

---

## Trabalho docente: o desafio de reinventar a avaliação em tempos de pandemia

---

## Teaching work: the challenge of reinventing assessment in times of pandemic

---

## Trabajo docente: el desafío de reinventar la evaluación en tiempos de pandemia

Paschoalino, Jussara Bueno de Queiroz<sup>1</sup> (Rio de Janeiro, RJ, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0382-3523>

Ramalho, Mara Lúcia<sup>2</sup> (Diamantina, MG, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8314-4688>

Queiroz, Virgínia Coeli Bueno de<sup>3</sup> (Belo Horizonte, MG, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3674-5640>

### Resumo

Este artigo traz à tona uma reflexão de forma exploratória sobre os desafios postos aos professores, no que tange à reinvenção dos processos avaliativos de cursos de EaD, diante do momento vivenciado pela COVID 19. Para esse debate, parte-se do pressuposto de que a avaliação sempre constituiu um desafio para o professor, pois a ação de avaliar pressupõe escolhas, as quais, muitas vezes, estão enlaçadas pelas definições das políticas públicas. No momento atual, em que a pandemia alterou o ritmo das vidas das pessoas, a avaliação na educação a distância, que se realizava presencialmente teve alterações para atender às especificações determinadas pelo isolamento social. Nesse cenário, o repensar sobre a avaliação se impõe e a possibilidade de refletir sobre a temática, num processo de formação continuada que se inicia. A formação continuada dos professores se evidencia na construção da subjetividade individual e coletiva.

**Palavras-chave:** Avaliação. Formação de professores. Pandemia.

### Abstract

This article brings to the scene an exploratory reflection on the challenges posed to teachers, with regard to the reinvention of the evaluation processes of distance education courses, given the moment experienced by COVID 19. For this debate, it is assumed that the evaluation it has always been a challenge for the teacher, since the action of evaluating presupposes choices, which, many times, are linked by the definitions of public policies. At the present time, when the pandemic has changed the pace of people's lives, the assessment in distance education, which was carried out in person, had changes to meet the specifications determined by social isolation. In this scenario, rethinking the evaluation is necessary and the possibility of reflecting on the theme, in a process of continuing education that begins. The continuing education of teachers is evident in the construction of individual and collective subjectivity.

**Keywords:** Evaluation. Teacher training. Pandemic.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais.

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC/MG.

<sup>3</sup> Atua na Coordenação Pedagógica do Colégio Loyola. Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

## Resumen

Este artículo trae a la escena una reflexión exploratoria sobre los desafíos planteados a los maestros, con respecto a la reinención de los procesos de evaluación de los cursos de educación a distancia, dado el momento experimentado por COVID 19. Para este debate, se supone que la evaluación Siempre ha sido un desafío para el maestro, ya que la acción de evaluar presupone opciones que, muchas veces, están vinculadas por las definiciones de políticas públicas. En la actualidad, cuando la pandemia ha cambiado el ritmo de vida de las personas, la evaluación en educación a distancia, que se llevó a cabo en persona, tuvo cambios para cumplir con las especificaciones determinadas por el aislamiento social. En este escenario, es necesario repensar la evaluación y la posibilidad de reflexionar sobre el tema, en un proceso de educación continua que comienza. La educación continua de los docentes es evidente en la construcción de la subjetividad individual y colectiva.

**Palavras-Clave:** Evaluación. Formación de profesores. Pandemia.

## 1 Introdução

Este artigo traz à cena uma reflexão de forma exploratória sobre os desafios postos aos professores no que tange à reinvenção dos processos avaliativos de cursos de EaD, diante do momento vivenciado pela COVID 19. Para esse debate, parte-se do pressuposto de que a avaliação sempre constituiu um desafio para o professor, pois a ação de avaliar pressupõe escolhas, as quais, muitas vezes, estão enlaçadas pelas definições das políticas públicas.

Tais escolhas exigem mudanças frequentes e efetivas do trabalho docente, com o intuito de adequar às proposições estabelecidas. Vale mencionar, nesse contexto, a implementação das avaliações sistêmicas e o mapeamento e classificação do desempenho dos estudantes nos âmbitos nacionais e internacionais com suas implicações para o comprometimento da autonomia do professor.

Convém salientar, também, o próprio tamanho continental do Brasil, a disparidade econômica do país e as particularidades dos seus sistemas de ensino, bem como as dicotomias verificadas no âmbito educacional, aspectos que dificultam e limitam a autonomia do professor. A universidade no Brasil, nesses termos, “tem o dever de se preparar empaticamente para revolucionar a didática para o porvir de novos tempos de criatividade e contribuição para o desenvolvimento material e espiritual do país (TEIXEIRA, 2020, s/p).

Este estudo parte da constatação de que a ação de avaliar é um processo investigativo e conflituoso e constitui objeto de pesquisa de muitos estudos. Por meio de pesquisa bibliográfica ao site do Banco de Dissertações e Teses da CAPES,

---

verificou 238.218 pesquisas sobre a temática da avaliação, realizadas no período entre os anos de 1987 a 2017.

Grande parte desses estudos traz à tona como os professores procuram se enquadrar às orientações legais, das quais subjazem. Tais pesquisas possibilitam compreender como as exigências postas pelas políticas públicas no que diz respeito à avaliação desestabilizam o trabalho docente e, em especial, o processo de formação universitária dos futuros profissionais da educação.

O ano de 2020, contexto temporal das discussões do artigo em questão, trouxe inquietação, medo, isolamento e, sobretudo, cuidados com a saúde, para enfrentar o vírus, denominado COVID-19 que rompeu as barreiras geográficas e passou a se constituir um inimigo que requer um enfrentamento de guerra mundial. Nesse cenário de interrogações, as universidades suspenderam suas aulas presenciais para garantir a saúde de toda a comunidade acadêmica. No entanto, nos cursos de EaD, a princípio parecia que a pandemia não iria trazer implicações na sua efetivação, pois já estava consolidado um trabalho, que poderia ser realizado à distância.

Contudo, ao longo do trabalho, alguns desafios começam a se sobrepor e, dentre eles, pode-se mencionar a realização de processos de avaliação online, não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, previsto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabeleceram as orientações educacionais, com vistas a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades. Nessas determinações normativas, o Parecer CNE/CP Nº 5/2020 (BRASIL, 2020) alterou a perspectiva da avaliação em EaD, tendo em vista o contexto da pandemia.

Assim, tomando-se a avaliação na modalidade a distância como objeto para o presente estudo, foi possível do ponto de vista teórico compreender duas perspectivas da avaliação nos cursos de EaD, em tempos de pandemia, as quais serão detalhadas neste artigo. A primeira repensa a avaliação como processo essencial da educação e do processo formativo do humano e a segunda, destaca a determinação normativa do Parecer CNE Nº 5/2020 (BRASIL, 2020), cursos

---

superiores da Educação a distância – EaD no Brasil, no período de isolamento devido à pandemia.

## **2 Avaliação: Processo formativo**

Quando o assunto é avaliação, sempre haverá estudos cujo enfoque recai na constatação de que a avaliação sempre foi uma preocupação dos professores. No entanto, nesse momento, em que a pandemia vem normatizando outros estilos de vida e de sobrevivência, essa preocupação adquire um espectro maior. Reflexões sobre a importância da avaliação, os critérios para a sua elaboração e, sobretudo, sobre a legitimidade e fidedignidade da ação de avaliar a distância são questões que ressoam nas construções reflexivas dos docentes e que se manifestam durante lives e outras atividades formativas.

Neste contexto de tantas exceções, compreende-se que a avaliação consiste em uma das dimensões essenciais do processo de aprendizagem. Ao definir avaliação, Casali (2007) expressa o termo como ação de dar valor, “[...] como saber situar cotidianamente, numa certa ordem hierárquica, o valor de algo enquanto meio (mediação) para a realização da vida do(s) sujeitos(s) em questão, no contexto dos valores culturais e, no limite, dos valores universais”(CASALI, 2007, p.10).

De acordo com Casali, o valor está inserido na lógica que estabelece os elos com a aprendizagem. Outros três teóricos, Assubel (1918 – 2008), Piaget (1896 – 1980) e Vygotsky (1896 – 1934) possibilitam entender o processo avaliativo como parte da dinâmica da aprendizagem. Para os autores, as escolhas não são neutras, muito pelo contrário, são imbuídas de relações entre o cognitivo e o emocional.

O primeiro, Assubel (1918- 2008), psicólogo da educação estadunidense, parte seus estudos do espaço da escola, para considerar as conjecturas da sua organização. À época, o autor confronta a dura realidade educacional, marcada por castigos e submissões de caráter pedagógico, que humilhavam e depreciavam o sujeito da aprendizagem. Assubel rompe com o instituído e com ação pedagógica coerente de um determinado tempo, para propor uma educação pautada numa aprendizagem significativa e na afetividade das relações. O autor não descarta as

---

aulas tradicionais, com destaque para a técnica de aula expositiva, apenas elucidada a necessidade de que a aprendizagem fosse significativa para os estudantes (ASSUBEL, 1973).

Jean Piaget (1896 -1980), por sua vez, contemporâneo ao Assubel, biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, elaborou a sua teoria da aprendizagem baseada em estágios de aprendizagem. Ao estabelecer uma comparação aos rituais de iniciação das tribos primitivas, Piaget chegou a fazer uma analogia com as avaliações escolares ao afirmar que:

Em uma escola tradicional, a submissão dos alunos à autoridade moral e intelectual do professor, bem como a obrigação de registrar a soma de conhecimentos indispensáveis ao bom êxito nas provas finais não constituem uma situação social funcionalmente bastante próxima dos ritos de iniciação e voltada para o mesmo objetivo geral: impor às jovens gerações o conjunto das verdades comuns, isto é, das representações coletivas que já asseguraram a coesão das gerações anteriores (PIAGET, 1975, p. 59-60).

A crítica às avaliações proferidas por Piaget, não retirou o seu aspecto essencial de acompanhar a aprendizagem, apenas salientou que a avaliação não deveria ser o parâmetro de imposição e coesão de verdades comuns para as gerações mais jovens.

Por último, Lev Vygotsky (1896 – 1934), nascido no mesmo ano que Piaget, teve pouco tempo de vida. Mesmo assim, Vygotsky deixou um legado importante, ao apresentar seus estudos, teorizou sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). “[...] a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o "bom aprendizado" é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento (VYGOTSKY, 1991, p. 60). Nas afirmativas desse autor, o ser humano pode empoderar os seus conhecimentos a partir da interação com o outro e alavancar o seu processo de aprendizagem.

A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver (VYGOTSKY, 1991, p.58)

---

A ZDP instiga a reflexões sobre a avaliação do processo de aprendizagem, como um diferencial no desenvolvimento humano. Com entendimento de que se aprende de diversas maneiras, destaca-se, contudo, que o acompanhamento de um outro pode interferir positivamente no processo de aprendizagem. Nessa lógica, a atuação do professor possui uma importante ação no aprendizado de seus estudantes.

Esses teóricos possibilitaram compreender a importância da relação entre professor e aluno. A coparticipação efetiva na construção do conhecimento e a aprendizagem significativa, segundo os autores, devem ser marcadas pelo respeito e afetividade e proporcionar novos aprendizados a partir de desequilíbrios a serem vencidos.

Destarte, as teorias da aprendizagem trazem questionamentos sobre a avaliação. Avaliar para quê? Considera-se, nesses termos, que a articulação entre as avaliações diagnóstica e somativa são etapas essenciais do processo formativo:

O nível microsociológico da avaliação ocorre no âmbito da sala de aula, é a avaliação da aprendizagem, de responsabilidade do docente. Ela deve ter caráter fortemente formativo, ser contínua e baseada na reflexão do processo ensino-aprendizagem (BRANDALISE. p. 2).

Ao elaborar um instrumento avaliativo, os professores devem estar atentos, para quais os objetivos que esperam alcançar. Neste sentido, avaliar se complexifica e pode ter a conotação de que:

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra. (DEMO, 1999, p.01).

E para delimitar os objetivos, a Taxonomia de Bloom, criada em 1956 por uma equipe composta por Max Englehart, Edward Furst, Walter Hill e David Krathwohl, e gerida por Benjamin Samuel Bloom (1913- 1999) determinaram seis categorias: conhecimento; compreensão; aplicação; análise; síntese; avaliação. Nessa preposição, a avaliação foi colocada como o último estágio de conhecimento. Em 2001, Anderson e colaboradores publicaram um relatório de revisão da Taxonomia de

---

Bloom, em que novos conceitos, recursos e teorias foram coligados (ANDERSON et al., 2001).

Na taxinomia revisada, constavam seis categorias, as quais acrescidas de subcategorias. Em ordem crescente foram estabelecidas: 1- Lembrar – subcategorias: Reconhecendo; Recordando; 2 – Compreender - subcategorias: Interpretação; Exemplificando; Classificação; Resumindo; Inferindo; Comparando; Explicando. 3 – Aplicar - subcategorias - Executando; Implementando. 4 – Analisar - subcategorias: Diferenciando; Organização; Atribuindo. 5–Avaliar – subcategorias: Verificando; Criticar. 6- Criar– subcategorias: Gerando; Planejamento; Produzindo (ANDERSON et al., 2001, grifos das autoras).

Nessa nova organização da Taxonomia de Bloom, a categoria criar passou a ser aquela capaz de se verificar se o conhecimento foi pleno. Somente podemos criar a partir de conhecer bem determinada coisa ou situação.

O processo a partir do qual emerge o fenômeno que se denomina de criatividade inicia-se pela percepção, entendida como a operação de distinção de unidades simples ou compostas a partir de um background. Por meio de seu organismo em acoplamento estrutural, o sujeito interage com seu meio, exibindo adaptação ao ser exposto a situações inéditas e apresentando a conduta adequada necessária à sua existência (BRITO; VANZIN; ULBRICHT, 2009, p. 210).

A compreensão do processo do conhecimento expresso pela criatividade deve ser uma dimensão a se considerar diante de uma avaliação. Nessa lógica, constata-se que as instituições educacionais continuam alicerçadas em dois tipos de avaliações que limitam a expressão criativa. As avaliações são organizadas em questões objetivas e subjetivas.

[...] questões objetivas de múltipla-escolha são aquelas que já trazem enunciadas as possibilidades de resposta entre as quais o aluno escolhe a única que responde corretamente ao problema proposto. Deve-se entender que uma questão objetiva não diz respeito somente ao tipo de resposta que solicita. É objetiva pelo enunciado direto, limpo e o mais claro e preciso. É objetiva pela organização, pela forma como o problema é contextualizado e apresentado para a análise do aluno (SEEMG, s/d, p.14).

As questões objetivas das avaliações vêm sendo usadas recorrentemente nas últimas décadas. Vale salientar que, a elaboração de provas com essa

---

característica não é um processo fácil. As questões precisam ser pensadas cuidadosamente no seu enunciado, no suporte do mesmo, no comando da ação a ser efetivada e nas alternativas de respostas, que englobam os distratores e o gabarito. Já nas questões subjetivas em avaliações, ou também discursivas permitem que o sujeito avaliado se expresse seus conhecimentos a partir da temática apresentada.

Essas duas maneiras de avaliar têm configurado como assertivas ao longo do tempo. No entanto, perante uma situação única vivenciada neste período de pandemia a avaliação volta a ser questionada e analisada por diversos ângulos. É, portanto, a partir de uma realidade singular que a avaliação tem um significado e pode se pensar em mudanças.

### **3 Covid-19: incertezas e possibilidades de avaliação na EaD**

O período de insegurança e desestabilidade em que o mundo vive diante do desconhecido e assustador Covid-19 trouxe implicações para o processo de avaliação. A educação a distância não teve interrupção de seus cursos, mas diante da impossibilidade de atender aos pressupostos legais do Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que se refere em especial ao cumprimento das atividades presenciais desenvolvidas nos cursos ofertados na mencionada modalidade, em 2020 em função do exposto a EaD, se depara frente a uma dicotomia.

Por um lado, a possibilidade de continuidade do calendário, tendo em vista o uso de tecnologias da informação e comunicação para a continuidade das atividades didático-pedagógicas. Por outro lado, diante ao cenário de indicação de isolamento social pela Organização Mundial de Saúde – OMS, os pareceres e decretos que desta orientação decorrem, sinalizam para a não utilização do espaço dos Polos de Apoio Presencial para a aplicação de avaliações, para esta modalidade, denominadas avaliações presenciais.

Dicotomia esta que se reforça nos pressupostos do Decreto Nº 9.057, de maio de 2017, que regulamenta o Art. 80 da LDBEN/96 (BRASIL, 1996) e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, segundo,

---

Art. 4º As atividades presenciais, como tutoriais, avaliações, estágios, práticas profissionais, e de laboratórios e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos pólos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996, s/p).

Diante ao cenário, verificamos grandes mudanças, instauradas pela necessidade de se rever o atual processo legal de funcionamento e estrutura da EaD, para o atendimento às normas e exigências no período específico da pandemia COVID-19. Tais mudanças exigem, ao mesmo tempo, (re)inventar novos processos que dialoguem: com a legislação educacional brasileira, com as condições institucionais e regionais e ainda resguardar todos os envolvidos no processo de formação na modalidade a distância sem, no entanto, colocar nenhum destes em situação de risco e vulnerabilidade frente aos perigos da contaminação.

Nesse contexto, ocorreu o posicionamento do Conselho Nacional de Educação, que por meio do parecer CNE/CP Nº 5/2020 (BRASIL, 2020), que modifica a avaliação de forma presencial em caráter excepcional, abrindo a possibilidade para a “realização de testes online ou, por meio de material impresso entregue ao final do processo de suspensão das aulas” (BRASIL, 2020, p.14).

A mencionada legislação amplia ainda a possibilidade de utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp; Facebook, Instagram, e outras instâncias midiáticas) para estimular e orientar os estudos e projetos. Esse novo contexto, sem dúvidas, torna a ação de avaliar ainda mais desafiadora, pois traz consigo a demanda de (re)inventar um processo de avaliação que na perspectiva de Perrenoud (1999) encontra-se pautado em pilares de uma avaliação corrente, praticada de longa data para fins da gestão de um duplo sistema.

Pilares esses que, na perspectiva das autoras do presente artigo, encontram-se em processo de ampliação em uma das suas lógicas, considerando os argumentos de Perrenoud (1999) sobre o processo de avaliação. Para o autor, existem duas lógicas quando o assunto versa sobre a compreensão do processo de avaliação, a saber: i) o ajuste periódico do currículo, das exigências, das normas de admissão, das estruturas; ii) o controle do ensino e do trabalho dos professores. Neste

---

artigo, tendo em vista o contexto da pandemia COVID-19, consideramos uma terceira lógica, num contexto de técnicas e métodos de aprendizagem bem estruturados: a subjetividade social, construída pelo coletivo de professores.

Para compreensão de tal abordagem, é mister mencionar que os questionamentos e demandas emergem de um coletivo dos professores e coordenadores de cursos em atuação em diferentes instituições educacionais a procura de uma resposta. Assim, não se pode negar uma terceira lógica constituída por profissionais em atuação em cursos na modalidade a Distância- EaD, que querem e/ou foram intimados pelo contexto a repensar a avaliação e seus objetivos frente a aprendizagem.

A atual demanda que se apresenta aos profissionais em atuação na EaD, favorecem a percepção em torno da ideia de que a formação de uma opinião e conseqüentemente a tomada de decisão envolve de forma simultânea um movimento que dialoga com uma intenção, que tem um caráter individual, pois diz respeito aos conhecimentos, a formação e aos valores implícitos a um sujeito e também não se desvincula do social, à medida que a escolha se pautará nas experiências mais recentes, do sujeito ou instância social. Por esse motivo, não se poderia deixar de enfatizar no presente texto, uma perspectiva que trata da subjetividade social, visto que contempla o sujeito nas duas dimensões individual e social.

Por tal ensejo, no processo de construção de um pertencimento a um grupo que deseja repensar a avaliação e, portanto, fará parte de uma terceira lógica a construção de um olhar contemporâneo para a avaliação. Este estudo traz à tona algumas percepções carregadas de uma subjetividade social, entendida neste estudo na perspectiva de Rey (2003, p. 203) como,

[...] um sistema complexo que exige formas de organização igualmente complexas, ligadas aos diferentes processos de institucionalização e ação dos sujeitos nos diferentes espaços da vida social, dentro dos quais se articulam elementos de sentido procedentes de outros espaços sociais.

Então, por tal perspectiva, pertencer a um grupo que vivencia o terceiro lado, em um contexto atual, significa configurar uma subjetividade social institucional, que se formaliza à medida que se intensifica nos espaços universitários a demanda

---

por deixar de visualizar os processos sociais como externos em relação aos indivíduos, ou como blocos de determinantes e passar a vislumbrar a construção de um olhar diferenciado do qual o sujeito é constituinte e simultaneamente constituído.

Para exemplificar a configuração de um processo de subjetividade social, pode-se mencionar o movimento de mão dupla realizado em prol ao acesso à espaços de diálogo, em território nacional sobre temáticas voltadas para a educação e em especial, várias lives e atividades de formação online, estimulados pelo Parecer CNE/CP Nº 5/2020, que indicam para o contexto de pandemia a “disponibilização de Cursos de formação continuada de professores e profissionais da educação por meio de plataforma AVA-MEC” (BRASIL,2020, p.2).

Ação esta que demonstra o movimento de querer pertencer e querer participar. Que podem se tornar ações antônimas, a depender da experiência vivenciada. Afinal, nem sempre a manifestação de interesse em participar de uma determinada ação culmina no efetivo pertencimento. Tendo em vista que essa construção se encontra relacionada às perspectivas individuais do sujeito e da qualidade da construção que ocorre junto ao grupo, podendo ocorrer uma forte influência das perspectivas individuais para o grupo ou vice e versa.

De tal forma, pode-se perceber que se as experiências recentes do sujeito interferem no seu posicionamento na instituição, pois o complexo sistema da configuração da subjetividade social se articula com as inúmeras reações dos outros integrantes desse espaço social. Nessas relações, criam-se zonas de tensão que podem contribuir para a construção de experiências e posicionamentos que favoreçam a perspectiva comum do social ou como momentos de repressão e constrangimento.

Tendo em vista a necessidade de fortalecimento das experiências com qualidade, como contribuição para a construção dos pilares da subjetividade coletiva, faz-se de fundamental importância que a instituição ofereça possibilidades de ampliação de experiências em consonância com os propósitos institucionais e individuais.

Diante a esse cenário que conduz a percepção de novas dicotomias é que

---

se apresenta o estudo em questão. Mesmo diante a um processo de repensar as diferentes posições em relação à avaliação da aprendizagem que também se coloca como complexo, o estudo não se furta a responsabilidade de contribuir com um tratamento de tal temática de forma qualitativa.

Para tal, em busca da compreensão da configuração que se estabelece entre sujeitos optou-se, nesse primeiro momento do estudo em questão, por tomar como ponto de partida a reflexão de forma exploratória sobre os desafios postos aos professores no que tange à reinvenção dos processos avaliativos de cursos de EaD, diante do momento vivenciado pela COVID-19.

#### **4 Um olhar para o processo de avaliação na EaD: (re)inventando processos e procedimentos**

Para começo de conversa é importante diferenciar as expressões processos e procedimentos e, para tal, buscar-se-á emprestado elementos advindos da área de Direito. Por tal perspectiva, existe um consenso que ambas são derivados do latim “procedere”, que significa, ao pé da letra, proceder.

No entanto, para Naconecy (1984, p. 1), “o processo é um fenômeno complexo que abrange a relação processual e o procedimento”, sendo que a segunda expressão diz respeito a forma que o processo será conduzido, podendo variar dependendo do conteúdo da relação processual.

Diante a essa compreensão, é possível afirmar que durante o processo de construção de novas diretrizes para a reorganização do processo de avaliação na EaD, ocorrerá um movimento de construção de uma subjetividade social, em função da nova dinâmica prevista na legislação vigente. Pode parecer obvio se partirmos do pressuposto de que a EaD lida o tempo todo, com processos que envolvem tecnologia da informação e Comunicação – TIC’s. Entretanto, no que se refere à avaliação, por ocorrer de forma presencial nos polos de apoio ou em espaços institucionais, nunca antes demandou tanto a utilização de novos meios e metodologias como no atual contexto, para viabilizar a sua aplicação.

Ação essa que se torna complexa e desafiadora, à medida que os anseios

das repostas que clamam pela construção de uma solução, se efetivam em meio a momentos de contradições e consensos, na esfera política, social e educacional, que novamente de forma dicotômica se entrelaçam e tornam recíprocos, objetivando que os elementos constituintes da subjetividade individual e social não se diluam uns aos outros, seja pela força da contradição ou do consenso, mas que se fortaleçam entre si.

Diante a tal propósito, apresentar-se-á no texto em questão um movimento identificado pelas autores, durante o estudo exploratório como essencial à construção da subjetividade social e individual, tomando-se como objeto (re)construção do processo de avaliação para a EaD de forma online: a ressignificação dos saberes teóricos e saberes da prática.

## **5 A ressignificação dos saberes teóricos e saberes da prática**

Segundo Pimenta (2005), o saber docente é formado por conhecimentos advindos da prática e nutrido pelas teorias da educação. Diante desse entendimento, a ação docente frente ao processo avaliativo advém, em um primeiro ato, da exigência legal, na qual o professor se vê imerso nas práticas cotidianas de avaliação, inerentes ao processo educativo. Em um segundo ato, o professor é demandado a ampliar os seus conhecimentos teóricos sobre a temática e seus condicionantes. Nesse processo, ao ser instaurado dois movimentos se intercambiam e se superpõe de temáticas sobre a avaliação. Em um deles é a aquisição individual de cada professor sobre a temática da avaliação, em outro movimento, se expressa na formação na construção e/ou ressignificação dos professores envolvidos em reflexão sobre as suas próprias experiências e saberes.

Neste sentido, ao se pensar nos movimentos necessários à organização de processos de avaliação online para cursos ofertados na EaD, é preciso se tomar como ponto de partida a revisão de conceitos estruturantes para essa prática. Dessa maneira, essa prática ao ser revistada pela reflexão possa se tornar a auxiliar na construção de novas outras perspectivas, visto que ainda tomando como referencial pressupostos de Pimenta,

---

[...] O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre (PIMENTA, 2005, p. 26).

Assim, diante ao exposto, o primeiro momento deve contribuir no sentido de romper algumas tradições vinculadas ao que se conjecturou denominar-se de educação tradicional, pois o trabalho com metodologias na modalidade a distância, tem sido realizado de forma dicotômica. De um lado, verifica-se que, no contexto anterior da pandemia da COVID-19, a avaliação na EaD foi adotada como uma prática presencial, acionando, portanto, paradigmas de avaliações comuns ao contexto da modalidade presencial. Por outro lado, a partir da realidade atual, com as definições normativa do Parecer CNE/CP Nº 5/2020, passa-se a repensar a avaliação, buscando-se diferentes e criativas formas de realizá-la.

Posto isso, constata-se uma inflexão em relação à concepção de avaliação, até então, constituída por um campo seguro na EaD. Nesses novos tempos, justifica-se o processo avaliativo na contramão das orientações anteriores. Mudanças no processo de avaliação foram apontadas e referendadas em lives, webconferências, chats, dentre outras ações que têm sido realizadas, com muita intensidade no contexto da pandemia. Tais ações revelam contradições e similaridades expressas no processo de avaliação, marcando o começo de um movimento de configuração da subjetividade coletiva (REY, 2003).

Cabendo ainda nesse movimento de configuração da subjetividade social a superação do modelo de racionalidade técnica pelo modelo de emancipação e autonomia. (PIMENTA, 2005). Tal mudança se dará por meio da construção de processos de formação para os professores, coordenadores de Curso e tutores a partir de um modelo de emancipação, que conduza os partícipes ao nível mencionado da taxonomia de Bloom adaptada a habilidade de criar, nas suas subcategorias: gerando; planejamento e produzindo.

Na formação pessoal e profissional, que se caracterizam como um dever permanente, há necessidade de se buscar envolver desde as experiências de

---

formação inicial e abrir espaço para a formação continuada. Nessa dinâmica, possibilitará estabelecer diálogo entre os processos de subjetividade social e subjetividade individual, de forma a produzir novas, outras maneiras de olhar para o exercício da profissão.

## 6 Considerações finais

Ao longo da história da educação no Brasil, a avaliação sempre se apresentou como um processo complexo. Anterior ao contexto da Pandemia, pairava no ar uma tênue sensação de que avaliar era mais simples. No atual contexto da COVID-19 em que a convergência entre o virtual e o presencial não permite mais lançar mão da educação convencional e, conseqüentemente, dos princípios de uma avaliação também convencional, só nos resta configurar a subjetividade individual e social para a continuidade das ações.

Sáímos de mundo de certezas e circulamos de forma online, por um mundo em que tudo e todos passam por um processo de reinvenção, o que justifica a percepção de três importantes direcionamentos. O primeiro versa sobre a necessidade de investimento em estudos sobre a avaliação em um contexto pós pandemia. O segundo trata das contradições e similaridades implícitas à ação de avaliar e a necessidade de configuração da subjetividade individual e coletiva. Por fim, a terceira ressalta a necessidade de se pensar em uma estrutura menos tênue para a avaliação na EaD, que não seja uma ação conclusiva, mas que possibilite, conforme a taxonomia de Bloom, o fazer criativo.

## 7 Referências

ANDERSON, Lorin W.; DAVID R. Krathwohl; BENJAMIN S. Bloom. **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives** / Editors, Lorin W. Anderson, David Krathwohl; Contributors, Peter W. Airasian ... [et Al.]. Complete ed. New York: Longman, 2001. Print. Disponível em: <<https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>>. Acesso em 14 de fevereiro de 2020.

AUSUBEL, D. P. **Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento**. Buenos Aires: El Ateneo, 1973.

BLOOM, B. et al. **Taxonomia dos objetivos educacionais**: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1983.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394 de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 9.057, 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.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503)>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14\\_5011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14_5011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

BRITO, Ronnie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio e ULBRICHT, Vânia. Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua relação com a biologia do conhecer. **Ciênc. cogn.** [online]. 2009, vol.14, n.3, pp. 204-213. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v14n3/v14n3a17.pdf>>. Acesso em 05 de março de 2020.

CASALI, Alípio. Fundamentos para uma avaliação educativa. In: CAPPELLETTI, Isabel F. **Avaliação da aprendizagem: discussão de caminhos**. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola. 2007.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 6ª Edição, Campina, SP: Autores Associados, 1999.

NACONECY, Luiz Carlos Macedo. **Curso de Direito Processual Civil / Luiz Carlos Macedo Naconecy**. Ed. Revista dos Tribunais: São Paulo, 1984.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da Excelência à regulação das aprendizagens**-entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: J. Olympio: UNESCO, 1974

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REY González, Fernando Luis. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SEE-MG. **Guia de Orientações para Elaboração e Revisão de Itens e Questões de Múltipla Escolha.** Disponível em: <[http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/guia de elaboracao e revisao de questoes e itens de multipla escolha.pdf](http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/guia_de_elaboracao_e_revisao_de_questoes_e_itens_de_multipla_escolha.pdf)>. Acesso em 12 de março de 2020.

TEIXEIRA, Antônio. Universidade Rediviva na Sociedade do Conhecimento – Parte II – Tentativa de mudança. **Pensar Educação em pauta.** 15 de maio de 2020. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/universidade-rediviva-na-sociedade-do-conhecimento-parte-ii-tentativa-de-mudanca/>>. Acesso em 15 de maio de 2020.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo – SP, 1991. 4ª edição brasileira.

**Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino**

Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutorado Sanduíche pela Universidade do Porto. Pós-Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

**Email:** [jussarapaschoalino@yahoo.com.br](mailto:jussarapaschoalino@yahoo.com.br)

**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1537250371879200>

**Mara Lúcia Ramalho**

Diamantina, MG, Brasil.

Professora Adjunta da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, lotada na Diretoria de Educação a Distância (DEAD). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC/MG (2016); Diretora da Diretoria de Educação Aberta e a Distância da UFVJM. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado profissional) com atuação na linha de pesquisa: Educação, sujeitos, sociedade, história da educação e políticas públicas educacionais. Vice coordenadora do Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica da UFVJM.

**Email:** [mararamalho03@yahoo.com.br](mailto:mararamalho03@yahoo.com.br)

**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/6546075106491747>

**Virgínia Coeli Bueno de Queiroz**

Belo Horizonte, MG, Brasil.

Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação: Concepção, Implementação e Avaliação. Atualmente, atua na Coordenação Pedagógica do Colégio Loyola.

**Email:** virginiacoeli5@gmail.com

**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5231576810598011>

**Recebimento:** 25/05/2020

**Aprovação:** 16/06/2020

**Q.Code**



**Editores-Responsáveis**

Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

Dr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França