

El proceso de evaluación en la educación superior durante la enseñanza remota: desafíos y perspectivas en el contexto de la pandemia COVID-19

The evaluation process in higher education during remote education: challenges and perspectives in the context of the COVID-19 pandemic

Pablo Luiz Santos Couto^{1*} 0000-0002-2692-9243

Mohammed Luiz Santos Couto² 0000-0003-0800-9467

Alba Benemérita Alves Vilela¹ 0000-0002-1187-0437

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Brasil.

² Centro Universitário FG, Guanambi, Bahia, Brasil.

* Autor para correspondencia: pablocouto0710@gmail.com

RESUMEN

La pandemia de la COVID-19 se ha convertido en una emergencia global. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ofreció una serie de medidas, con el objetivo de contener la cadena de transmisión del virus, entre las que destacan el encierro masivo y el distanciamiento social, provocando la suspensión de clases presenciales y, en consecuencia, la instalación de la educación a distancia, señalando nuevos desafíos y perspectivas para los involucrados. El objetivo de este estudio fue reflexionar sobre la necesidad de ajustes en los procesos de evaluación de los estudiantes de educación superior, en el proceso de la educación a distancia durante la pandemia. Los docentes se enfrentaban a la necesidad de desarrollar un nuevo formato de clase, que debía reinventarse y adaptar su práctica a las tecnologías de la información y plataformas virtuales, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje mantuviera su calidad. Además, es necesario repensar nuevas herramientas de evaluación, diferente a los recursos tradicionales, insuficientes para verificar las habilidades y competencias de los estudiantes.

Palabras clave: educación superior, enseñanza-aprendizaje, enseñanza remota, evaluación, infecciones por coronavirus, pandemia.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has become a worldwide emergency. The World Health Organization dispensed several recommendations to contain the chain of transmission, among them the mass confinement and social distance, causing the suspension of face-to-face classes for a time indeterminate and, consequently, the installation of remote education, pointing out new challenges and perspectives for those involved. The objective of this research was to reflect on the need for adjustments in the evaluation processes of higher education students, during remote education, in the context of the pandemic. Professors were faced with the need to develop a new class format, which had to reinvent themselves and adapt their practice to information technologies and digital / virtual classroom platforms, so that the teaching-learning process maintained the quality. In addition, it was necessary to rethink new forms and assessment tools, unlike traditional resources, which are insufficient in verifying students' skills and competences.

Keywords: higher education, teaching-learning, remote teaching, evaluation, coronavirus infections, pandemic.

Recibido: 1/2/2021

Aceptado: 1/6/2021

INTRODUCCIÓN

El curso de la pandemia de Covid-19 y la rápida contaminación de la población por el SARS-Cov-2 (el microorganismo responsable de las infecciones por *coronavirus*, ocurridas desde finales de 2019) llevaron a la Organización Mundial de la Salud (OMS) a proclamar una emergencia mundial con estrictas recomendaciones de desapego social, confinamiento masivo y aislamiento de personas infectadas, con el fin de prevenir la proliferación del virus responsable de un síndrome gripal y síndromes respiratorios agudos severos (Pisini,

Carvalho y Almeida, 2020; Couto *et al.*, 2021). En este sentido, los gobiernos mundiales, incluido Brasil, respondieron a la solicitud con la suspensión inmediata de las clases presenciales y la instalación de la Educación Remota de Emergencia (ERE) en las Instituciones de Educación Superior (IES) que, de momento, se ha afianzado debido a la no existencia de una vacuna segura y eficaz. (Arruda, 2020)

Se debe enfatizar, sin embargo, que el ERE no se configura como una modalidad de enseñanza legalmente reconocida pues ni siquiera tiene un modelo/estructura didáctico-pedagógico propio, sino que es una adaptación desarrollada por las IES, con el apoyo de la reciente normativa del Ministerio de Educación do Brasil (MEC), así como la Ley de Lineamientos y Bases que rige y da calidad a la educación nacional (Brasil, 2005; Behar, 2020; Tomazinho, 2020). Esta situación de emergencia, con una temporalidad impredecible e indefinida dadas la circunstancia de la pandemia y el alto potencial de transmisibilidad del SARS-COV-2 (Couto *et al.*, 2021), hizo que la enseñanza remota, ya implementada en la modalidad de enseñanza la Educación a Distancia (EAD), se convirtiera en un recurso temporal para que las propuestas implementadas pudieran adaptarse y reajustarse al contexto de la pandemia. (Arruda, 2020; Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

Debe considerarse, sin embargo, que incluso ancladas en la variante teórica del modelo a distancia, se considera que ambas modalidades tienen diferencias tanto en su constructo teórico como en la aplicabilidad (Shneider, 2015; Arruda, 2020). En la medida en la que el EAD enseñe la intencionalidad planificada, el ERE asume un carácter de emergencia, basado en clases *online*, impartidas por el profesor especialista/específico de cada componente curricular, respetando los horarios de clase, antes presenciales, y garantizando el contacto del alumno con todos los docentes (aunque sea mediante la vía digital como el correo electrónico, aplicaciones de comunicación como *whatsapp* y plataformas de llamadas y videoconferencias). (Machado, 2018; Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

Se asume que el modelo EAD está anclado en principios regulados y el ERE apunta a la noción de reemplazo parcial o reajustes de la modalidad de enseñanza presencial. Además, ERE no es sinónimo de enseñanza semipresencial o híbrida, ya que se le suprimió la clasificación/etapa presencial (Shneider, 2015; Machado, 2018). Es en este contexto que las tecnologías digitales, combinadas con el proceso educativo, surgen de la convergencia de diversas demandas y necesidades. Ahora tenemos clases presenciales siendo reemplazadas

de forma adaptativa por clases sincrónicas (pasos asincrónicos), en espacios virtuales que permiten intercambios individuales e intragrupal. (Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

En el período en el que la educación superior está inmersa en la educación de emergencia remota, comenzaron a surgir algunas preocupaciones sobre cómo se mantendrían las clases impartidas por los docentes y la recepción de los estudiantes (Tomazinho, 2020; Brasil, 2020b). Se debatió sobre *software* y recursos de información tecnológica que serían más eficientes, prácticos y seguros y, a la misma velocidad del cuestionamiento del desarrollo tecnológico, surgieron interrogantes sobre métodos y *software* que podrían insertar activamente a los estudiantes en el proceso de desarrollo tecnológico de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, los docentes empezaron a tener dos opciones: evaluar de forma tradicional, pensando este paso como un fin y desconocer la posibilidad de que el alumno no se esté apropiando del contenido transcrito en la prueba; o pensar la evaluación como un proceso continuo y no lineal, orientando en base a los recursos tecnológicos disponibles que favorezcan el pensamiento crítico, la participación y el proceso de aprendizaje del alumno, no solo cuantitativamente, sino cualitativamente (Vasconcellos, 2005; Rondini, Pedro y Duarte, 2020). Los docentes se enfrentan ahora a la posibilidad de repensar las estrategias de evaluación, además de las pruebas y tests tradicionales y cerrados, pero con recursos que amplían los horizontes de la evaluación, con el fin de alcanzar el potencial crítico y analítico del alumno, así como contextualizadas a la realidad, como se contempla en las propuestas de Educación Freireana. (Freire, 2005, 2009)

Así, este estudio se justifica por la posibilidad de reflexiones sobre la *praxis* docente y la adopción de instrumentos y recursos de evaluación basados en la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes y la ampliación de la discusión sobre la importancia de que el docente haga del estudiante un elemento activo y protagonista en este proceso, al considerar la importancia del uso de tecnologías digitales, no solo en la enseñanza del docente, sino también para las etapas de evaluación.

Además, algunas inquietudes se convierten en problemas que hay que resolver (o no): ¿cómo evaluar al alumno, ya que puede consultar todo tipo de material didáctico para realizar la evaluación (pruebas y tests) y reproducir las respuestas?, ¿cómo asegurarse de que se apropió de todo lo que escribió en la evaluación?, ¿cómo desconocer la evaluación

tradicional y considerar instrumentos tecnológicos y cualitativos que orientan el desarrollo crítico del alumno? Para dar respuesta a tales interrogantes, nuestro objetivo aquí fue el de reflexionar sobre la necesidad de adecuar los procesos de evaluación de los estudiantes de educación superior durante la educación a distancia, en el contexto de la pandemia de COVID-19.

MÉTODOS

Este trabajo es un estudio de análisis teórico y reflexivo, basado en los lineamientos de educación para los procesos evaluativos, normativos del Ministerio de Educación de Brasil para la Enseñanza Remota de Emergencia y el Aprendizaje a Distancia, articulado con los resultados empíricos publicados sobre la pandemia de la SARS-COV-2, responsable de la COVID-19. Se considera que los artículos (estudios) reflexivos se articulan bajo el marco teórico adoptado, pues desarrollan un argumento crítico, transversal y fundamentado a la luz de la teoría utilizada, con el fin de profundizar las discusiones sobre un objeto o fenómeno. (Couto *et al.*, 2021)

Cabe señalar que el rumbo que ha tomado la pandemia va más allá del control de las instituciones de educación superior y de la gestión de los cursos, recayendo la responsabilidad de dar respuesta a la sociedad y la comunidad académico-científica en el Estado y sus órganos competentes. Sin embargo, el ritmo de adaptación y superación de este escenario azaroso e inoportuno está a la disposición de las IES, en el uso de recursos tecnológicos que orientan la superación de obstáculos, permiten autonomía y adaptaciones, tanto en la práctica docente como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en los instrumentos y métodos de evaluación del estudiante insertado en la educación superior, así como en la dinámica didáctico-pedagógica que les otorga la legislación y normativa vigente. (Coelho, 2020)

En este sentido, el método aquí adoptado permite contribuir a la fundamentación y profundización de un tema, fenómeno u objeto que necesita mayor tensión y criticidad (Couto *et al.*, 2021), como es el caso de los desafíos y adaptaciones del proceso de evaluación (con tecnologías digitales) implementados por los docentes en los estudiantes de

educación superior y la necesidad de guiarse por la calidad, la excelencia y maximizar el potencial de este estudiante, siendo crítico y pensante.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La reflexión permitió comprender los ejes rectores de la educación a distancia y los instrumentos que sustentan el proceso de evaluación que implementan los docentes de educación superior. A medida que se realizaron las oportunas adaptaciones y reajustes de la enseñanza presencial a la educación a distancia, en un momento en el que Brasil vive la pandemia del virus SARS-COV-2, es urgente que los docentes reconsideren su praxis, enfocándose en etapas evaluativas basadas en tecnologías y metodologías activas y, por ende, en el potencial y criticidad de los estudiantes, a partir de indicadores cualitativos. (Pisini, Carvalho y Almeida, 2020)

Este escenario de modificaciones y adaptaciones ha impactado en el rol que tienen los directivos, docentes y estudiantes en el ámbito de las IES para el mantenimiento y calificación de los cursos y la formación académica y profesional, al tiempo que lleva al MEC a flexibilizar y adaptar normas y lineamientos, sin perder de vista la calidad, mérito, confiabilidad, transparencia y excelencia de la educación superior desarrollada en el territorio nacional. (Brasil, 2020a; Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

Así, la presente reflexión / discusión se basa en dos temas, a saber: modelo de evaluación tradicional en la educación superior y repercusiones y desafíos del proceso de evaluación en la educación a distancia, en un momento de pandemia.

MODELO DE EVALUACIÓN TRADICIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La evaluación en el modelo de enseñanza tradicional es el momento en el que se mide cuánto ha aprendido el alumno y se remonta a algunos siglos atrás. La tradición de los exámenes escolares, como se conoce hoy en las escuelas y en entornos docentes como Universidades y otras IES, fue sistematizada en los siglos XVI y XVII, con las

configuraciones de la actividad pedagógica producidas por los sacerdotes jesuitas (siglo XVI) y el obispo Juan Amós Comenius (finales del XVI y primera mitad del XVII). (Luckesi, 2005)

En este modelo de exámenes escolares, basado en el método tradicional positivista y cuantitativo, se considera que si el alumno alcanza una nota superior o igual al promedio establecido será aprobado, de lo contrario reprobará; pero desconoce aspectos cualitativos y críticos de la evaluación (Luckesi, 2005). Este tipo de método ha sido dominante en los procesos de evaluación implementados por los docentes y los estudiantes.

Este tipo de evaluación es consistente con el modelo de educación bancaria, disputado desde la década de 1920 en Brasil por varios educadores, algunos bajo la influencia del movimiento Escola Nova dirigido por Anísio Teixeira. Es necesario enfatizar que, en el momento en el que Brasil estaba dando sus primeros pasos en el sector industrial, el modelo educativo alcanzó su importancia solo porque cumplía con los intereses del grupo de personas que conformaban la cúspide de la pirámide social, una clase dominante (burguesía) destinada a disciplinar y controlar a la población (Mesquita y Coelho, 2008).

Dicho esto, la evaluación no debe ser un fin en sí misma o tener una estructura lineal, ni mucho menos hermética o que permita solo la verificación de lo correcto o incorrecto, sino que debe ser un proceso democrático continuo que promueva la inclusión y el acceso de todos los estudiantes a todos los contenidos y, sobre todo, que garantice la calidad, el razonamiento, la criticidad y que impere supremamente para adecuarse al contexto y la verificación del potencial de los estudiantes. (Freire, 2009; Freitas *et al.*, 2013)

A medida que avanzaban las décadas y la implantación de parques industriales, así como el avance de la ciencia en Brasil y la implantación de nuevas IES, surgió la necesidad de adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la demanda de nuevas estrategias didáctico-pedagógicas y nuevos métodos e instrumentos para la evaluación de los estudiantes, cubriendo sus cualidades. En esta ocasión, con el advenimiento de la Industria 4.0, se demandaron más profesionales con habilidades y competencias para un mundo de problemas complejos, cuyo modelo de enseñanza obsoleto ha perdurado hasta la actualidad y no ha sabido lidiar con tales temas. (Mesquita y Coelho, 2008; Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

En esta perspectiva, se han esbozado nuevas estrategias y formas didáctico-pedagógicas que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos, se encuentra la Educación Liberadora propuesta por Paulo Freire con el fin de contextualizar la enseñanza a la realidad de las personas, con el fin de favorecer la emancipación y la participación popular en la toma de decisiones de los funcionarios del gobierno (Freire, 2005). Además, la docencia se basa en tecnologías digitales y metodologías activas, cuyas estrategias son más recientes y pueden complementar las propuestas por Freire, ya que permitirá mayor autonomía, protagonismo y crítica argumentativa a los estudiantes. (Freire, 2009; Behar, 2020; Tomazinho, 2020)

Por tanto, en periodos adversos como el actual, en el que existe la necesidad de suspender las clases presenciales, de garantizar el confinamiento de las personas en su domicilio e iniciar un aislamiento social para contener la propagación del nuevo coronavirus y la asfixia de los sistemas de salud, quedan latentes las discusiones sobre cómo desarrollar procesos de enseñanza y evaluación a distancia con los estudiantes y prepararlos, no solo para el mercado laboral, sino para las demandas de la posmodernidad.

REPERCUSIONES Y DESAFÍOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN A DISTANCIA, EN UN MOMENTO DE PANDEMIA

La planificación didáctico-pedagógica de la enseñanza a distancia en el período de suspensión de las actividades presenciales, ya sea conceptualizada como de emergencia o intencional (como muchos autores quieren llamarlo ahora), ha sido influenciada por las estrategias y acciones necesarias para promover la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de satisfacer las necesidades de las IES, los directores de cursos, profesores y estudiantes. (Abrahão, 2020)

Con el aplazamiento de la educación a distancia se suprimió la noción de emergencia, las ordenanzas del MEC hacen que esta tipología de educación sea intencional. Sin embargo, el concepto se refiere al mismo nivel de intervención fundamental para atender las circunstancias del proceso educativo durante la pandemia y mientras duren las medidas de

aislamiento educativo y social y la suspensión de clases presenciales, hasta el surgimiento de una vacuna efectiva. (Marasca *et al.*, 2020; Randoni, Pedro y Duarte, 2020)

La educación a distancia ha sido preponderante en el mantenimiento de las prácticas educativas en las IES y, por tanto, existe una necesidad urgente de comprender las competencias y habilidades fundamentales para la práctica de los docentes (Randoni, Pedro y Duarte, 2020). En cuanto a la docencia en la educación superior, se asume que debe existir una preparación didáctico-pedagógica; sin embargo, no existe un requisito de formación previa (en Educación) para contribuir a la formación profesional de los estudiantes (Cunha, 2007). Cunha (2007, p. 65) comenta que «el profesor universitario es el único profesional con título universitario que no requiere formación para el ejercicio de la profesión».

La Ley de Bases y Lineamientos Educativos en Brasil (LDB - 9394/96) revela en el artículo 65 que «la formación docente, salvo la Educación Superior, incluirá una práctica docente de al menos trescientas horas» (Brasil, 2005, p. 21). Siguiendo esta línea, se determina en el artículo 66 que «la preparación para el ejercicio de la educación superior se hará a nivel de posgrado, principalmente en programas de maestría y doctorado». (Brasil, 2005, p. 21)

De esa forma, la docencia en los cursos de pregrado de la educación superior se da a través de repeticiones de lo aprendido durante la graduación y la formación docente. Por ello, ante el escenario pandémico en el que el docente tiene que readaptarse, aprender nuevas habilidades y competencias basadas en las tecnologías digitales, se exige una reinención y acercamiento al alumno, valorándolo, alentándolo, haciéndolo activo y crítico, con métodos de enseñanza vigorosos y formatos de evaluación cada vez más creativos y cualitativos. (Vasconcellos, 2005)

Los principales documentos rectores de los cursos de pregrado o educación básica destacan las competencias y habilidades necesarias para el desarrollo del estudiante como profesional. Algunas de ellas aparecen relacionadas con la capacidad para resolver problemas y trabajar de forma colaborativa por parejas y de forma contextualizada con la realidad (Freire, 2009). Por tanto, las estrategias de enseñanza y de evaluación deben ser revisadas y adaptadas a las necesidades del mercado laboral. (Brasil, 2005; Souza, Silva, Lima y Couto, 2020)

Como se ha dicho, esto es lo que ocurre al finalizar una clase, cuando es habitual que el docente complete gran parte del contenido evaluado sin, no obstante, crear conexiones con el contenido posterior o realizar valoraciones contextualizadas y puntuales de cada contenido. Así, el docente falla al brindar un ambiente de aprendizaje que le permita al alumno crear conexiones tanto con las asignaturas enseñadas previamente como con su realidad. El alumno, en estos casos, no recibirá la información de forma adecuada y una vez en casa no recordará qué temas se desarrollaron en clase. Esto significa que la información recibida no tenía sentido para el alumno y una de las explicaciones puede ser la distancia entre la teoría estudiada y la realidad. Con el estallido de la ERE en la pandemia, se advirtió que los métodos de enseñanza y evaluación implementados por los docentes no estaban en sintonía con las exigencias del contexto y una reinención se hizo necesaria.

Con el abanico de información disponible en Internet, estimular la autonomía del alumno ha resultado más interesante que memorizar los contenidos para resolver una pregunta de prueba. Este factor apunta a la necesidad de contextualizar las situaciones abordadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitando así la construcción de relaciones significativas entre lo estudiado en el ámbito escolar y la realidad, aumentando los subsidios para el desarrollo de la autonomía y el análisis crítico que permita al alumno articular el conocimiento construido para resolver problemas del mundo real. (Moretto, 2008)

Esto debería generar más trabajo para el docente, ya que va más allá de que el alumno haga una búsqueda en Internet y la reproduzca en un campo de respuestas. El docente debe ponerlo frente a un problema que le haga buscar información, reflexionar y decidir sobre la mejor propuesta de solución. En este sentido, además del proceso de abordar y discutir el contenido, el profesor puede basarse en el proceso de evaluación a partir de preguntas que permitan al alumno construir su conocimiento crítico y argumentativo, dentro de un proceso que lo coloca frente a problemas reales y lo llevan a reflexionar, así como a buscar información. (Tomazinho, 2020)

Los momentos de enseñanza a distancia pueden favorecer el proceso de enseñanza ya que el docente puede utilizar varios Entornos de Aprendizaje Virtual (EAV) como *Google for Education*, *Moodle* u otros similares para obtener datos sobre el desarrollo de los estudiantes. El uso de tales plataformas, combinado con el uso de *software* de análisis,

puede ayudar a un proceso de apreciación de datos más eficiente, dependiendo del tamaño de la clase, ya que algunos EAV tienen la capacidad de organizar los datos de acuerdo con los estándares elegidos por el profesor. Esta dinámica permite al docente ahorrar tiempo en el procesamiento de los datos y dedicarse a proponer una estrategia de intervención ágil para ayudar al alumno. (Kampff *et al.*, 2014)

Además, el uso de *software* para el análisis de datos o para la implementación de la evaluación digital, debe señalar situaciones que no se suelen observar en las correcciones de actividades mediante una simple lectura. Así, el uso de la tecnología puede hacer perceptibles errores que, en un momento, pasaron desapercibidos por el docente, potenciando una enseñanza basada más en evidencias que en intuiciones. (Webber, Cini y Lima, 2013)

Con el tiempo, algunas plataformas siguen el concepto de gamificación, utilizando principalmente cuestionarios cronometrados para estimular el aprendizaje, como la plataforma *Kahoot*. La posibilidad de trabajar en esta línea se vuelve interesante porque estas plataformas tienen la función de *feedback* en tiempo real. El alumno, al observar el error, tiene la posibilidad de reflexionar y buscar la corrección no solo por la nota sino por un aprendizaje efectivo (Magalhães *et al.*, 2020). Cabe destacar que el uso de cuestionarios no constituye la única forma de gamificación; sin embargo, la facilidad que ofrecen estas plataformas a partir de plantillas puede ayudar incluso a profesionales con dificultades en las tecnologías.

CONCLUSIONES

La situación sanitaria en la que vivimos permite reflexionar sobre el papel del docente, que ya no puede restringir sus actividades pedagógicas a las tradicionales y obsoletas y, por el contrario, necesita planificar actividades y métodos adecuados a las exigencias de la enseñanza en la posmodernidad. El buen uso e interpretación de la información que se puede recolectar en las plataformas de enseñanza digital (en el ámbito de la educación a distancia - emergencia o intencional) indica que el rol del docente puede estar relacionado con la gestión y tutoría de los caminos que deben adoptar los estudiantes en su vida académica e incluye la implementación de nuevas estrategias de evaluación.

Seguirán existiendo algunos desafíos, debido a la búsqueda de los mejores recursos que puedan mostrar resultados del proceso de evaluación más fieles a la realidad y, sobre todo, la capacidad del alumno para desarrollar un argumento, una crítica contextualizada a la realidad, con énfasis en una potencial congruencia entre el seguimiento de las tecnologías de la información y el campo de la educación. De esta manera, la demanda de diversificación de los métodos de evaluación permite que docentes y estudiantes maximicen las nuevas competencias en cuanto a la manipulación de plataformas y recursos digitales que brinden una visión integrada del ser humano y las tecnologías de la información y la comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1- Abrahão, A. L. (2020). A prática como produção de saber na educação semipresencial. *Saúde em Debate*, 43(6), 84-92.
- 2- Arruda, E. P. (2020). Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede - Revista De Educação a Distância*, 7(1), 257-275.
- 3- Behar, P. A. (2020). O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Recuperado de <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacaoa-distancia/7/2020>> [20/10/2020].
- 4- Brasil, Ministério da Educação (2005). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9 394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Recuperado de <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>> [20/10/2020].
- 5- Brasil, Ministério da Educação (2020a). Portaria n. 395 de 15 de abril de 2020. DOU nº 73, quinta-feira, 16 de abril de 2020, Seção 1, página 61. Recuperado de <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-395-de-15-de-abril-de-2020-252725131>> [20/10/2020].
- 6- Brasil, Ministério da Educação (2020b). Portaria n. 544 de 16 de junho de 2020. DOU nº 114, quarta-feira, 17 de junho de 2020, Seção 1, página 62. Recuperado de <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> [20/10/2020].

- 7- Coelho, M. L. (2020). Ação regulatória da SERES/DPR durante a pandemia do covid-19 – relato de experiência. In: C. C. Frauches (1. ed.), *Educação Superior e Covid-19: desafios e possibilidades* [Recurso Eletrônico] (pp. 17-28). Brasília: ILAPE.
- 8- Couto, P. L. S. *et al.* (2021). Situações de vulnerabilidade em saúde vivenciadas por trabalhadoras sexuais em tempos de pandemia da COVID-19. *Revista Baiana de Enfermagem*, 35, 1-8.
- 9- Cunha, M. I. (2007). *Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária*. Campinas: Papiros.
- 10- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido (40 ed)*. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- 11- Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (39 ed.)*. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- 12- Freitas, L. C. *et al.* (2013). *Avaliação educacional: caminhando pela contramão (5 ed.)*. Petrópolis: Vozes.
- 13- Kampff, A. J. C. *et al.* (2014). Identificação de Perfis de Evasão e Mau Desempenho para Geração de Alertas num Contexto de Educação a Distância. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 13(2), 61-76.
- 14- Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar (17 ed.)*. São Paulo: Cortez.
- 15- Machado, N. S. (2018). Fazendo o semipresencial e sonhado com o ensino híbrido na graduação, a voz dos estudantes: uma análise comparativa de modelos pedagógicos nos cenários público e privado. Dissertação de Mestrado Profissional. UNINTER, Curitiba, Brasil.
- 16- Magalhães, A. J. A. *et al.* (2020). O Ensino da anamnese assistido por tecnologias digitais durante a pandemia da Covid-19 no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(1), 163-175.
- 17- Marasca, A. R. *et al.* (2020). Avaliação psicológica online: considerações a partir da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) para a prática e o ensino no contexto a distância. *Estudos de Psicologia*, 37, 200-285.
- 18- Mesquita, M. F. M. y Coelho, M. H. M. (2008). Breve trajetória histórico-pedagógica do planejamento de ensino e da avaliação da aprendizagem. *Dialogia*, 7(2), 163-175.

- 19- Pisini, C. G. D.; Carvalho, E. y Almeida, L. H. C. (2020). A Educação híbrida em tempos de Pandemia: Algumas considerações. Recuperado de <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>> [20/11/2020].
- 20- Rondini, C. A.; Pedro, K. M. y Duarte, C. dos S. (2020). Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. *Interfaces Científicas - Educação*, 10(1), 41-57.
- 21- Shneider, F. (2015). Otimização do espaço escolar por meio do modelo de ensino híbrido. In: Bacich, L.; Tanzi Neto, A. y Trevisani, F. M. (org.), *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação* (pp. 67-81). Porto Alegre: Penso.
- 22- Souza, E. M. C.; Silva, J. S.; Lima, M. y Couto, P. L. (2020). O ensino remoto emergencial em Tempos de pandemia do covid-19: impactos e desafios nos cursos de graduação. In: Frauches, C. C. (1 ed.), *Educação Superior e Covid-19: desafios e possibilidades* [Recurso Eletrônico] (pp. 131-144). Brasília: ILAPE.
- 23- Tomazinho, P. (2020). Ensino remoto emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. Recuperado de <<https://medium.com/@paulotomazinho/ensino-remotoemergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-ese-reinventar-6667ba55dacc04/2020>> [20/11/2020].
- 24- Vasconcellos, C. (2005). *Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. (15 ed)*. São Paulo: Libertad.
- 25- Webber, C. G.; Cini, G. y Lima, M. F. W. P. (2013). Facilitando a análise de dados educacionais através de ferramentas de visualização. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 11(3), 1-10.

Notas aclaratorias

¹ Al comienzo de la pandemia, en 2020, no había vacunas disponibles. Pero actualmente, en 2021, los países iniciaron el proceso de vacunación / inmunización de la población.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Pablo Luiz Santos Couto: diseñó la metodología y redactó el artículo.

Mohammed Luiza Santos Couto: participó en el ensayo del artículo, revisión y adecuación de la metodología propuesta.

Alba Benemérita Alves Vilela: colaboró en la revisión y corrección del artículo.