

CULTURA DIGITAL, AVALIAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO REMOTO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS NA PERSPECTIVA DA CIBERCULTURA

Ana Lúcia Farias da Silva – Mestre do Curso de Mestrado Profissional em Letras do Programa PROFLETRAS da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ
<http://lattes.cnpq.br/5797862752874773>
<https://orcid.org/0000-0003-1371-1365>
Contato: analufariasalfa@yahoo.com.br

RESUMO DO TRABALHO

O presente trabalho é um relato de experiência e apresenta uma reflexão sobre a temática da Produção de textos e Avaliação, no contexto atual da cibercultura, trazendo à luz algumas considerações sobre o avaliar na concepção do antes e do agora, no momento de pandemia, em que o ensino remoto emergencial e a distância se fizeram presentes e essenciais como alternativa para o desenvolvimento do trabalho docente. E assim, nesse sentido, compreender a atuação pedagógica no ensino de línguas e a competência para o avaliar, imersa em um novo cenário, cujos artefatos digitais se multiplicaram, tornando-se realidade e viabilizados para o ensino remoto emergencial, imposto pela pandemia, desde o início do ano de 2020. Tal momento representou a necessidade de se ressignificar as práticas de ensino de línguas, com o intuito de repensar a questão da Avaliação, utilizando-se de uma metodologia de pesquisa-ação, sobretudo em ambientes digitais, com ferramentas tecnológicas à disposição nesses tempos de cultura digital, como um momento desafiador, porém produtivo, de caráter qualitativo, para um novo olhar, em que o enfoque corrobore a modificação das práticas pedagógicas, a partir do uso crítico das TDIC, de forma que esse uso seja condizente com o currículo, as práticas pedagógicas e os objetivos de aprendizagem. Este estudo é apoiado em pesquisas de alguns teóricos, dentre eles, Kenski (2020); Almeida e Valente (2011); Luckesi (2003); Moretto (2020) e Perrenoud (2002).

Palavras-chave: Cibercultura, Avaliação, Ensino Remoto.

INTRODUÇÃO

Planejar aulas e atividades a distância, em pleno momento de pandemia, iniciado em março de 2020, foi, sem dúvida, extremamente desafiador, pois, em um curtíssimo espaço de tempo, educadores, docentes e alunos migraram do espaço físico de aulas presenciais nas escolas, para as aulas em contexto a distância e online, por força de uma circunstância emergencial, que acelerou uma transição educacional para uma modalidade de ensino, caracterizado como Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Durante o ERE, as adaptações a este novo modelo de ensino foram necessárias e as práticas pedagógicas sofreram consideráveis transformações, uma vez que a forma de

abordagem, reflexão e estudo dos conteúdos curriculares exigiram novas metodologias; um novo olhar do docente para todo o processo de ensino-aprendizagem, que foi instaurado pelo momento de pandemia na Educação brasileira.

Sendo assim, as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC), já bastante utilizadas no contexto educacional, desde seu advento e popularização, há alguns anos no Brasil, imprimiram um novo ritmo e promoveram uma inclusão e apropriação da cibercultura, colocando-a no centro do processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse novo cenário, a avaliação, imersa nesse novo contexto de cultura digital que passou a perpassar e a circundar as práticas pedagógicas no ambiente escolar brasileiro, durante o ensino a distância e remoto, merece destaque. Por isso, algumas reflexões acerca das implicações que este momento atual da educação impôs aos docentes, devem ser consideradas e é isto que este trabalho pretende trazer à luz.

Para tanto, faz-se assim premente as discussões sobre as questões teóricas envolvidas em estudos sobre avaliação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), no ensino a distância e também no ensino remoto, uma vez que os recursos digitais multimídias, as ferramentas de interatividade disponíveis hoje, no âmbito da cultura digital, impuseram novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender, alterando, consideravelmente, as práticas avaliativas.

Este estudo, é um relato de experiência docente, de caráter bibliográfico, em seu embasamento, com revisão de Literatura, de alguns teóricos que abordam o ato pedagógico da Avaliação, mas numa perspectiva de mudanças de olhares. Também há uma sustentação nas perspectivas de teóricos, cujas pesquisas tratam de Tecnologias na Educação e Ensino de Línguas.

Tal revisão de Literatura, realizada na maior parte através da leitura de livros de estudiosos, artigos acadêmicos e dissertações, com pertinência ao tema deste trabalho, teve o objetivo de busca, análise e descrição de propostas de caminhos para novas práticas de ensino de línguas e a produção de textos que tratem a avaliação nos ambientes escolares, em um formato diferente de tempos atrás, e mais conectada com o momento atual de imersão e uso das TDIC na Educação.

Soma-se a isso, os grandes desafios enfrentados, enquanto docente, quando em março de 2021, no início da pandemia, nos deparamos com uma realidade atípica, instaurada para a Educação Pública no RJ. E essa realidade acabava de transformar o antigo cenário da sala de aula, anteriormente composto por alunos de forma presencial, adornado pela lousa branca, canetas, livros didáticos, cadernos e, quando muito, um aparelho de projeção estilo data-show.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada foi a pesquisa-ação, e as ações pedagógicas realizadas, reportaram-se às aulas de Produção Textual, em contexto de Escola Pública da Rede Estadual do RJ, em que os temas, muitos deles, foram extraídos de postagens realizadas ou comentadas pelos alunos, nestes ambientes virtuais digitais, isto é, as Redes Sociais.

A justificativa principal para a seleção deste tipo de pesquisa, chamada pesquisa-ação, está relacionada ao fato de possibilitar que o pesquisador intervenha dentro de uma problemática social, analisando-a e anunciando seu objetivo de forma a mobilizar os participantes, construindo novos saberes. Assim, é através da pesquisa-ação que o docente tem condições de refletir criticamente sobre suas ações (THIOLLENT, 1985, p.14).

Conforme afirmam Borba; Almeida e Gracias (2018), o pesquisador, seja iniciante ou não, este nunca está sozinho numa pesquisa, pois ele se apropria da escuta da literatura e de referenciais teóricos, entrelaçando-os com a metodologia e os dados produzidos.

Para desenvolver esta metodologia, aplicada à produção de textos, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), foram utilizadas algumas das temáticas extraídas de postagens, as quais afluíam no Facebook ou Twitter e, logo em seguida, os alunos eram incentivados ao debate e à reflexão, via *WhatsApp*, bem como o *Grupos Facebook*, criados para este fim, sobre os temas que emergiam dessas Redes Sociais, por vezes realistas e polêmicos. Assim, registravam seus pontos de vista e embasavam suas argumentações acerca de cada tema.

Ao final dos bimestres, eram elaboradas enquetes, por meio do *Google Formulários*, em que os alunos respondiam e reenviavam ao docente. Assim, os temas mais bem votados e defendidos, eleitos pelos alunos, eram selecionados pelo professor de Língua Portuguesa, e, logo se transformavam em propostas de Produção textual, para que os alunos imergissem em práticas de linguagem concernentes à tipologia argumentativa, tipicamente associada ao Currículo Oficial atual de Linguagens e Letramentos do 3º ano do Ensino Médio na Rede Estadual do RJ.

Além do mais, é necessário aqui se registrar que esses alunos, no início de cada bimestre, sabiam como e em que medida eles seriam avaliados na disciplina de Produção textual, naquele momento de Ensino Remoto Emergencial. Esta tarefa de informá-los a respeito de quais seriam os caminhos que, de fato, eram importantes a seguir, foi necessária, assim como também a de orientá-los sobre quais habilidades e competências se faziam relevantes para o desenvolvimento

da competência linguístico-discursiva que se almejava, mediante a um novo contexto de Educação Digital.

REFERENCIAL TEÓRICO

O desenvolvimento de habilidades cognitivas está ligado à prática envolvida na situação, como por exemplo, um jogo, ou uma outra situação social qualquer, pois estas práticas estão associadas a domínios de atividades humanas, como a cooperação, a aprendizagem da leitura e da escrita e a comunicação. Dessa maneira, do ponto de vista ontogenético, é que deve se entender que o processo de aprendizagem está ligado a domínios culturais, assim como perceber que a aprendizagem é produto da evolução:

É claro que o xadrez não cria nas crianças habilidades cognitivas básicas como memória, planejamento, raciocínio espacial, categorização – o jogo só pode evoluir porque os seres humanos já possuíam essas habilidades - mas ele canaliza processos cognitivos básicos em novas direções, ajudando a criar algumas habilidades cognitivas novas e altamente especializadas. (TOMASELLO, 200, p. 290)

Observa-se que habilidades cognitivas de linguagem são produtos de desenvolvimentos histórico e ontogenéticos que operam com uma gama de variedade de habilidades cognitivas humanas pré-existent. É nesse contexto que pode-se compreender o processo de aprendizagem como uma criação e ressignificação de novas formas de representação cognitiva, com base nas perspectivas intencionais e mentais dos outros indivíduos.

Então, falar de linguagem é entender os modos operacionais da cognição humana frente a estímulos do ambiente e às motivações traduzidas em intenção comunicativa que um determinado indivíduo compreende através da utilização de símbolos linguísticos a fim de transformar esse processo em um tipo de aprendizagem. Nessa perspectiva, os estudos em cognição, sobretudo os relacionados ao caráter processual da construção do significado oferecem uma sustentação essencial de natureza teórico- descritiva capaz de nos auxiliar a compreender os mecanismos, elementos e processos relacionados ao aprendizado.

Conforme Gerhardt (2009), os alicerces da aprendizagem no século XXI estão pressupostos na relação do aprender a aprender, na percepção da mobilidade do conhecimento,

na inclusão do contexto, no interesse do potencial do aluno. Para isso, a autora acentua que deve haver flexibilização das metodologias de ensino, incentivando a criatividade e curiosidade do aprendiz, através do relacionamento mais humano entre professor e aluno. Nesta perspectiva, a aprendizagem ocorre pela motivação e valorização das ações de singularidade dos aprendizes, na proporção em que acontecem, na forma do fazer semiótico e da condução de novos aprendizados de conceitos.

Evidentemente, tais ações têm como consequência trabalhar a aprendizagem num mundo, hoje, configurado como ambivalente, fluido, multidimensional e de uma complexidade tal, que exige a construção de um novo olhar para aprendê-lo e de uma nova inteligência e sensibilidade para interagir com esse mundo cercado pelas tecnologias e seus diversos contextos.

De modo geral, a tecnologia, o uso das TDIC e tantos outros aparatos tecnológicos, que hoje estão disponibilizados sob a forma de conteúdos educacionais digitais, têm, dentre muitas outras funções, a de colaborar para que as práticas pedagógicas adotadas estejam mais condizentes com a realidade vivenciada pelos discentes, que já são nativos digitais, e promover a apropriação, de forma crítica e segura, dos recursos disponíveis na internet por meio das TDIC.

A incorporação de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, inaugurou, assim, um novo momento para se pensar a educação, o ensino-aprendizagem e a avaliação em contexto de cultura digital.

Avaliação em duas perspectivas: antes e pós cibercultura

A avaliação da aprendizagem, em termos gerais, é o processo que revela como e o quê o aluno aprendeu, como ele mudou seu jeito de pensar, alcançando as expectativas previamente traçadas. Segundo alguns teóricos, como Luckesi (2003), afirmam que o ato de avaliar os alunos deveria ter como foco observar a experiência realizada em sala a fim de reorientá-la para produzir o melhor resultado possível. Uma das coisas que este autor defende é que a prática avaliativa seja revista para não ser mais usada apenas como classificatória ou seletiva, mas sim com propósitos diagnósticos e inclusivos.

Como a avaliação foi por muito tempo, antes, considerada fora dos processos de ensino e aprendizagem em muitas escolas, o resultado dessa visão tradicional só corroborou para práticas autoritaristas em que provas e notas se tornaram uma espécie de mecanismo de punição

e até mesmo da exclusão de alguns estudantes.

A avaliação não pode assumir a forma de testes com papel e lápis ou apenas dos exames universitários clássicos, pois:

A avaliação deve ser formativa, passar por uma coanálise do trabalho dos estudantes e pela regulação de seus investimentos mais do que pelas notas ou classificações. Dessa forma, ela se aproxima das características de toda avaliação autêntica. (PERRENOUD, 2002, p.25).

Nessa visão, proposta por Perrenoud (2002), a avaliação assumiria o teor qualitativo, pois trata-se de encarar o processo avaliativo como formativo, no sentido de auxiliar o aluno a aprender e a progredir rumo aos objetivos propostos. Por outro lado, deve-se considerar que o ambiente escolar, que nesse momento passou a ser online, virtual e a distância, necessita oferecer condições de acesso aos meios e recursos tecnológicos disponíveis para que o aluno consiga interagir, a fim de que haja uma real aprendizagem diante desse contexto.

Segundo Demo (2008, p.9), o ato de avaliar constitui-se como um “processo intencional” e comum às atividades humanas, sendo relacionado a ações como verificar, agrupar e analisar, mas com o intuito de mudanças. Diante dessa ideia, então, a avaliação se reportaria a uma prática transdisciplinar, comumente presente em diversos campos da sociedade. Assim, problematizar a ação avaliativa, hoje, no âmbito da educação, é compreender o quanto ela se transformou, desde o período do séc. XIX, em que a visão positivista predominava, refletindo, com isso, o caráter apenas de mensurar o desempenho, até chegar à atualidade, num mundo tecnodigital da atualidade.

Na contemporaneidade, a cultura digital e as TDIC inseridas socialmente enfatizam os processos de interação em rede, o que vai impactar também o conceito de avaliação na educação. Dito isso, é necessário interagir com as TDIC, e entender o seu papel na sociedade da informação e do conhecimento, tal como existe hoje. Esses recursos tecnológicos não se limitam apenas a instrumentos ou artefatos digitais, pois possuem inúmeras facetas, como alterar a forma de se comunicar, conceber e interagir com a realidade, cooperar como instrumentos estruturantes das nossas atividades cotidianas (COLL, 2010; SANTOS, 2015).

Mediante a essa concepção, pensar a relação das TDIC com o contexto educacional, sobretudo a questão da avaliação, neste momento de ensino remoto e a distância, tornou-se fundamental para se refletir acerca de como seria possível potencializar as práticas pedagógicas

para o ensino e aprendizagem, considerando o processo avaliativo na perspectiva de apropriação desses recursos e artefatos tecnológicos.

De acordo com Almeida e Valente (2016, p.7), o uso das TDIC vai além de apenas mobilizar ferramentas ou recursos tecnológicos, pois requer um olhar para as novas formas de letramento e outros contextos de aprendizagem. E nesse sentido, conceber a avaliação em ambientes virtuais, no ensino remoto e a distância, significa admitir que as práticas pedagógicas adotadas agora, estejam mais condizentes com a realidade vivenciada pelos discentes, que por si só, já são, há algum tempo, nativos digitais imersos na cibercultura.

A revolução multimídia, que trouxe consigo a multimídia digital, está modificando, permitindo que os usuários interajam com a informação de novas maneiras. Esta característica de novas interações com a informação já chegou às salas de aula, promovendo uma mudança de paradigmas acerca das práticas avaliativas. Como hoje é comum a presença de mídias digitais nos espaços escolares, ampliou-se as perspectivas sobre avaliação, pois o contexto midiático impulsionou uma inovação nas ações que concentram o fazer pedagógico para o avaliar.

De acordo com Tarouco (2003, apud AGUIAR; FLÔRES, 2014), o uso de objetos de aprendizagem, por exemplo, que fazem parte das TDIC, como ferramentas da web 2.0, devem ser instrumentos para a modificação de práticas pedagógicas, apoiando a aprendizagem. Assim, uma vez que o professor se aproprie dessas ferramentas, disponíveis na Web, selecionando aquelas mais adequadas a seu planejamento e posterior ação avaliativa, tal percurso abre caminhos visando a potencializar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nessa visão, é possível conceber que, apoiando-se nas TDIC, há um substancial empoderamento no “fazer” pedagógico do professor, que, ampliando as possibilidades e as estratégias de ensino, torna o processo avaliativo mais atrativo e formativo quando junto a seus alunos, ele consegue estabelecer as prioridades para quem, de fato, todos sejam avaliados para uma perspectiva de mudança, tornando os sujeitos mais críticos e autônomos.

Alguns pesquisadores, críticos das análises sociais guiadas por abordagens quantitativas, como Berlak (1992), Bonniol (1989) e Perrenoud (1998), discutiram e defenderam a avaliação atrelada ao percurso de aprendizagem e que resultasse um necessário *feedback* ao aluno, que neste sentido seria formativa e compreendida sob um viés de orientação, e, com isso, propiciando a promoção do espírito crítico e da autonomia (PERRENOUD, 1998; FERNANDES, 2016).

De acordo com Kenski (2020), o modelo educacional orientado pela cultura digital contemporânea deve ser flexível, pois quanto mais atender aos ritmos individuais de

aprendizagem dos estudantes e buscar desafios que sejam significativos para eles, melhores serão suas condições de sucesso. Kenski acrescenta ela, ainda, que processos de aprendizagem em redes, formadas por professores e alunos são viabilizados pelas mídias digitais. Eles possibilitam trocas comunicativas, o compartilhamento e a formação de equipes para a compreensão dos conteúdos problematizados.

Assim, é preciso encaminhar para movimentos de reflexão, discussão, ação e avaliação contextualizados e a busca de novos saberes. Além do mais, a evolução dos meios e aplicativos digitais e a cultura decorrente do seu uso ampliado pelos estudantes, vão exigir que professores de todos os níveis estejam em permanente processo de formação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todo o processo de Avaliação no momento de Ensino Remoto Emergencial (ERE), foi desafiador, pois os professores viviam um momento atípico na Educação, gerado pela pandemia, durante o ano de 2020. Era preciso reinventar-se, devido ao caos inicial instaurado por este contexto excepcional.

Então, esta nova experiência em se praticar a Avaliação, com alunos a distância e interagindo remotamente, às vezes síncrona, outras, assincronamente, desenvolveu-se com o uso de algumas das Redes Sociais mais utilizadas por alunos que, neste caso, eram discentes de uma turma de Ensino Médio, de 3º ano, de uma Escola Pública da Rede Estadual do RJ.

Os discentes aqui supracitados participaram deste processo de Avaliação, mediante a recursos digitais, tipicamente encontrados em algumas Redes Sociais, como Facebook, whatsapp, Instagram e Twitter.

Uma vez compreendida e bem direcionadas ao propósito a que se destinavam, essas ações pedagógicas, planejadas pelo professor da área de Linguagens, obtiveram sucesso. As aprendizagens dentro e amparadas pelo contexto digital, serviram para que os alunos envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem se tornassem mais receptivos. Diante disso, conseqüentemente, tais alunos interagiram com grande entusiasmo e, sobretudo, ao serem informados de que a Produção Textual se apropriaria das redes sociais para, inclusive, avaliá-los, tal panorama contribuiu para um fazer pedagógico dentro do modelo da reflexão-na-ação, conforme argumentou Moretto (2020).

Segundo o mesmo Moretto (2020), a cada nova ação refletida, o professor constrói novos recursos que ficarão disponíveis para solucionar novas situações complexas.

E ainda acrescenta que

É dentro desse contexto que se fala em “profissional experiente” como sendo aquele que, aprendendo constantemente com cada nova situação, torna-se competente na medida em que realmente aprende ao fazer, e não apenas executa a ação sem refletir no que e como a realizou. Há professores que alegam que não precisam mais de planejamento, pois têm dezenas de anos de magistério, portanto, têm uma enorme experiência como professor, o que os autoriza a dispensar o planejamento.(MORETTO, 2020, p.85).

Diante desse raciocínio, é preocupante pensar que o professor não planeje a sua prática pedagógica, pois diante do momento da pandemia, lá no início de 2020, o planejamento das ações se converteram como essenciais para o enfrentamento da situação-problema. Tal contexto denunciava o seguinte: alunos e professores, ou seja, aqueles, guiados pela ansiedade, questionamentos e sensação de desamparo, já estes, não menos ansiosos e preocupados em tornar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), também um momento de profícuo aprendizado.

Assim, o entendimento desta situação, promovida durante o ensino a distância propiciou um ganho considerável acerca do estudo de línguas em contexto de ensino remoto, pois, com a apropriação, dentro do planejamento docente, das Redes Sociais e todos os recursos digitais que elas oferecem, tal ação pedagógica, voltada ao trabalho com a Produção de Textos, representou uma relevante contribuição para uma proposta de ensino de línguas, que não se baseie apenas em práticas com a linguagem, mas também em saberes sobre a linguagem (GERHARDT, 2013, p. 101) .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo pretendeu trazer algumas reflexões sobre a questão da Avaliação no contexto da cibercultura, considerando o momento de ensino remoto emergencial (ERE), imposto pela pandemia no ano de 2020, a partir de leituras de teóricos e pesquisadores da área da Educação, Avaliação e Práticas Pedagógicas mediadas pelas TDIC.

Este estudo teve o objetivo de contribuir com as pesquisas na área de Tecnologia da Educação e Ensino de Línguas, considerando todas as possibilidades emergentes que o uso das TDIC podem promover e potencializar o processo de ensino e aprendizagem. O artigo também trouxe à luz alguns apontamentos acerca dos momentos de antes e pós cibercultura, em relação

à postura assumida por educadores e escolas tradicionais, problematizando, assim, como a Avaliação, outrora, tinha o objetivo apenas punitivo e classificatório, e o quanto evoluiu hoje, promovida pelo contexto tecnológico da educação e tantos recursos digitais hoje disponíveis para as salas de aula.

Ademais, as considerações feitas também sobre o aprender, o ensinar e o avaliar a aprendizagem em ambientes digitais, representa um espaço de dialogismo para dar continuidade a um raciocínio, pautado na leitura de teóricos especialistas na área de ensino, que privilegiam trocas de saberes acerca do trabalho docente neste contexto contemporâneo de Educação Digital e cujo processo de avaliação sofreu muitas transformações promovidas pelos usos de tecnologias digitais.

Finalmente, concluímos, mediante a este estudo, que a Avaliação, no presente estágio de Educação on-line, ao considerar o uso das TDIC, internet e ferramentas da Web 2.0, torna-se um instrumento relevante e crucial para as aprendizagens dos alunos, de forma significativa, promovendo o protagonismo desses sujeitos e a reflexão crítica.

Sendo assim, também consideramos essencial a continuidade dos estudos sobre a Avaliação no contexto do ensino on-line, seja ele a distância ou mesmo híbrido, visto que a utilização das TDIC nas salas de aula, devem ser para além de apenas a disponibilização desses recursos digitais, mas sim contemplar processos avaliativos realmente abrangentes, proficientes e que possibilitem uma aprendizagem mais significativa do aluno, inclusive, durante a pandemia, com vistas ao seu desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, E. V. B. ; FLÔRES, M. L. P. **Objetos de aprendizagem: conceitos básicos.** In: TAROUCO, L.M. R. et al. *Objetos de aprendizagem: teoria e prática.* Porto Alegre: Evangraf, 2014.

ALMEIDA, M.E.; VALENTE, J. *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?*. São Paulo: Paulus, 2011.

BERLAK, H. **The Need for a new science of assessment.** In: BERLAK, H. et al. *Toward a new science of educational testing and assessment.* Albany: State University of New York Press, p. 1-22, 1992

BONNIOL, J. J. **Entre les deux logiques de l'évaluation en psychologie: approches théoriques et conditions méthodologiques.** AECSE, 6, p.12-18, 1989.

BORBA, M. C.; ALMEIDA, H. R; GRACIAS, T.A. **Pesquisa em ensino e sala de aula: diferentes vozes em uma investigação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

COLL, C.; MONEREO, C. **Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades**. In: COLL, C.; MONEREO, C. (Orgs.) *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2018.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores Associados, 2008.

FERNANDES, D. **Ensino e avaliação no ensino superior: reflexões a partir da pesquisa realizada no âmbito do Projeto AVENA**. Cad. Cedes, Campinas, 36 (99), p 223-238, 2016

GERHARDT, A.F. ; AMORIM, M; CARVALHO, A. (Orgs.) **Linguística Aplicada e Ensino: Língua e Literatura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

GERHARDT, A.F. **Repensando o certo e o errado: as bases epistêmicas da sócio-cognição na escola**. Leitura, Revista da UFAL, 2009.

KENSKI, V. M. Centro de Estudos Sociedade e Tecnologia da USP. Disponível em >
<http://www.cest.poli.usp.br/pt/entrevista-dra-vani-kenski-sobre-educacao-na-era-digital/> 31 Jan 2020. Acesso em: 29 abril 2021.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática**. Salvador: Malabares, 2003.

MORETTO, V.P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

PERRENOUD, P.; THURLER, M.G.; MACEDO, L.; MACHADO, N.J.; ALLESSANDRINI, C.D. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, P. **A coconstrução como fio condutor para formação de professores-tutores online**. 89 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)— Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

