumento do uso de tecnologias, persistem disparidades no acesso e na qualidade do ensino entre redes públicas e privadas. A recuperação das lacunas de aprendizagem deixadas pela pandemia também exige atenção, com a necessidade de estratégias eficazes para compensar o tempo perdido. Por fim, torna-se essencial fortalecer a capacidade dos sistemas educacionais de lidar com futuras emergências, garantindo maior resiliência e preparação para situações adversas.

O impacto da pandemia na educação foi profundo, mas, além dos desafios enfrentados, esse período também abriu espaço para transformações estruturais que podem fortalecer o futuro do ensino. Se bem aproveitadas, essas mudanças podem contribuir para um sistema educacional mais inclusivo, tecnológico e preparado para enfrentar novos desafios.

Diante dessa descrição conceitual, o contexto de desenvolvimento de acervos digitais é pertinente em busca de subsídios para a formação continuada docente, campo no qual esta proposta educacional se ancora. Para além disso, espera-se que este produto educacional contribua para a ampliação dos debates no campo da formação e trabalho docentes, no que tange a avaliação da aprendizagem dentro do contexto da pandemia, e fora dele, pois não se limita ao tempo e espaço. Ainda se mostra relevante para o processo de formação inicial e continuada de professores, podendo servir como material de estudo norteador aos docentes das redes de ensino, aos pesquisadores e à sociedade em geral a fim de preencher as lacunas sinalizadas pelo estudo.

## REFERÊNCIAS

ALEXA INTERNET. The top 500 sites on the web. 2020. Disponível em: <https://www.alexa.com/topsites>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior apresenta ações enquanto durar a pandemia: **As ações visam reduzir o impacto negativo que pode causar a suspensão das aulas presenciais para a educação**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/secretaria-de-educacao-superior-apresenta-acoes-enquanto-durar-a-pandemia>. Acesso em: 03 set. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2019.

GONÇALVES, Carmen Érica Lima de Campos *et al.* (Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, Manaus, v. 5, n. 10, 01-15, 2019.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira et al (Orgs.). **Produtos educacionais do mestrado profissional em educação: saberes vivenciais**. Lavras: PPGE/UFLA, 2020. 415 p.: il. E-Book. ISBN 978-65-00-12075-2.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Trad. Wagner O. Brandão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. pp. 19-46.

UNESCO. **COVID-19 impact on education**. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2020.

## GLOSSÁRIO

Cyber - Cyber é o diminutivo da palavra cybernetic, que em português significa alguma coisa ou algum local que possui uma grande concentração de tecnologia avançada, em especial computadores, internet.

Cyberspace (ciberespaço) – mundo online de redes de computadores e, especialmente, a internet.

Facebook (“caródromo”) – Rede Social Virtual mais utilizada em todo o mundo por usuários ativos.

Instagram – Uma Rede Social Virtual de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários, que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los. Curiosamente, não é apenas utilizada pelos jovens, considerando que 57% dos usuários brasileiros têm entre 55 aos 65.

Live – Semelhante ao streaming, refere-se a uma transmissão em tempo real via redes digitais.

Offline (sem tradução) – Um estado de certo usuário em redes sociais, programas de comunicação e sites de conversa instantânea. Esse estado quer dizer que o indivíduo não está disponível para realizar conversas e interações no momento.

Online (sem tradução) – Estar conectado a uma outra rede ou sistema de comunicações, estar disponível ao vivo para acesso imediato a uma página de Internet, em tempo real.

Printscreen (sem tradução) – Função que permite copiar o conteúdo da tela ou parte dele para salvar em arquivo ou imprimir, disponível em computadores ou aparelhos celulares.

Streaming (sem tradução) – Uma forma de se transmitir dados que são disponibilizados ao usuário temporariamente, em oposição ao download, que armazena permanentemente os dados no dispositivo que os recebe. Ferramentas como o YouTube ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)), Netflix ([www.netflix.com](http://www.netflix.com)) e Last.fm ([www.lastfm.com](http://www.lastfm.com)) utilizam esta tecnologia.

Web Of Science - Base de dados multidisciplinar que indexa somente os periódicos mais citados em suas respectivas áreas. É também um índice de citações, informando, para cada artigo, os documentos por ele citados e os documentos que o citaram. Possui hoje mais de 9.000 periódicos indexados.

Web Scraping - A coleta de dados ou raspagem de dados, é uma forma de mineração que permite a extração de dados de sites da web convertendo-os em informação estruturada para posterior análise. O tipo mais básico de coleta é o download manual das páginas, copiando e colando o conteúdo, e isso pode ser feito por qualquer pessoa.

You Tube Data Tools - é uma ferramenta criada pela Digital Methods Initiative, um grupo de pesquisadores europeus que trabalham pela disseminação da cultura e pesquisa em meios digitais, que permite coletar dados de canais, playlists e da busca do Youtube além de disponibilizar as informações em uma planilha de Excel.