

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

AMADEU SOARES MARQUES

AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM *ONLINE*

Rio de Janeiro  
2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M357

Marques, Amadeu Soares

Avaliação participativa no ambiente de aprendizagem *on line*. / Amadeu Soares Marques. - Rio de Janeiro, 2009.

152 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, 2009.

1. Educação a distancia. 2. Avaliação participativa. 3. Aprendizagem, mediação. I. Título.

CDD 370

AMADEU SOARES MARQUES

AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM *ONLINE*

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá, na linha de pesquisa Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais.

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lina Cardoso Nunes

Rio de Janeiro  
2009



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

A dissertação

***AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM ONLINE***

elaborada por

**AMADEU SOARES MARQUES**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

***MESTRE EM EDUCAÇÃO***

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 2009.

BANCA EXAMINADORA

**Profª Drª Lina Cardoso Nunes**

Presidente

Universidade Estácio de Sá

**Profª Drª Lúcia Regina Goulart Vilarinho**

Universidade Estácio de Sá

**Profª Drª Ângela Carrancho da Silva**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

*Tecendo a Manhã*

*João Cabral de Melo Neto*

*Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

*Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira. Não existe, tampouco, diálogo sem esperança. A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca. Uma tal busca, como já vimos, não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os homens. (Freire, 2006, p.94)*

*Como no livro de Maria José Dupré, Éramos Seis. Agradeço (in memoriam) a minha avó Anunciação Simões, a meus pais Aida Joaquina Soares e Manuel Simões Marques que apesar das dificuldades lutaram muito para educar seus filhos.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus não só por ter me acompanhado, mas por ter colocado na minha vida pessoas tão especiais. Agradeço a minha irmã Aida Maria Soares Marques pela paciência e pelo estímulo. A minha esposa Virgínia da Rocha Lima que me acompanhou nos melhores e piores momentos. Agradeço a professora Mary Sue Pereira pelos ensinamentos e pelo amor a profissão de professor. Agradeço aos colegas da FAETEC e da Escola Naval em especial a Lourival Passos Pereira pelo apoio, desprendimento e sempre disposto a colaborar. Aos colegas da FAETEC pelo incentivo. Agradeço aos colegas de mestrado e em especial a Rosangela Agnoletto, pelo convívio durante esses dois últimos anos. Seu dinamismo foi um grande incentivo na minha trajetória.

Agradeço aos professores do mestrado: Professor Tarso Mazzotti, por nos fazer ver muito além das letras impressas no papel. A professora Alda Mazzotti, que com seu conhecimento e dedicação nas aulas de seminário enriqueceu nossa pesquisa. A professora Wania Gonzales que nos apresentou à pesquisa e nos presenteou com diversos textos que abriram nossos olhos. Aos professores de Cibercultura Marco Silva com suas inquietações sobre Educação no ambiente virtual, a Estrela Bohadana com suas reflexões sobre cibercultura. Ao Professor Alberto Tornaghi, não só por sua disciplina Aprendizagem Colaborativa, mas também por suas palavras motivadoras. A professora Lúcia Vilarinho, que apesar de não ter sido minha professora, não deixou de nos ensinar ou nos aconselhar. A Ana Paula Nunes pela paciência e carinho com que nos recebe na secretaria do mestrado.

Abro um parágrafo para agradecer a Professora Lina Cardoso Nunes por suas valiosas contribuições que propiciaram momentos privilegiados de construção coletiva de seus alunos nas disciplinas eletivas e por ser um grande exemplo para todos nós ao demonstrar sua dedicação ao trabalho e o afeto com que trata seus alunos e orientandos. Uma professora doce nem por isso menos exigente, incentivando-nos e fazendo-nos acreditar sempre, que seríamos capazes de chegar ao fim deste difícil percurso.

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi compreender a dinâmica ensino-aprendizagem-avaliação *online*, destacando como a avaliação participativa pode favorecer o aprendizado dos alunos. Os objetivos específicos foram: (a) analisar a importância da avaliação para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos; (b) buscar indícios e possibilidades para a participação-intervenção dos alunos na construção do instrumento de avaliação; e (c) identificar como foram elaborados os critérios para a construção do instrumento da avaliação *online*. Teve como participantes professores/tutores e alunos de três instituições que oferecem cursos na modalidade *online*. As falas dos sujeitos encontraram suporte no referencial teórico relacionado à aprendizagem em Piaget, Freinet, Vigotski e Freire. Já Bordenave permitiu que a questão da participação fosse esclarecida em seus diversos aspectos, enquanto no tocante à avaliação foram significativas as contribuições de Sobrinho, Luckesi, Villas Boas, Hoffmann, Esteban, Romão. Em mediação as referências foram Gutierrez e Prieto, Palloff e Pratt. A caracterização dos sujeitos da pesquisa se deu a partir da coleta de dados realizada por meio de correio eletrônico que permitiu posteriormente a elaboração de gráficos. Em seguida foram realizadas entrevistas, tanto com professores quanto com alunos que constituiu assim o *corpus* da pesquisa. A análise de conteúdo preconizada por Bardin permitiu que os dados fossem lidos exaustivamente e culminassem com a emergência de temas e subtemas que foram analisados a luz do referencial teórico. Os resultados do estudo demonstraram que apesar das possibilidades oferecidas pelas inovações tecnológicas, o aluno quase nunca participa da elaboração dos instrumentos de avaliação. Alguns professores indicaram que diversos fatores dificultam a avaliação na educação *online* como, por exemplo, a quantidade de alunos e a dificuldade de mediar a aprendizagem de um aluno que não está em sua presença. Poucos foram os sujeitos que manifestaram sua participação e o uso de instrumentos como, a auto-avaliação e a co-avaliação por meio dos fóruns de discussão. Um número significativo dos participantes da pesquisa apontou que a avaliação contribui para a aprendizagem e a reflexão sobre a aprendizagem. O “erro” nesse contexto não é identificado “falha”, mas como virtude que permite ao aluno identificar o quanto precisa evoluir. Esta pesquisa concluiu que a possibilidade de participação do discente na elaboração dos instrumentos de avaliação encontra obstáculos na concepção de ensino-aprendizagem, tanto das instituições, quanto dos educadores envolvidos na Educação *online*.

Palavras chave: Avaliação; Aprendizagem; Participação; Mediação; Educação *Online*.

## ABSTRACT

The objective of this research was to understand the dynamics of teaching-learning-assessment *online*, highlighting how participatory evaluation can promote student learning. The specific objectives were: (a) to examine the importance of evaluation to improve the process of teaching and student learning, (b) search for evidence and possibilities for participation and involvement of students in the construction of the evaluation instrument, and (c) identify how criteria have been developed for the construction of the evaluation instrument. The participants were teachers / tutors and students from three institutions that offer courses in the *online* modality. The present discourse found support in Piaget's, Freinet's, Freire's and Vygotsky's theoretical references related to learning. In addition to this, Bordenave drew our attention to several aspects of participation, while Sobrinho, Luckesi, Villas Boas, Hoffmann, Esteban and Romão brought meaningful contribution to the conception of evaluation. In mediation referrals are Gutierrez and Prieto, Palloff and Pratt. The characterization of the researched subjects started from the e-mail collected data, which allowed the preparation of graphics. Then interviews were conducted with both teachers and with students who thus constitutes the corpus of research. A content analysis of Bardin allowed data to be read thoroughly and culminate with the emergence of themes and subthemes that were analyzed through the theoretical reference. The study results demonstrated that in despite of the opportunities offered by technological innovations, students almost never participates in the development of assessment instruments. Some teachers indicated that several factors complicate the assessment in *online* education, for example, the number of students and the difficulty of mediating the learning of a student who is not in his presence. Few subjects expressed their participation and use of instruments such as self-evaluation and co-evaluation through discussion forums. A significant number of survey participants indicated that evaluation contributes to learning and reflection on learning. The "error" in this context is not identified "failure", but a virtue that allows students to identify how much s/he needs to evolve. This research concluded that the possibility of participation of students in the development of assessment instruments has experienced difficulties in the design of teaching and learning of both institutions and educators involved in *online* education.

Key Words: Evaluation; Learning; Participation; Mediation; *Online* Education.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores distribuídos por formação superior.....	80
Gráfico 2 – Distribuição quanto à pós-graduação.....	81
Gráfico 3 – Distribuição quanto a realização de cursos para a docência <i>online</i> . ..	82
Gráfico 4 – Distribuição quanto ao tempo de docência presencial.....	82
Gráfico 5 – Distribuição quanto ao tempo de docência <i>online</i> .....	83
Gráfico 6 – Tempo de instituição.....	84
Gráfico 7 – Faixa etária dos alunos.....	85
Gráfico 8 – Freqüência por sexo (instituição “A”) .....	86
Gráfico 9 – Freqüência por sexo (instituição “B”) .....	86
Gráfico 10 – Freqüência por sexo (instituição “C”).....	87
Gráfico 11 – Freqüência por Graduação.....	87
Gráfico 12 – Domínio de informática.....	88
Gráfico 13 – Local de acesso a internet.....	89
Gráfico 14 – Atuação do professor.....	90

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Rede de aprendizagem.....	60
--------------------------------------	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conjunto de princípios, idéias e concepções.....	31
Quadro 2 – Limites das regulações possíveis.....	34
Quadro 3 – Questões para o processo de auto-avaliação.....	37
Quadro 4 – Questões norteadoras.....	61
Quadro 5 – Tipos de participação.....	68
Quadro 6 – Ferramentas operativas.....	72
Quadro 7 – Possibilidades para um texto dialógico.....	77
Quadro 8 – Temas.....	91

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participantes da pesquisa.....	79
---	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	16
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO .....	16
1.2 OBJETIVOS E QUESTÕES DE ESTUDO .....	21
1.3 METODOLOGIA .....	21
<b>1.3.1 Campo de Estudo</b> .....	21
<b>1.3.2 Tipo de Pesquisa e Participantes</b> .....	22
<b>1.3.3 Instrumentos da Pesquisa</b> .....	24
<b>1.3.4 Organização da Pesquisa</b> .....	25
<b>2 AVALIAÇÃO</b> .....	26
2.1 BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO .....	26
2.2 AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA .....	31
2.3 AVALIAÇÃO FORMATIVA .....	34
<b>2.3.1 Auto-Avaliação</b> .....	36
2.4 AVALIAÇÃO EM AMBIENTE <i>ONLINE</i> .....	38
<b>2.4.1 Portfólio como Instrumento de Avaliação</b> .....	42
<b>2.4.2 O <i>Blog</i> como Contribuição da Web 2.0</b> .....	43
<b>3 APRENDIZAGEM, PARTICIPAÇÃO E MEDIAÇÃO</b> .....	47
3.1 CONTRIBUIÇÕES RELEVANTES PARA A APRENDIZAGEM .....	47
<b>3.1.1 Freinet e o Prazer de Aprender</b> .....	48
<b>3.1.2 Piaget e a Socialização</b> .....	51
<b>3.1.3 Vigotski e as Relações Sociais</b> .....	54
3.2 SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM .....	56
<b>3.2.1 A Aprendizagem Transformadora</b> .....	59
<b>3.2.2 Modalidades de Participação</b> .....	67
<b>3.2.3 Interatividade, Possibilidade de Participação e Intervenção</b> .....	73
3.3 PEDAGOGIA PARA A MEDIAÇÃO .....	74
<b>3.3.1 O Professor como Mediador</b> .....	75
<b>3.3.2 A Mediação na Educação a Distância</b> .....	76
<b>4 RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	79
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES .....	79
<b>4.1.1 Professores e/ou Tutores</b> .....	79
<b>4.1.2 Os Alunos</b> .....	85
4.2 RESULTADO DAS ENTREVISTAS E DAS QUESTÕES ABERTAS .....	91
<b>4.2.1 Uma Teia de Relações Emergentes</b> .....	91
4.2.1.1 Avaliação e Aprendizagem .....	92
4.2.1.2 Avaliação e Reflexão .....	97
4.2.1.3 Avaliação, Aprendizagem e Reflexão .....	99
4.2.1.4 Avaliação, Aprendizagem e Erro .....	100
<b>4.2.2 O Processo de Avaliação na Prática Docente</b> .....	103
4.2.2.1 Contribuição da Avaliação .....	103
4.2.2.2 Dificuldades na Avaliação .....	106
4.2.2.3 Critérios de Avaliação .....	110

<b>4.2.3 Participação dos Alunos na Avaliação</b> .....	115
4.2.3.1 Possibilidades de Participação.....	115
4.2.3.2 Obstáculos a Participação .....	125
4.2.3.3 Avaliação de Cursos .....	129
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	134
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	141
<b>ANEXO A - QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DOCENTES</b> .....	144
<b>ANEXO B - QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DISCENTES</b> .....	147
<b>ANEXO C - ENTREVISTA DESTINADA AOS DOCENTES</b> .....	152
<b>ANEXO D – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DISCENTES</b> .....	152

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O desenvolvimento tecnológico ocorrido ao final do século XX propiciou a expansão da Internet<sup>1</sup> em um mundo pós-moderno e globalizado. As fronteiras se expandem dentro do ciberespaço, definido por Lévy como espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e suas memórias. A distância é vencida não mais por uma viagem de avião, mas agora através de um *click* de mouse. Comunidades são criadas e o homem se vê em um novo mundo que não corresponde à imagem de um espaço físico e sim a um “espaço” essencialmente virtual. Na trilha desta evolução vertiginosa, o indivíduo se depara com diversos novos conceitos e muitos deles necessários, mas com uma vida curta, característica típica dos conhecimentos tecnológicos. Quando algo de novo surge, se esperarmos muito é possível que se tenha perdido o tempo de aprender. Mas, o que aprender e como aprender?

A Internet ocasiona ao final do século XX uma nova relação com o saber. “Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira.” (LÉVY, 2007a, p.157).

No novo mundo virtual, o livro impresso, muitas vezes, é substituído por meios diversos como hipertextos, ambientes de aprendizagem, ferramentas de busca, bibliotecas virtuais e outros. A informação trafega em alta velocidade e nessa velocidade novos conhecimentos surgem a cada momento. Esse mundo virtual permite o que Lévy (idem) chama de Inteligência coletiva<sup>2</sup>, encontrando no ciberespaço um lugar propício para a troca de conhecimentos. Esse modelo de construção oposto ao esquema clássico da informação um-todos, é chamado por Silva (2003a, p.53) de modelo todos-todos.

[...] Enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo um-todos, separando emissão ativa e recepção passiva, a sala de aula

---

<sup>1</sup> Conjunto de meios físicos e programas que permitem a interligação de redes de computadores. Ver também Lévy (2007c, p.255), Castells (2001,p.13) e Castells (2007, p.44).

<sup>2</sup> Lévy (2007a, p.96) define inteligência coletiva como uma inteligência distribuída em toda parte, continuamente valorizada e sinergizada em tempo real.

*online* está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos e como faça-você-mesmo operativo.

No entanto, é importante, que esse mundo *online* não se constitua em seletivo grupo que tem acesso à Internet, pois neste caso, o conhecimento seria privilégio dos que tiverem condições financeiras para incluir-se digitalmente. Testa (2007) considera a inclusão digital um desafio. Cabe ao governo criar políticas públicas que, por exemplo, permitam a criação de *cybers* públicos. Testa (idem, p.71) questiona: “Os sistemas políticos vigentes terão competência para acompanhar, legislar e governar com a mesma velocidade que as mudanças ocorrem? O caráter reativo, inerente aos sistemas políticos, será testado cada vez com maior intensidade”.

Em um mundo moderno e veloz onde o tempo parece ser pouco e o trabalho e a família nos ocupam intensamente, surgem necessidades de aperfeiçoamento que podem significar novas oportunidades de trabalho. A Internet possibilita ao indivíduo ocupar o seu tempo escasso apenas com o estudo, sem a necessidade de deslocar-se aos grandes centros e/ou perder horas no caótico trânsito das grandes metrópoles.

A Internet constitui meio de expansão da educação quando utilizada seguindo métodos que realmente privilegiem o aprendiz. Mas para termos acesso à educação *online* é imprescindível o computador e conexão à Internet, o que Silva (2006a) chama de CC (Computador Conectado) em substituição ao PC (Computador Pessoal). Quando o poder público não cria meios de fornecer à população acesso à rede, minimizando a exclusão digital, ele aumenta a exclusão social.

O mundo passa por uma grande transformação tanto nas profissões como em toda a dinâmica do mercado de trabalho, que envolve diversos fatores como formas de contratação e local de trabalho entre outros. Para Castells (2007) essas transformações não acarretam necessariamente a redução de postos de trabalhos. O que ocorre na era da informação é a criação de novos postos nas áreas tecnológicas e as perspectivas de um mundo globalizado. Ficarão na marginalidade, segundo Castells (idem), todos aqueles que não tiverem acesso, ou tiverem acesso limitado, à Internet.

[...] Assim, não surpreende que a proclamação do potencial da internet como um meio de liberdade, produtividade e comunicação venha de par com a denúncia da “divisão digital” gerada pela desigualdade a ela associada. A diferenciação entre os que têm e os que não têm Internet acrescenta uma divisão essencial às fontes já

existentes de desigualdade e exclusão social, numa interação complexa que parece aumentar a disparidade entre a promessa da Era da Informação e sua sombria realidade para muitos em todo o mundo (CASTELLS, 2003, p.203).

Vários cursos têm sido lançados e se propagam sob a fachada de “modernidade” e, por vezes, utilizando-se erroneamente a denominação de curso *online*. São cursos em que o discente recebe o material didático, antes impresso e postado via correio agora disponibilizado em formato eletrônico como PDF<sup>3</sup>. Ao final do curso o aluno realiza uma prova, geralmente do tipo múltipla escolha no formato certo ou errado, para aproveitar os recursos do computador na sua extrema capacidade de correção e fica sabendo do resultado na hora, pela própria Internet.

Configura-se, desse modo, uma educação tradicional baseada na transferência de conteúdos, denominada por Freire (2006, p.66) de ensino *bancário*, que esclarece: “Desta maneira a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. Neste modelo presente na Internet o aluno apenas memoriza o conteúdo fornecido pelo professor que ao final verifica o que o aluno aprendeu por meio de um teste. Diversos cursos de ensino a distância são até hoje baseados na modalidade tradicional, em que o material é enviado via correio: o aluno o recebe, realiza as tarefas propostas e ao final é aplicado um instrumento para medir seu aprendizado e verificar se faz jus ao diploma. Nessa linha de pensamento diversos cursos ditos *online*, em verdade, são constituídos de apostilas na Internet. Assim, tanto os primeiros, denominados cursos a distância e os que se denominam *online*, são organizados, com certa frequência de forma parecida. Em desacordo com estas propostas, Freire (2004, p.26) deixa claro que:

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, apreendido pelos educandos.

Complementando Freire, Sardelich (2006) destaca a importância de um novo modelo: desenvolvimento da competência, no respeito mútuo, na colaboração, na co-autoria, na identificação e resolução de problemas.

---

<sup>3</sup> Adobe Portable Document File. Ver também <http://www.adobe.com>.

[...] Enquanto a concepção bancária alimenta o mito de uma realidade estática, compartimentada e alheia à experiência das/os educandas/os que recebem, memorizam e reproduzem informações, a educação problematizadora discute o sentido da aprendizagem que parte das necessidades da/o educanda/o em um processo dialógico e ativo (SARDELICH, 2006, p.212).

Nas palavras de Freire e Sardelich identificamos a bidirecionalidade e a co-autoria, que encontra na interatividade sugerida por Silva (2003a) o mecanismo para que a construção do conhecimento se dê em comunhão, num processo de parceria professor e aluno. O autor cita três binômios para tratar dos fundamentos da interatividade, eles são: participação-intervenção<sup>4</sup>, bidirecionalidade-hibridação<sup>5</sup> e potencialidade-permutabilidade<sup>6</sup>.

Ao professor/tutor caberá ser orientador, participante do processo de aprendizagem, conspirador, incentivador, provocador, conivente com o resultado, e não apenas um “postador” de material, verificador de conteúdo. Assim, cada aluno ao seu tempo, alcançará certo conhecimento válido, desenvolvendo várias atividades importantes como o trabalho em grupo, liderança, a auto-avaliação e outros. Silva (idem) enfatiza a necessidade do professor se preparar para a avaliação *online* e a participação-intervenção dos aprendizes. O professor deverá ser um provocador de situações, possibilitando a avaliação formativa onde ele e o aprendiz serão parceiros. Da interação do aluno com o ambiente de ensino, da exploração do conhecimento em resposta às provocações do professor, pela parte do aluno surgem inquietações, dúvidas compartilhadas e novas concepções. Surge então um novo conhecimento, em que todos aprendem, não só o aluno como também o professor.

Precisamos nos preparar para a sala de aula *online*. Mesmo com toda exclusão digital, temos pela frente maior adesão à sala de aula “virtual” ou “ciberespacial” como ambiente de aprendizagem e de avaliação aberto à interconexão dos computadores em rede. Cada aprendiz, a partir de qualquer lugar, utiliza seu computador conectado à Internet para acessar o *site* ou “ambiente virtual” do curso e comunicar e aprender (SILVA, 2006a, p.35).

---

<sup>4</sup> Ao receptor é permitido modificar a mensagem favorecendo o pluralismo, o espectador passa ao papel de co-autor podendo interferir na comunicação. (SILVA, 2006b, p.101-112).

<sup>5</sup> Ao contrário do modelo emissor-receptor, neste modelo A fala com B e B com A, a fusão das mensagens potencializam o significado da mensagem inicial. (SILVAb, 2006, p.112-130).

<sup>6</sup> O computador permite não só o armazenamento de informações como a liberdade de combiná-las o que potencializa a capacidade de autoria. (SILVA, 2006b, p.130-155).

A docência *online* é um grande desafio para o professor advindo do modelo clássico baseado na transmissão, que apesar de poder dominar as novas tecnologias digitais, não consegue democratizar a relação professor-aluno, prevalecendo em sua prática o velho modelo que não dá voz aos demais sujeitos do processo (SILVA, 2003b).

Neste sentido e em contraposição aos modelos de avaliação em que predomina a medição com a finalidade de atribuição de uma nota no final, Picanço (2003) propõe a vinculação da avaliação ao processo ensino-aprendizagem. Ressalta o poder de decisão centrado no processo, contribuindo para a participação democrática dos sujeitos envolvidos, que tanto podem interferir nos conteúdos propostos como também na proposição dos instrumentos com fins na avaliação. As novas tecnologias digitais potencializam a interatividade e a integração dos sujeitos não mais limitados ao mesmo espaço e tempo, facilitando também a democratização das relações entre os sujeitos do processo.

Neste contexto surgem os questionamentos sobre o tema avaliação na aprendizagem *online*, entre eles: quais as perspectivas de participação-intervenção dos alunos no processo de avaliação de um curso *online*?

Após rever inúmeras publicações voltadas para o tema ensino *online* e tendo observado que poucas pesquisas são dedicadas à avaliação. Borsatto (2007) procurou mapear as estratégias de avaliação, além de analisar a percepção tanto dos professores quanto dos alunos em relação à avaliação da aprendizagem na educação *online* e concluiu que os participantes do processo de ensino subtilizam a interatividade das interfaces *online* e acabam por adotar a prova no final e o julgamento seletivo e definitivo. Quanto à avaliação participativa encontramos algumas pesquisas como as desenvolvidas pelo grupo INOVAVAL<sup>7</sup> do PPGEDU<sup>8</sup> da UFRGS<sup>9</sup> coordenado pela professora Denise Leite que estuda a avaliação participativa no ambiente educativo, enfatizando a relação avaliação e democracia e suas implicações.

Nos estudos citados não foi abordada a questão da participação-intervenção dos alunos no processo de avaliação *online*. Nenhuma pesquisa mencionou a possibilidade da participação dos alunos na construção dos instrumentos de

---

<sup>7</sup> Inovação e Avaliação na Universidade. Ver também em [HTTP://www.avaliacaoparticipativa.producao.ufrgs.br](http://www.avaliacaoparticipativa.producao.ufrgs.br)

<sup>8</sup> Programa de Pós Graduação em Educação

<sup>9</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul

avaliação na educação *online*. Diante da emergência dos cursos *online* e dada à importância da avaliação participativa no processo ensino-aprendizagem, acreditamos ser de extrema relevância o presente estudo.

## 1.2 OBJETIVOS E QUESTÕES DE ESTUDO

O objetivo geral desta pesquisa é compreender a dinâmica ensino-aprendizagem-avaliação *online*, destacando como a avaliação participativa pode favorecer o aprendizado dos alunos.

Os objetivos específicos são: (a) analisar a importância da avaliação para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos; (b) buscar indícios e possibilidades para a participação-intervenção dos alunos na construção do instrumento de avaliação; (c) identificar como foram elaborados os critérios para a construção do instrumento da avaliação *online*.

## 1.3 METODOLOGIA

### 1.3.1 Campo de Estudo

A pesquisa de campo, realizada parte *online* e parte presencial, contou com a participação de três instituições que oferecem cursos *online*, neste estudo denominadas de: A, B e C.

O curso *online* da instituição A é uma parceria público-privada entre uma organização militar e um curso de idiomas. Iniciou suas atividades em 2005. O quadro de tutores é composto por quatro professores contratados e outros 11 que já pertenciam ao quadro de professores da organização militar e conciliam a tutoria com a docência presencial na formação de oficiais. O curso é disponibilizado para todos os civis e militares de qualquer posto ou graduação, extensível aos seus parentes. Não existe momento presencial, portanto o aluno pode estar em qualquer lugar no Brasil ou no exterior. O curso é pago em parte pelo aluno e o restante é subsidiado pela instituição militar e tem a duração flexível e o aluno pode concluí-lo

entre dois e seis meses (cada nível). Um tutor não possui turmas, e sim um grupo de alunos que podem estar cursando níveis diferentes.

A instituição B é uma empresa privada, que, embora não seja pública, é reconhecida no mercado como instituição de formação de Designers Instrucionais e Docentes *online*. O público é composto em sua maioria por profissionais da Previdência Social, Correios, Órgãos da Justiça, empresas em geral que necessitam prover cursos de treinamento e capacitação. Outra parte dos discentes é composta por professores que procuram capacitar-se na docência *online*, tendo em vista a emergência da modalidade e a carência de cursos afeitos a este fim. Constatamos que um tutor da instituição A realizou curso nesta instituição.

A instituição C é pública e entre suas atividades encontram-se cursos de extensão para professores. Tais cursos são gratuitos e têm duração de três meses. Ao contrário das instituições A e B, nas quais os professores têm em média trinta alunos, nesta é comum encontrarmos mais de cento e cinquenta alunos por tutor. Ultimamente alguns cursos oferecidos deixaram de exigir prova final presencial, o que anteriormente era obrigatório e realizado em diversos pólos. Na presente pesquisa foram pesquisados apenas os docentes e discentes de um curso de extensão desta instituição.

### **1.3.2 Tipo de Pesquisa e Participantes**

A pesquisa, realizada com os alunos e os professores das três instituições privilegiou o paradigma qualitativo (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJER, 2000), no entanto, também foram coletados de natureza quantitativa, dada à importância da inter-relação dessas duas abordagens (RIZZINI, 1999). Durante a pesquisa notamos a necessidade de elaborar ou reformular algumas questões de estudo, o que vimos como pertinente, tendo em vista que Bogdan e Biklen (1994) observam que na pesquisa qualitativa o pesquisador inicia seu estudo a partir de seus conhecimentos e experiências, mas no decorrer do seu plano de trabalho são possíveis alterações de acordo com a evolução da pesquisa.

O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam

compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode reflectir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.70).

Os dados coletados na ótica qualitativa visam esclarecer a intencionalidade e a percepção dos atores envolvidos no estudo (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJER, 2000).

O estudo de campo teve início com uma fase exploratória para obtenção de informações básicas sobre o local e funcionamento dos cursos. Os primeiros dias foram destinados a identificar as características dos docentes e discentes envolvidos na pesquisa.

Com vistas a obter uma melhor interpretação dos dados coletados, adotamos a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2002, p.42) que a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Em uma primeira fase foi realizada uma leitura flutuante dos dados coletados, o que possibilitou uma visão do *corpus* da pesquisa, a sistematização das idéias iniciais e preparou caminho para as demais fases. Foi constituído de questionários e entrevistas que foram transcritas o que possibilitou uma exaustiva coleta de informações pertinentes aos objetivos explicitados. Para Bardin (*idem*) a análise de conteúdo permite a referência a índices e a criação de indicadores, desde que sejam eficazes e pertinentes ao problema apresentado. Foram feitos recortes do texto em unidades de categorização que possibilitaram a análise temática e a codificação dos dados.

Analisando dados e verificando ambigüidades em uma procura pelo não dito, com o cuidado para serem significativos e válidos, portanto, acarretando em interpretações e novas descobertas (BARDIN, *idem*). A codificação do material permitiu a organização das unidades de registro e de contexto que, analisados através da análise temática, apresentaram sentidos com significados que foram aprofundados à luz da teoria.

A codificação do material e a conseqüente categorização tiveram primeiramente como finalidade criar uma representação dos dados brutos e, posteriormente, permitir a desconstrução e reconstrução do material possibilitando inferências. As melhores categorias são aquelas que não possuem elementos presentes em outras categorias. As que são homogêneas, as que são pertinentes aos objetivos, as que são objetivas e fiéis independentes se submetidas a diversas análises (BARDIN, *idem*).

Apesar das pesquisas qualitativas serem relativas ao contexto pesquisado, o resultado do presente estudo poderá ser generalizado a respeito de algumas questões pertinentes a outras instituições que realizem cursos *online*.

### **1.3.3 Instrumentos da Pesquisa**

Foram elaborados questionários destinados aos discentes e docentes e enviados por correio eletrônico, por meio do qual foram obtidos dados referentes à faixa etária, sexo, grau de instrução, tipo e local de acesso a internet, e tempo necessário para a realização de atividades. Tal instrumento foi utilizado para verificar ocorrências e calcular percentuais de incidências de certos aspectos (RIZZINI, 1999).

Um segundo questionário com questões abertas foi enviado aos participantes da pesquisa e teve por objetivo aprofundar questões relativas aos discentes/tutores e discentes. Estas questões foram utilizadas como roteiro para entrevistas semi-estruturadas orientadas junto aos professores da instituição “A”, a única que tivemos acesso presencialmente. A entrevista permitiu a abordagem de certos pontos com profundidade o que não seria possível somente com o questionário. Na entrevista semi-estruturada o entrevistador parte de algumas perguntas, mas permite ao entrevistado uma liberdade maior quanto às respostas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJER, 2000).

Enquanto alguns dados foram coletados por meio de correio eletrônico, as entrevistas ocorreram frente a frente nos intervalos de aulas presenciais. A respeito disso foi necessário ser discreto e evitar ações que alterassem a rotina normal de trabalho das pessoas presentes no local da pesquisa.

#### **1.3.4 Organização da Pesquisa**

O resultado desta pesquisa se apresentam em 5 capítulos. O primeiro está composto pela introdução, objetivos da pesquisa e procedimentos metodológicos. O segundo e o terceiro capítulo abordam enfoques teóricos pertinentes ao estudo sobre avaliação, aprendizagem, participação e mediação. No quarto são apresentados os dados quantitativos e qualitativos obtidos na coleta, como também a análise dos mesmos à luz do referencial teórico. As considerações finais sobre a pesquisa são apresentadas no capítulo cinco.

## 2 AVALIAÇÃO

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO

A avaliação tem sido o recurso adotado pelas instituições educacionais e pelo Estado para melhorar o aproveitamento dos estudantes e por isso tem ocupado espaço na mídia por meio do noticiário ou da propaganda oficial, o que demonstra certa “preocupação” do governo com o ensino. Mas a avaliação não é recente, ela está presente em nosso cotidiano há muito tempo, desde os concursos públicos na China de dois mil anos atrás, ou na antiga Grécia, a avaliação tem mudado no transcorrer da história em consonância aos movimentos sociais.

No século XVI os jesuítas tinham cuidado especial com provas e exames na educação que tinham por objetivo construir uma hegemonia católica contra hereges e especialmente protestantes. Comenius, apesar de dar ênfase à educação, via os exames como estímulo para a aprendizagem. O medo era um fator necessário para manter os alunos dedicados ao estudo. Ele gera a submissão dos jovens que vivem sob uma lógica que nada tem haver com ensino-aprendizagem (LUCKESI, 2006).

No início do século XX, avaliação e medição eram sinônimas e tinham por objetivo selecionar e classificar. Nos Estados Unidos, eram realizados testes de medições das capacidades físicas e mentais para classificar alunos que pretendiam ingressar na Universidade de Columbia. Era enfatizado o caráter seletivo dos testes e disseminado o conceito de psicomетria, marcando o papel da Psicologia nos instrumentos avaliativos. O aperfeiçoamento de tais instrumentos foi tema de estudo de diversos pesquisadores. Nos estudos de Psicologia a aprendizagem era um tema recorrente. A aprendizagem era quantificada através de métodos de análise científica de fácil aplicação e de resultados inquestionáveis, mas que nessa época não envolviam aspectos como a emoção, limitando o estudo sobre o processo ensino-aprendizagem (SOBRINHO, 2003).

Na década de 30, pesquisadores, entre eles Ralph Tyler, trouxeram contribuições à avaliação que é considerada um importante instrumento de regulação do conhecimento e das formas de adquiri-lo. A eficiência da escola e dos processos pedagógicos passam a ser quantificados sob o paradigma da

racionalização científica. É então consolidada a pedagogia por objetivos onde predominava a ideologia utilitarista. Apesar de essencialmente técnica, a avaliação é considerada como um processo de aperfeiçoamento contínuo. Na década de 60 a idéia de que a avaliação é orientada pelos objetivos propostos é substituída pela noção de que ela deve ser elaborada conforme o uso de seus resultados. Prevalece então a avaliação formativa, realizada durante o processo em detrimento da avaliação somativa, que ocorre ao final do processo (SOBRINHO, idem).

Em meados da década de 60, a avaliação passa a ser encarada como de interesse público e não apenas privado e com a preocupação a respeito da ética, a necessidade de atender a questões sociais, passando então a ser discutida amplamente por todos os envolvidos no processo, numa perspectiva democrática.

Para Sobrinho (2003) na década de 70, alguns cursos de avaliação são criados, a avaliação ganha destaque, ocorrem avanços teóricos significativos e os estudos qualitativos passam a predominar. A avaliação passa a integrar o processo ensino-aprendizagem como componente essencial. Apesar da evolução teórica da avaliação, até hoje, os velhos testes são realizados tanto no interior da sala de aula como também em diversas instituições governamentais que não consideram questões relacionadas ao o contexto social dos avaliados, em contrapartida enaltecem o poder de objetividade e normalização dos testes.

De princípio, eram tomados por seus sinônimos, a medição e a classificação utilizadas nas empresas para medir o desempenho dos funcionários e a cadeia de produção, sendo objeto de diversas pesquisas envolvendo diferentes áreas. Tratamos aqui da avaliação na educação em que estão envolvidos as instituições, os professores e os alunos. Utilizada por professores para medir ou avaliar seus alunos, nos últimos anos tem sido utilizada para avaliar instituições públicas e privadas. Os testes elaborados para avaliar a aprendizagem dos alunos têm, na maioria das vezes, como preocupação principal, preparar os alunos para avaliações oficiais como, por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Algumas instituições particulares mascaram o resultado da instituição, concedendo bolsas aos melhores alunos para que no futuro tenham alto desempenho em tais avaliações.

Várias questões envolvem o tema avaliação e seus efeitos. De acordo com Sobrinho (idem), aparentemente desconexas, a avaliação institucional e a avaliação da aprendizagem estão estreitamente relacionadas. Resultados da avaliação da aprendizagem podem acarretar mudanças nas avaliações institucionais, e vice-

versa, por exemplo, a avaliação da aprendizagem no Ensino Médio muitas vezes é elaborada tendo por objetivo as futuras avaliações do ENEM. A avaliação institucional busca, na maioria das vezes, alcançar a eficiência, prestação de contas ou comprovação dos resultados e a afirmação das políticas públicas que atendem aos objetivos de determinado governo e sociedade.

A avaliação atende a diversos interesses que seriam a reafirmação de poder do professor e da instituição, aos interesses dos pais que querem acompanhar seu desempenho, saber se são melhores ou piores que seus colegas. A avaliação com propósito de aperfeiçoamento do ensino é exceção. Até mesmo os professores buscam a classificação de seus alunos para escolher não entre os que necessitam de uma maior atenção, mas identificar os melhores, eleitos os melhores, como a própria imagem do mestre (SOBRINHO, 2003).

A avaliação continua, na prática, um instrumento exclusivo que fortalece por um lado determinadas instituições e o poder do Estado. Muitas vezes os burocratas exigem que um quadro contendo o desempenho dos alunos seja exibido em murais, isto é, a quantidade de evadidos, reprovados e aprovados. Tratam o desempenho dos alunos como dados estatísticos, todavia não avaliam nem a metodologia da aprendizagem, nem os instrumentos avaliativos. Muitos professores fazem sua avaliação buscando reduzir a quantidade de evadidos e reprovados não pelo aperfeiçoamento, mas pela menor exigência dos instrumentos. Conforme Sobrinho (idem) a consequência são burocratas e instituições satisfeitas pela melhoria na “qualidade”, enquanto para o professor significa o “bem estar” de não ser questionado pela instituição. As atitudes políticas em relação à educação normalmente passam pelo tratamento quantitativo, onde o estado comemora o aumento de aprovados, mas não garante a qualidade do ensino. Neste caso, a avaliação é apenas burocrática e, além de não contribuir para a melhoria da aprendizagem, acaba por degradar a qualidade do ensino. Poucos são os professores que sabem, podem ou querem realizar avaliações com o objetivo de aperfeiçoamento do processo de aprender. Ainda hoje encontramos publicações que enfatizam a importância da avaliação somativa e classificatória.

A escolha do objeto e da perspectiva de tratamento está ligada aos objetivos pretendidos, que por sua vez dependem radicalmente da concepção de avaliação e de educação. Tratar do objeto da avaliação requer necessariamente uma compreensão dessas relações complexas (SOBRINHO, 2003, p.148).

Luckesi (2006) chama a atenção para a *pedagogia do exame* que predomina nas instituições escolares. O contato das crianças com ela começa nos primeiros anos escolares, seu desempenho é medido e fixado em boletins bimestrais que são entregues aos familiares em Reunião de Pais e Mestres, na qual os pais são informados do desempenho de seus filhos. Os alunos com baixo desempenho são aqueles rotulados de alunos “com problemas”, portanto, necessitam de atenção especial, situação de angústia para os pais que muitas vezes não sabem como proceder e a escola transfere para os pais as dificuldades de aprendizagem. De outro extremo, os pais com alunos com bom desempenho, em geral, não estão preocupados com a aprendizagem do aluno. Os instrumentos de medição cumprem o papel de classificar entre os bons e maus alunos, ou melhor, os aptos e inaptos a receberem o ensino daquele estabelecimento. Estas reuniões nada educativas na qual o professor “deveria” dar atenção a todos os pais tinham caráter meramente comunicativo não havendo, portanto, a participação ativa dos pais que propiciassem mudanças pedagógicas ou novas formas de aprendizagem.

O aluno inicia seu “aprendizado” sobre avaliação e dedica parte do seu tempo não em aprender, mas em como alcançar a promoção. Sobre isso Luckesi (idem, p.18) observa a postura do aluno diante da avaliação:

Durante o ano letivo, as notas vão sendo observadas, médias vão sendo obtidas. O que predomina é a nota: não importa como elas são obtidas nem por quais caminhos. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem.

Neste contexto, alguns alunos que já alcançaram a pontuação mínima para a progressão e que não têm interesse em aprender, freqüentam as aulas o mínimo necessário para não serem reprovados por falta. Este modelo de avaliação somativa não contribui para a melhoria da aprendizagem, ela legitima a perpetuação da cultura de aprender o suficiente somente para cumprir o objetivo principal senão único que é o de passar.

O professor quando não consegue desenvolver estratégias de aprendizagem que motivem seus aprendizes, recorre a prova ou simplesmente a sua menção com objetivo de despertar o interesse do aluno conforme observa Luckesi (idem, p.18):

Os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da

aprendizagem. Quando o professor sente que seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos alunos: “Estudem! Caso contrário, vocês poderão se dar mal no dia da prova”.

Neste caso, o aluno não estuda para aprender, ele estuda para tirar uma boa nota. O professor não está interessado em ensinar, ele está preocupado em manter o controle sobre a turma e utiliza recursos que Luckesi (idem, p.19) considera *sadismo homeopático*. Algumas expressões corriqueiras citadas pelo autor dentro da sala de aula são:

Fiquem quietos! Prestem atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer.  
A prova deste mês está uma maravilha!  
Estou construindo questões bem difíceis para a prova de vocês.  
As questões da prova são todas do livro que estamos utilizando, mas são difíceis. Se preparem!

Segundo Luckesi (idem), o professor opta pela *pedagogia do exame* como único recurso de aprendizagem, deixa de lado as melhores práticas pedagógicas que defendem atividades prazerosas favorecedoras de uma aprendizagem significativa. Os exames se prestam mais a manter a disciplina do que contribuir efetivamente para o aperfeiçoamento da aprendizagem muitas vezes descoladas do conteúdo ensinado.

Na pedagogia do exame o aluno e a aprendizagem são colocados em segundo plano, o professor controla o “processo”, cria os instrumentos necessários que não estão a serviço do desenvolvimento da aprendizagem significativa e da construção do conhecimento. Seu objetivo é manter a ordem social e a centralização do poder por meio do medo.

Luckesi (idem) adverte que a pedagogia do exame possibilita apenas uma aprendizagem satisfatória porque ensinar e aprender estão em segundo plano. Essa opção “pedagógica” privilegia o desenvolvimento de sujeitos submissos, conformados com o controle coercitivo de quem aplica o exame. Por fim, o exame promove a seletividade social, no momento em que ela está mais articulada com a reprovação. Não é a causa, mas colabora para o distanciamento entre as classes quando ela deixa de ter na aprendizagem seu objetivo principal, deixando passar aqueles que passam, às vezes sem aprender, e retém o reprovado que fará parte das turmas dos alunos repetentes. Estes no futuro serão tratados com preconceito pelos docentes por serem alunos “problema”, “inaptos ou “incapazes” de aprender.

Para Luckesi (idem) as pedagogias autoritárias que promovem a reprodução e manutenção do modelo social vigente devem ser substituídas pelas pedagogias que possibilitem ao educando ser sujeito e não objeto do processo. Estas pedagogias devem estar mais preocupadas com a autonomia, com a transformação, o avanço e a participação democrática de todos.

Guba e Lincoln (1989 apud FERNANDES, 2008) apontam alguns princípios necessários a uma nova prática de avaliação construtivista que rompa com os modelos tradicionais e ainda vigentes. São eles:

#### Quadro 1 – Conjunto de princípios, idéias e concepções

1. Os professores devem partilhar o poder de avaliar com os alunos e outros atores e devem utilizar uma variedade de estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação;
2. A avaliação deve estar integrada no processo de ensino e aprendizagem;
3. A avaliação formativa deve ser a modalidade privilegiada de avaliação com a função principal de melhorar e de regular as aprendizagens;
4. O *feedback*, nas suas mais variadas formas, freqüências e distribuições, é um processo indispensável para que a avaliação se integre plenamente no processo de ensino-aprendizagem;
5. A avaliação deve servir mais para ajudar as pessoas a desenvolver suas aprendizagens do que para julgá-las ou classificá-las em uma escala;
6. A avaliação é uma construção social em que são levados em conta os contextos, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos, sociais e culturais na sala de aula; e
7. A avaliação deve empregar métodos predominantemente qualitativos, não se excluindo o uso de métodos quantitativos.

Fonte: Fernandes (2008, p.55-56)

## 2.2 AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA

As formas de avaliação baseadas no modelo positivista, que visam o aperfeiçoamento dos instrumentos de medida ainda predominam nos sistemas de ensino e não têm contribuído para o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem. A avaliação participativa possibilita que o aluno deixe o lugar de produto a ser valorado ao final do processo e permite a ele ser agente no processo e construtor de seu aprendizado. O aluno passa de pesquisado a pesquisador, e o professor, por meio da opção qualitativa, cria condições de melhor compreender a complexidade da avaliação e analisa seus resultados em função do aperfeiçoamento

da aprendizagem além de colocar o aluno no centro do processo. Sobre a avaliação Romão (2008, p.101) acrescenta:

A avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas possibilidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre, neste caso, um processo de mútua educação.

Na concepção dialógica de Romão (2008) algumas etapas da avaliação devem ser seguidas: 1º) identificação do que vai ser avaliado; 2º) constituição, negociação e estabelecimento de padrões; 3º) construção dos instrumentos de medida e avaliação; 4º) procedimentos da medida da avaliação; 5º) Análise dos resultados e tomada de decisão quanto aos passos seguintes no processo de aprendizagem.

Sobre a primeira, um grande problema são os objetivos já prontos, que têm função mais burocrática do que de aprendizagem e a evolução cognitiva do aluno não é considerada. Romão (idem) aponta a necessidade de pais e alunos participarem da elaboração dos objetivos e do aluno ser visto na sua individualidade e no seu contexto social. O planejamento deve ser flexível para delinear objetivos, mas que permita ajuste ao longo do processo. Romão (idem, p.103) ressalta a importância do plano de curso, “que deverá estar na mão dos professores e dos alunos, como uma espécie de mapa da mina do tesouro do saber, por meio do qual se vão rastreando as pistas e os caminhos que permitem a descoberta do conhecimento”. No início do curso, além da definição dos objetivos e estratégias é necessária a investigação da comunidade social e seus anseios e dificuldades que poderá acrescentar informações relevantes em benefício do aperfeiçoamento da aprendizagem dos indivíduos nela inseridos.

Sobre a etapa seguinte, o autor destaca a importância da avaliação como um processo coletivo baseado no plano do curso, assim a participação do aluno não pode ficar restrita a etapa anterior. Romão (idem, p.109) observa que “os padrões fixados unilateralmente pelo professor, mesmo que correspondam ao que foi originalmente previsto quanto às metas e objetivos do plano de curso, podem ter sido distorcidos durante o processo de ensino-aprendizagem”. Romão (idem, p.110) alerta:

Não negociar com os alunos a elaboração da avaliação significa impor, arrogantemente, a própria interpretação do que aconteceu no processo de aprendizagem como verdade indiscutível. Ao mesmo tempo que se considera que os instrumentos de avaliação elaborados sejam perfeitos e infalíveis. Com esta postura, o professor descaracteriza a natureza de investigação do momento da avaliação, perdendo uma oportunidade única de revisão e replanejamento de suas atividades subseqüentes.

A investigação por meio da avaliação contribuirá de forma significativa, trazendo informações que permitirão a revisão e os ajustes necessários no planejamento, quanto maior seja a participação dos sujeitos envolvidos no processo.

Na terceira etapa são construídos os instrumentos de avaliação, e para isso, não devemos levar em conta apenas a quantidade de conteúdo lecionado. Devemos construí-los segundo uma intencionalidade, que deverá constatar a evolução do aprendizado do aluno de acordo com objetivos pré-estabelecidos.

Na quarta etapa ocorre a avaliação do desempenho do aluno; segundo Romão (2008), o professor é tanto influenciado pelos cursos que realizou, quanto pelas formas com que foi avaliado enquanto aluno. Muitos demonstram uma preocupação quantitativa em relação às respostas, em que recebe a maior nota quem acertou mais. Romão (idem) defende a avaliação qualitativa das respostas segundo a taxionomia de Bloom, sob a qual, são considerados os domínios cognitivos.

A última etapa corresponde à análise dos resultados da avaliação, que deverá ser realizada pelo professor em conjunto com os alunos, deste debate, produzindo conclusões que nortearão os passos seguintes para alcançar os objetivos iniciais. Romão (2008, p.114) complementa:

Se a maioria dos alunos de uma determinada turma “não está conseguindo acompanhar a matéria”, de acordo com o que ficou demonstrado na avaliação levada a efeito, de nada adianta o professor “avançar com o programa”. Aliás, essa história de o professor ter de “cumprir o programa” explicita a prioridade da burocracia.

Portanto, é importante que o professor possa rever não só as estratégias pedagógicas, mas também o conteúdo e o tempo necessário para alcançar os objetivos iniciais, mesmo que para isso ocorra o comprometimento do planejamento original.

## 2.3 AVALIAÇÃO FORMATIVA

Para Perrenoud (2008) toda avaliação é contínua quando tem por finalidade aperfeiçoar a aprendizagem. Mas ressalta que não são consideradas formativas as avaliações contínuas que têm a finalidade de manter o controle, pois o aluno necessita estudar para dar conta das diversas avaliações. Apesar de muitos docentes adotarem a avaliação formativa, freqüentemente ela não é bem sucedida. Perrenoud (idem) apresenta no quadro abaixo os limites das regulações:

Quadro 2 – Limites das regulações possíveis

1. Quantidade, confiabilidade, pertinência das informações coletadas por um professor, por mais motivado, formado e instrumentado que seja;
2. Rapidez, segurança, coerência, imparcialidade no processamento dessas informações no nível da interpretação e da decisão;
3. Coerência, continuidade, adequação das intervenções que ele espera serem reguladoras;
4. Assimilação pelos alunos do *feedback*, das informações, questões e sugestões que recebem.

Fonte: Perrenoud (2008, p.81).

São vários os obstáculos para o professor intencionado a adotar a avaliação formativa. Dentre eles temos a desinformação do professor sobre ela, a falta de tempo e os preconceitos do ser humano. Nem sempre ele obtém informações significativas sobre o aprendizado do aluno e quando as tem, nem sempre as analisa de forma correta e nem sempre orienta corretamente o aluno (PERRENOUD, 2008).

Já Hadji (2008) aponta os seguintes obstáculos: a) a representação dada a avaliação, considerada como instrumento de medição e classificação; b) falta de conhecimentos teóricos sobre a avaliação formativa e a interpretação dos resultados; c) a preguiça ou o medo dos professores.

O autor enfatiza a necessidade de o professor ousar, correr riscos, usar a imaginação e elaborar instrumentos e situações de aprendizagem. Procurar compreender o desenvolvimento do aluno apesar das dificuldades apresentadas e falta de conhecimentos desejáveis como, por exemplo, sobre o funcionamento

cognitivo dos discentes. Sobre a incerteza diante do uso e dos resultados da avaliação formativa, Hadji (idem, p.25) ressalta:

Não é mais do que uma utopia promissora, capaz de orientar o trabalho dos professores no sentido de uma prática avaliativa colocada, tanto quanto possível, a serviço da aprendizagem. Mas essa utopia é legítima na medida em que visa correlacionar atividade avaliativa e atividade pedagógica; essa legitimidade só vale, em função disso, no espaço das atividades com vocação educativa. Essa dimensão utópica possibilita compreender a impossibilidade de apresentar e de realizar o que corresponderia a um modelo acabado de avaliação formativa.

Para Perrenoud (op.cit.) os professores precisam estar atentos às diversidades dos discentes. A heterogeneidade é percebida em vários pontos como, por exemplo, a diversidade de culturas, a relação com a língua, com a comunicação escrita e falada, poder de integração com o grupo, o interesse pelo conteúdo que constitui o objeto de estudo, modos diferentes de aprender e fazer. Alunos diferentes resolvem os mesmos problemas de formas diferentes.

Villas Boas (2008a) considera que as avaliações como a mediadora, a emancipatória, a dialógica, a fundamentada ou a cidadã podem ser consideradas como avaliações formativas, porque todas têm como finalidade aperfeiçoar a aprendizagem. Villas Boas (idem, p.40) observa: “O professor é quem sabe o que os alunos precisam aprender; é ele quem é capaz de reconhecer e descrever o desempenho desejável, assim como indicar como o desempenho ainda incipiente pode ser melhorado”. Para Sadler (1989 apud VILLAS BOAS, idem, p.41) é necessário que o aluno: a) Conheça o que se espera dele (objetivos da aprendizagem); b) Seja capaz de comparar o seu nível atual de desempenho com o esperado; c) Se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis.

Para Villas Boas (idem) o *feedback* fornece informações que permitirão ao aprendiz o automonitoramento do seu processo de aprendizagem. A partir das informações colhidas e analisadas pelo docente, o discente poderá identificar o seu nível de desenvolvimento e os pontos que precisam ser aprofundados.

O desenvolvimento da avaliação formativa requer que o processo de transição do *feedback* professor-aluno para o automonitoramento pelo aluno seja construído pelo professor e pelo aluno. Nesse processo, três componentes da avaliação merecem atenção especial: a avaliação informal, a avaliação por colegas

e a autoavaliação. Os dois últimos rompem com o caráter unilateral e autoritário da avaliação. Desta forma o aluno também aprende a avaliar, e de objeto passa a sujeito do processo.

Para Villas Boas (2008a) as observações sobre o aluno, o que ele faz, como faz, seu comportamento e atitudes em relação aos colegas e professores devem ser anotados o que constitui a avaliação informal articulada com a avaliação formal.

Villas Boas (idem) aponta a avaliação por colegas como primeiro passo para o aluno aprender a avaliar e poder realizar a auto-avaliação. A linguagem utilizada entre eles facilita a troca de informações e sabendo que quem vai avaliar é o colega, a autora acredita que o aluno realizará a tarefa com mais cuidado e com mais prazer. A avaliação entre pares deve ser acompanhada pelo professor e pode ser realizada em duplas e posteriormente por três ou quatro alunos. Villas Boas (idem, p.49) complementa: “Se for possível, os próprios alunos podem criar listas de discussão, *blogs* e outros meios, por Internet, para envio de material para análise por colegas”. A ação de avaliar proporciona um maior aprendizado sobre o objeto de estudo e amplia a comunicação entre colegas e o professor.

### **2.3.1 Auto-Avaliação**

Conforme Villas Boas (idem), a análise da auto-avaliação permite constatar o que ele aprendeu e o que ainda não aprendeu. Possibilita ao aluno a refletir sobre seu desenvolvimento e perceber o próximo passo a ser dado na aprendizagem. Neste sentido Villas Boas (idem, p.51) acrescenta:

A auto-avaliação é um componente importante da avaliação formativa. Refere-se ao processo pelo qual o próprio aluno analisa continuamente as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento, registra suas percepções e seus sentimentos e identifica futuras ações, para que haja avanço na aprendizagem.

Para Hoffmann (2006b) a auto-avaliação precisa ser a reflexão do aluno sobre seu aprendizado. Hoffmann (idem) e Villas Boas (2008a) ressaltam que a auto-avaliação deve ser contínua, no decorrer do curso. Neste caso ela vai contribuir efetivamente para o aprendizado do aprendiz. Mas Hoffmann (idem) alerta que o

que se tem visto é a avaliação ocorrer somente ao final, por meio dela o aluno informa sobre atitude, relacionamento, e atribui uma nota correspondente ao que aprendeu no período.

Hoffmann (idem) observa que incentivar o aluno a realizar a auto-avaliação é um desafio para o professor que deve propor ações que desafiem a reflexão do aluno. Esse processo trabalhoso acarreta também na auto-avaliação do professor sobre seu trabalho, resultado dos comentários e críticas dos alunos. A autora rejeita os modelos de auto-avaliação burocráticos e provê sugestões para a utilização da auto-avaliação no dia a dia no quadro a seguir.

### Quadro 3 – Questões para o processo de auto-avaliação

1. O que se está aprendendo?
2. O que aprendi nesse tempo?
3. Como se aprende/se convive?
4. De que forma poderia aprender/conviver melhor?
5. Como poderia agir/participar para aprender mais?
6. Que tarefas e atividades foram realizadas?
7. O que aprendi com elas? O que mais poderia aprender?
8. O que aprendi com meus colegas e professores a ser e a fazer?
9. De que forma contribuí para que todos aprendessem mais?

Fonte: Hoffmann (2006b, p.54-55)

Estes questionamentos auxiliam tanto aos professores quanto aos alunos a refletirem sobre o que aprendem e como aprendem. Possibilita ao aluno aprender a avaliar e permite a ele auto-regular sua aprendizagem. Fernandes (2008, p.103) observa que:

A participação dos alunos na avaliação pode ser um processo de grande valor educativo e formativo, pois contribui para que desenvolvam um importante conjunto de aprendizagens de natureza cognitiva e metacognitiva e de natureza social, cultural e afetiva.

No ambiente *online* que necessita de maior autonomia do aluno a auto-avaliação cria possibilidades de auto-regulação do aluno na construção de seu conhecimento.

## 2.4 AVALIAÇÃO EM AMBIENTE ONLINE

Advertindo da possibilidade da transposição do modelo presencial tradicional para a modalidade *online*, Silva (2006a) enfatiza da necessidade de novas estratégias que possibilitem que as potencialidades oferecidas pela Internet, possibilidades de autonomia, a participação-intervenção do aprendiz e a aprendizagem colaborativa. Portanto é primordial o rompimento com o tradicional modelo de avaliação da sala de aula presencial. Neste sentido Silva (*idem*, p.24) ressalta que:

Doravante teremos a perspectiva da interatividade sustentando as comunidades de aprendizagem em redes *online* que valorizam a autonomia, dialógica, participação e colaboração. O velho modelo de avaliação perderá a centralidade no novo contexto sócio-técnico. Isso abrirá espaço para a construção de novas práticas de aprendizagem e de avaliação em sintonia com a dinâmica do nosso tempo.

Silva (2006a) destaca que em oposição à comunicação de massa sob a qual o receptor não tinha possibilidade de alterar a mensagem, a interatividade, nova forma de comunicação possibilitada pelas tecnologias digitais, permite a participação e intervenção do aluno, modificando e reconstruindo a mensagem. Mas adverte que tanto alunos quanto professores acostumados à passividade dos antigos meios de transmissão em massa, podem subutilizar os recursos disponíveis através da Internet, caso não desenvolvam novas estratégias que se apropriem das possibilidades advindas da interatividade.

Com o crescimento da Educação a Distância (EAD) através da expansão da Internet, diversos cursos *online* têm sido implantados e o MEC<sup>10</sup>, em sua preocupação com a lisura dos novos cursos através da Lei de Diretrizes e Bases (1996), impõe momentos presenciais nos cursos denominados semi-presenciais. O que para muitos é considerado um entrave por obstaculizar o acesso dos já excluídos por morarem em regiões afastadas e de difícil acesso e, na maioria das vezes, sem condições financeiras para o deslocamento até as instituições que procedem a avaliação presencial.

---

<sup>10</sup> Ministério da Educação e Cultura

Os problemas presentes no ensino presencial são recorrentes também no ensino *online*. O MEC determinou que deveria existir pelo menos uma avaliação presencial. A preocupação se deve à dificuldade da autenticação do usuário, mas como não está determinado que deva ser a única avaliação, quem garante que as demais avaliações foram realizadas pelo verdadeiro discente? A preocupação é apenas burocrática, verificando a presença do aluno e medindo se alcançou o objetivo desejado.

Na aprendizagem *online* a avaliação toma uma nova dimensão por tratar-se de um recente meio de comunicação baseado na interatividade, dependendo das interfaces disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Esta modalidade em que não existe o olho no olho, têm caráter essencial as estratégias de motivação ao discente, qualificando-o para participar de forma autônoma e autoral. Neste sentido é importante uma reflexão da avaliação no ambiente *online*.

No ambiente *online* muitas vezes encontramos tutores despreparados para a docência e avaliação *online* (SILVA, 2003b). Uma busca pela Internet demonstra a proliferação de tais cursos. Como nos mostra Tardif (2002), o professor aprende com seus erros, e neste caso, pelo crescimento vertiginoso desta modalidade, muitos são os professores que estão cometendo erros, mas muitos não se aperceberam disso. Esta modalidade em relação ao presencial tem diversas vantagens e desvantagens, percebemos que os professores não estão preparados para contornar as desvantagens como também não usufruem das vantagens.

Masetto (2007) destaca o papel motivacional da avaliação na aprendizagem além de ressaltar que muitos projetos inovadores ainda avaliam de forma tradicional e aponta alguns pontos que devem ser observados dos quais destacamos: (a) considerar a avaliação como parte do processo de aprendizagem; (b) mudar a cultura dos alunos que estudam para passar; (c) que a avaliação contribua para conscientização do aluno a respeito de suas dificuldades; (d) acompanhamento individual da progressão do aprendiz.

Avaliar não no sentido de medir, classificar e sim como forma de reavaliar o método, fornecer ferramentas para o aprendiz se auto-avaliar e corrigir seus erros, seguindo novos trajetos é essencial para os cursos *online*. Neste sentido Luckesi (2006, p. 176) ressaltava a importância da avaliação diagnóstica: “[...] Como aliado do processo ensino-aprendizagem, educador e educando podem se autocompreender a partir da avaliação da aprendizagem, o que trará ganhos para ambos e para o

sistema de ensino [...]”. É de extrema importância o cuidado na elaboração dos instrumentos de avaliação. Além dos trabalhos pontuais, caso necessário, a frequência e a qualidade da participação em fóruns e *chats* devem ser considerados como instrumentos de avaliação.

O autor (*idem*) considera que a avaliação é a crítica do percurso de uma ação. A partir da avaliação poderemos então verificar os pontos de dificuldade, repensando o trajeto e propondo ações que permitam uma nova construção do saber. É necessário que a avaliação seja planejada e elaborada com o objetivo de uma avaliação crítica, contemplando o objetivo de servir como um instrumento diagnóstico. Hoffmann (2006c, p.48-49) afirma que o objetivo da avaliação não é o resultado em si, mas sua utilização como referência para a ação educativa. “[...] Toda e qualquer tarefa realizada pelo aluno deveria ter por intencionalidade básica a investigação”. Mas o modelo tradicional de avaliação é adotado no ambiente *online* pela facilidade da elaboração de testes que são corrigidos automaticamente pelo computador. Primo (2006) indica que a avaliação *online* não é assunto de reflexão para os adeptos do modelo tradicional de educação onde a aula “expositiva” é simplesmente transposta para um formato eletrônico. O aluno caminha em uma linha reta onde ao final, testes de múltipla escolha o aguardam. Defende ainda que a avaliação deva ser contínua e todos os trabalhos devem ser elaborados na rede.

Quando atribuímos à avaliação uma dimensão verdadeiramente pedagógica, no sentido de desenvolvimento do aluno, não se justifica que o professor busque formas de reprovar; ao contrário, impõe-se uma preocupação com as estratégias que irão ampliar as possibilidades de aprendizagem e o alcance de bons resultados na avaliação. Essa preocupação vale também para as situações *online*, exigindo que um dos focos iniciais da avaliação seja a reflexão/escolha de instrumentos variados que possam oferecer uma visão, a mais abrangente possível, sobre o percurso da aprendizagem (NUNES; VILARINHO, 2006, p.113).

Para Gonçalves (2006, p.171): “A avaliação constitui tema desafiante”. Uma vez que o uso de novos instrumentos de avaliação utilizando fóruns e *chats*, sendo compostos por portfólios e diários, entre outros, demandam um trabalho autônomo e cooperativo. Muitas vezes o aprendiz acostumado com avaliações tradicionais, encontra nesses novos instrumentos verdadeiros obstáculos. Os instrumentos de avaliação na aprendizagem *online* não podem se limitar à simples avaliação de

conteúdos como também devem avaliar a autonomia, cooperação e inserção social onde deve existir sobre os aprendizes uma visão individual e grupal.

Para a avaliação tornar-se um processo mais qualitativo é necessário uma preocupação em priorizar portfólios, mensagens e afins além do acompanhamento do *feedback*. Nas participações grupais como *chats*, não deve ser avaliada apenas a frequência nas participações como a qualidade da interação do aprendiz. O silêncio digital pode indicar passividade, dificuldade emocional ou de aprendizagem. Destaca-se ainda a importância da auto-avaliação como estímulo ao desenvolvimento do aluno, numa perspectiva crítica.

Considerando a já dita importância do planejamento na construção dos instrumentos de avaliação com o objetivo do aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem, é importante que o ambiente virtual de aprendizagem não se torne um obstáculo na aprendizagem. Algumas plataformas facilitam a desistência pelo curso, o aprendiz se diz perdido no ambiente. No entanto, existem diversas plataformas de fácil uso e que atendem às necessidades da relação entre professores e aprendizes, possibilitando a confecção de instrumentos individuais ou coletivos que atendam à necessidade tanto de autonomia como de colaboração.

De igual importância seria a observância quanto ao uso do ambiente pelo aluno, sua relação com o professor/tutor e discentes. Algumas plataformas, até razoáveis, mas mal administradas confundem o aprendiz. Conteúdos, links e endereços eletrônicos desatualizados, mensagens de fóruns não respondidas ou respondidas depois de muito tempo, quadro de avisos não utilizados são outros obstáculos encontrados em um ambiente *online*. Uma avaliação estará comprometida pela interface da plataforma ou pela sua má administração.

[...] Muitos ambientes virtuais de aprendizagem continuam centrados na transmissão de dados, desprovidos de mecanismos que favoreçam a criação coletiva, a aprendizagem construída. No curso *online* a tela do computador ainda é semelhante à tela da televisão, a que a gente assiste e não interage (SILVA, 2003a, p.51).

Diversas interfaces síncronas ou assíncronas contribuem para o processo midiático em que o professor é o agente facilitador do conhecimento. O *chat* permite a discussão e a construção de um saber que a cada interação produz uma reflexão entre os participantes, em que idéias podem ser defendidas, discutidas, aceitas, contestadas ou reformuladas de acordo com o diálogo. Este ambiente reproduz a

sala de aula com a vantagem de não existir a distância real, quilométrica. Em qualquer parte do planeta, com um computador conectado, podemos estar construindo uma nova consciência sobre um assunto. O ambiente *online* em consonância com a qualidade da aprendizagem deveria construir os instrumentos avaliativos utilizando os recursos apropriados disponibilizados pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem.

#### **2.4.1 Portfólio como Instrumento de Avaliação**

Villas Boas (2008b) define portfólio como uma coleção das produções organizadas pelo aluno evidenciando a sua aprendizagem e permitindo, tanto ao professor como ao próprio aluno, acompanhar o seu desenvolvimento. Considera ainda a importância da reflexão do discente em sua aprendizagem como também a possibilidade dele participar da formulação de seus objetivos. Através da reflexão o aluno passa a identificar o que aprendeu e o que ainda não aprendeu. Entre as contribuições do portfólio Villas Boas (2008b, 42) diz que:

[...] o portfólio motiva o aluno a buscar formas diferentes de aprender, suas produções revelam suas capacidades e potencialidades, as quais poderão ser apreciadas por várias pessoas. Amplia-se, assim, a concepção de avaliação, que deixa de ter a função de “verificar” a aprendizagem para incorporar a de possibilitar ao aluno e até mesmo incentivá-lo a mostrar seu progresso e prepará-lo para comunicar o que aprendeu e a defender suas posições.

Como geralmente o aluno não está preparado para a reflexão e a auto-avaliação, é necessário que o professor o oriente sobre estas questões. Conversas individuais e com o grupo sobre suas produções podem colaborar com seu desenvolvimento. Devemos observar que a reflexão favorece a criatividade.

Villas Boas (*idem*) observa que, de um modo geral, os portfólios são constituídos por atividades escritas e neste sentido alerta para a necessidade da incorporação de outros tipos de atividades que utilizam sons, fotografias e vídeos. Devemos destacar, também, a importância do aluno apresentar o portfólio aos seus colegas e socializar sua produção e os conhecimentos adquiridos.

O portfólio é um instrumento não só de aprendizagem, mas também de avaliação, construído pelo próprio aluno. Devemos ressaltar que ele pode ser a resposta para a seguinte inquietação de Freire (2004, p.64):

O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.

O portfólio também apresenta tanto a possibilidade de avaliação individual como o nível de aprendizagem da turma, dando indícios das dificuldades individuais e coletivas em um processo de aperfeiçoamento da aprendizagem. Villas Boas (2008b, p.66) destaca que: “Os portfólios revelam as potencialidades e as fragilidades de seu autor e contribuem para que não haja descontinuidade no processo de aprendizagem”. Considerando a formação de professores e a importância do uso do portfólio a autora enfatiza que:

O portfólio é um dos saberes a serem incorporados por futuros profissionais da educação, que, por meio dele, não apenas “estudam sobre a avaliação”, como costumeiramente se faz, mas vivenciam práticas que poderão adotar nas escolas onde atuarão. Trabalha-se, assim, a teoria e a prática da avaliação numa perspectiva emancipatória.

As novas tecnologias digitais permitem a elaboração do portfólio eletrônico facilitando não só sua produção que alia texto e diversas outras mídias, mas principalmente potencializa sua divulgação e acesso.

#### **2.4.2 O *Blog* como Contribuição da Web 2.0**

Ao contrário do antigo diário, normalmente secreto mantido escondido, o diário digital através da Internet, além de torná-lo público, potencializa sua distribuição pela rede permitindo seu acesso em qualquer lugar do planeta. Os primeiros diários disponíveis na *Web* eram estáticos e não permitiam comentários. O *blog*<sup>11</sup> tornou-se popular graças as contribuições da Web 2.0 que permitiram que

---

<sup>11</sup> A palavra *blog* foi criada por Peter Merholz a partir da contração do termo *Weblog* cunhado por Jorn Barger em 17 de dezembro de 1997.

uma pessoa sem maiores conhecimentos de criação de páginas *HTML*, possa escrever seu diário *online*, disponibilizando textos, poesias, notícias e fotos. O ato de “postar” no *blog* democratizou a autoria dando a qualquer um o poder de criar um *blog* e de se expressar. Entre os autores de *blogs* podemos encontrar renomados jornalistas ou ilustres desconhecidos embora alguns desses não o sejam mais: em decorrência do poder de divulgação da Internet conseguiram sair das sombras.

Para Coutinho e Bottentuit Junior (2007 apud RIBEIRO; SCHONS, 2008, p.9):

A construção de *blogs* encoraja o desenvolvimento do pensamento crítico ao oferecer aos alunos a oportunidade de confrontarem suas idéias e reflexões, contribuindo para a construção social do conhecimento. [...] Para os autores, embora sejam conceituados como meros diários *online* e ferramentas de publicação individual e de celebração do ego, os *blogs* são atualmente espaços fundamentais de interação e compartilhamento do conhecimento.

O *blog* e o portfólio são instrumentos relacionados à autoria, experimentação, liberdade e não podemos através de atitudes radicais, que têm pouco a ver com nosso tempo, condenar os que os utilizam de outras formas que não a de um diário ou os que questionam se o portfólio deve ou não conter todos os trabalhos do aluno. Da discussão entre professores e alunos podem surgir sugestões das mais diversas que podem enriquecer o aprendizado. Através destas discussões, comuns em uma perspectiva participativa, a defesa dos pensamentos individuais como possibilidades para o coletivo fazem parte do processo de aprendizado.

O professor poderá criar um *blog* da turma com os links para cada *blog*-portfólio, em seu portfólio digital, além de sua produção textual e imagens, poderão existir links para vídeos no *You Tube*, slides no *Slideshare*, para *podcast*, ou até mesmo para mapas conceituais no *Cmap* por exemplo.

Os alunos que produzem multimídia e hipermídia empenham-se em criar representações de sua compreensão com possibilidades de expressões mais criativas. Sobre a autoria, Jonassen (2007, p.251) observa que: “Os alunos ficam altamente motivados pela actividade por serem donos do produto. Regra geral, ficam muito orgulhosos das suas produções”. Para criar tais produções é necessário que o aluno tenha alcançado a aprendizagem consistente sobre determinado assunto, portanto, não se limitando a decorar conceitos a serem verificados através de testes,

características dos processos de ensino que objetivam o conhecimento por meio da informação transmitida pelo professor.

Quando produz multimídia, o aluno passa a ser autor, criando representações do aprendido em oposição ao papel tradicional do aluno de apenas interpretar a compreensão do mundo transmitido pelo professor. A produção publicada e compartilhada favorece os trabalhos colaborativos em que os alunos partilham experiências tanto na discussão sobre os conceitos necessários para a realização, sobre a forma de implementação, como na avaliação do trabalho final. O sucesso da negociação na produção de trabalhos colaborativos está estritamente relacionado ao conhecimento assimilado pelo aluno, despertando em todos, interesse em aprender. Sobre a avaliação dos trabalhos colaborativos realizados com ferramentas cognitivas Jonassen (2007, p.251) adverte:

Se os seus alunos usam as ferramentas cognitivas colaborativamente, então porque deverão ser avaliados individualmente? Se as competências (que?) estão a tentar adquirir são melhores desempenhadas colaborativamente, então remover a colaboração durante a avaliação viola as premissas mais básicas de avaliação, ou seja, as condições, desempenhos e critérios para a avaliação devem replicar aqueles que constam dos objectivos de aprendizagem e que foram utilizados durante a fase de instrução. Esta é uma forte razão para avaliar as bases de conhecimento que os alunos produzem, em vez de basear a avaliação num exame separado.

Freire (2004, p.88) acrescenta: “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser”.

A experiência pessoal a partir da criação de portfólios através do *blog* possibilita a construção do conhecimento de forma significativa haja vista a necessidade da assimilação de conceitos para a elaboração de atividades que envolvam textos, imagens, vídeos e sons. Sobre a aprendizagem significativa conceito cunhado por Ausubel, em oposição a aprendizagem mecânica, Ontoria (2005, p. 19) afirma que:

Na aprendizagem significativa, a nova informação incorpora-se de forma substantiva, não arbitrária, à estrutura cognitiva do aluno. Há uma intencionalidade de relacionar os novos conhecimentos com os de nível superior mais inclusivos, já existentes na estrutura cognitiva. Relaciona-se com a experiência, com fatos ou objetos. Há um

envolvimento afetivo ao estabelecer essa relação, com a manifestação de uma disposição positiva diante da aprendizagem.

O aluno que pesquisa na Internet sobre determinado assunto tem acesso a mais informações relacionadas a ele, aprendendo novos conceitos e criando seu portfólio digital com textos e imagens produzidos por outros e coletados selecionados por ele, que representam e ampliam a compreensão dos conceitos assimilados associados às atividades do blog.

### 3 APRENDIZAGEM, PARTICIPAÇÃO E MEDIAÇÃO

Neste capítulo trazemos algumas contribuições teóricas que nos ajudam a aprofundar o conceito de aprendizagem. Tais contribuições se inscrevem nos pensamentos de Freinet (1896-1966), Piaget (1896-1980) e Vigotski (1896-1934). Em seguida, estabelecemos relação dessas contribuições com a sociedade contemporânea. A seguir contextualizamos a aprendizagem na sociedade do conhecimento, abordando a aprendizagem transformadora na educação *online*, as modalidades de participação e mostramos a importância de mediação para a formação *online*.

#### 3.1 CONTRIBUIÇÕES RELEVANTES PARA A APRENDIZAGEM

Devemos estar atentos aos enfoques teóricos dos pesquisadores das diversas ciências que contribuem para a educação e, mais especificamente, para a educação *online*, objeto de nossa pesquisa. Freinet, Piaget e Vigotski, entre outros, embora não tratem de tecnologia, nem sejam contemporâneos, abordam diversos pontos que permanecem como alicerces sólidos na elaboração de propostas para questões educacionais, contribuindo para a reflexão sobre as possibilidades de aplicação no cenário atual. No que se refere à Freinet a aprendizagem está estreitamente relacionada a uma atividade prazerosa, isto é, para que o/a aluno/a aprenda é importante criar um ambiente propício à apropriação dos conhecimentos.

No tocante à Piaget o processo para a apropriação do conhecimento e conseqüente aprendizagem se vincula à troca entre os aprendizes e o professor, na promoção de espaços cooperativos, privilegiando a reflexão e a compreensão dos conceitos abordados no ambiente de aprendizagem.

Na concepção teórica de Vigotski as relações sociais, no contexto da mediação professor-aluno são favorecedoras para a aprendizagem dos conteúdos propostos com ênfase na zona de desenvolvimento proximal, no âmbito das estratégias propostas pelos docentes.

Os pressupostos teóricos de Freinet, Piaget e Vigotski reúnem aspectos vinculados ao professor, ao aluno e às atividades voltadas para a aprendizagem.

Assim, para que o aluno se aproprie do conhecimento, torna-se significativo a criação de ambientes interativos, que propiciem prazer, cooperação e mediação.

Pozo (2008, p.51) alerta que as manifestações sobre diversos enfoques teóricos e as divergências entre, por exemplo, Piaget e Vigotski são inúteis e acrescenta:

Esse inútil combate se deve, em boa medida, à inveterada tendência reducionista que contamina grande parte da psicologia (e talvez da ciência em geral), um resíduo a mais do positivismo lógico e de sua inútil busca de uma ciência baseada em algumas leis universais, numa redução de todo saber a alguns princípios gerais.

Portanto, não objetivamos fazer comparações, mas apenas ressaltar a contribuição que os enfoques teóricos podem dar para a educação e em nosso caso para a aprendizagem *online*.

### **3.1.1 Freinet e o Prazer de Aprender**

Freinet percebeu a importância do relacionamento entre o professor e seus alunos. Conhecer a personalidade dos alunos era essencial para aperfeiçoar o aprendizado. O ambiente de sala de aula não favorecia a aprendizagem. O interesse dos alunos estava fora da sala de aula. Neste sentido, Sampaio (1989, p.15) observa: “Na classe não havia nada que realmente motivasse as crianças, que permaneciam sentadas em suas carteiras, pregadas no chão, Freinet sabia que alguma coisa teria de ser feita. Era preciso mudar”. Constatando que o interesse dos alunos estava do lado de fora da sala, Freinet passou a organizar a aula-passeio. Passeando pelo campo, observando o trabalho de pessoas e a natureza, através da experiência, cada criança desenvolvia sua percepção de mundo.

Para Freinet a experiência era essencial e construída através da ação efetiva. Para isso o professor deveria fornecer o espaço, o material e os modelos necessários. O processo sinérgico propiciado pela inteligência coletiva tem o poder de potencializar a aprendizagem de forma cativante e a correção pelos pares possibilita ao professor observar o nível de desenvolvimento do grupo.

A produção colaborativa precede do incentivo à autoria e autonomia, em uma época em que se desprezava o pensamento da criança, Freinet dava liberdade para

que elas expressassem suas idéias, desenvolvendo assim sua autonomia. Todo mês era distribuído o jornal elaborado a partir de textos preparados diariamente.

Freinet, por meio da elaboração e confecção do jornal, já naquela época, possibilitava aos seus alunos serem produtores e divulgadores de suas produções. Ele percebia a importância da comunicação e como poderia contribuir para a vida das pessoas. Em vez de simples consumidores de recortes de jornal, ele desenvolvia saberes que possibilitavam a reflexão do aprendiz sobre todas as etapas necessárias para a produção e circulação de um meio de comunicação de massa. Sobre tal atividade Sampaio (1989, p.25) complementa:

O texto, previamente escolhido por votação, era de um dos alunos, mas a correção ficava aos cuidados de toda a classe. Assim todos trabalhavam para que o texto ficasse o mais correto possível, claro e bonito, mas a última palavra sobre as modificações sugeridas sempre cabia ao autor. Freinet registrava atentamente os problemas de gramática que iam surgindo e depois, num outro momento, procurava trabalhá-los.

Freinet defendia o trabalho prático e a pesquisa experimental em oposição ao ensino tradicional que era limitado apenas às idéias. Com a cooperação de um colega de outra escola, ele implementou a correspondência interescolar, que contagiava alunos e professores sendo uma forma atraente da aprendizagem da linguagem.

Neste clima foi crescendo o laço emotivo essencial para que a criança se sentisse verdadeiramente presente e atuante em seu mundo, pois, ao escrever, ela sabia que seu texto chegaria a alguém que logo o leria e, com a mesma emoção, mandaria a resposta (SAMPAIO,1989, p.27).

Os materiais mais utilizados por Freinet eram os prelos, tipos, papéis, encadernações e ilustrações. Hoje temos ao nosso dispor, novas tecnologias que permitem a ampliação das possibilidades de produção e distribuição. Neste sentido Tornaghi (1995, p.16) enfatiza que:

A pedagogia Freinet não deve ser entendida como uma camisa de força que nos amarra e impede modificações. Ao contrário, ela se preocupa permanentemente com a atualidade, em estar a serviço da compreensão e da preparação do estudante para o mundo real. Para tal ele sugere que se usem todos os recursos que a sociedade fornece a cada momento.

O trabalho de Freinet sugere caminhos interessantes para a condução de um curso que lance mão da aprendizagem *online*. Diversas interfaces disponíveis tanto

nos ambientes de aprendizagem, como na Web, são recursos de estímulo para a aprendizagem colaborativa. Concordamos com Passarelli (2009) sobre as possibilidades de experimentação do espaço da cibercultura. E a pedagogia ativa pode contribuir para a criação de comunidades de aprendizagem que tenham como objetivo propiciar uma aprendizagem colaborativa. Sobre este espaço virtual, Passarelli (idem, p.329) afirma:

O universo da Cibercultura nos permite transitar, simultaneamente, por diferentes instâncias da realidade. A idéia de que comportamento e emoções experimentados na exploração de ambientes virtuais não são reais constitui-se em um engano fatal. A vida contemporânea contempla, em todas as suas vertentes, os meios e as mediações propiciadas pela tecnologia digital. Por operar na virtualidade, um portal, educacional ou não, propicia uma trama e vozes de inédita complexidade: são textos tradicionais (lingüísticos), imagens, animações, vídeos, interações síncronas ou assíncronas. Podem-se ouvir as mais diferentes vozes, formuladas os mais variados códigos. O coro da 'babel digital' ecoa nas moradas da cibercultura globalizada, fazendo com que a polifonia virtual atinja hoje níveis de sofisticação que provavelmente surpreenderiam até mesmo Bakhtin!

Devemos observar que o uso do computador e da Internet não está limitado à produção e distribuição de bens em forma digital. Como, a exemplo das aulas passeio, que nesse caso eram limitadas aos arredores da escola, o espaço virtual possibilita viagens tanto por lugares distantes em viagens pelo mundo, visitando cidades ou museus. Acessando vídeos como o discurso de Martin Luther King ou passeando pelo Pop Art de artistas como Warhol. A correspondência escolar de Freinet, poderia ser implementada nos dias de hoje via Internet, envolvendo escolas de diversos países em um intercâmbio lingüístico e cultural.

Gutierrez e Prieto (1994, p.59) advertem que o lúdico, o prazeroso e o belo não têm sido contemplados no ensino a distância. Essa não tem sido a preocupação de quem elabora os materiais pedagógicos. Segundo eles:

No que se refere aos sistemas de ensino a distância tradicionais, partimos da evidência comprovada de que estão longe de ser prazerosos e lúdicos; antes pelo contrário, por sua própria estrutura organizativa, pede-se dos estudantes muita força de vontade, sacrifício, disponibilidade e hábitos de estudo.

Gutierrez e Prieto (idem) ressaltam a necessidade do material pedagógico utilizado no processo ensino-aprendizagem ser atraente ao aprendiz servindo como motivador da aprendizagem.

### 3.1.2 Piaget e a Cooperação

Para La Taille (1992), apesar de Piaget ser criticado por não ter estudado a influência dos fatores sociais no desenvolvimento humano, ele apresenta contribuições significativas para as relações sociais e aprendizagem. Em prosseguimento no debate sobre o assunto, o autor aponta dois momentos necessários para entender os estudos de Piaget. Primeiramente, a importância de entender o que é “ser social” e posteriormente devemos verificar como os fatores sociais influenciam o desenvolvimento intelectual. Sobre isso, Piaget (1973 apud LA TAILLE, idem, p.12) esclarece: “O homem normal não é social da mesma maneira aos seis meses ou aos vinte anos de idade, e, por conseguinte, sua individualidade não pode ser da mesma qualidade nesses dois diferentes níveis”.

La Taille (idem) explica que o critério de Piaget para definir quando o adulto é social é o nível de troca entre dois indivíduos. O maior grau de socialização ocorre quando a troca entre os dois atinge o equilíbrio que só pode ocorrer entre sujeitos que tenham atingido o mesmo estágio de desenvolvimento. O grau máximo de socialização é denominado por Piaget de personalidade. Piaget (1973 apud LA TAILLE, idem, p.16-17) define:

A personalidade não é o “eu” enquanto diferente dos outros “eus” e refratário à socialização, mas é o indivíduo se submetendo voluntariamente às normas de reciprocidade e de universalidade. Como tal, longe de estar à margem da sociedade, a personalidade constitui o produto mais refinado da socialização. Com efeito, é na medida em que o “eu” renuncia a si mesmo para inserir seu ponto de vista próprio entre os outros e se curvar assim às regras da reciprocidade que o indivíduo torna-se personalidade (...) Em oposição ao egocentrismo inicial, o qual consiste em tomar o ponto de vista próprio como absoluto, por falta de poder perceber seu caráter particular, a personalidade consiste em tomar consciência desta relatividade da perspectiva individual e a colocá-la em relação com o conjunto das outras perspectivas possíveis a personalidade é, pois, uma coordenação da individualidade com o universal.

O indivíduo quando no nível mais alto, poderá tanto agir de forma autônoma como em conjunto com outros. La Taille (1992) complementa: “Assim, longe de significar isolamento e impermeabilidade às idéias presentes na cultura, autonomia significa ser capaz de se situar consciente e competentemente na rede dos diversos pontos de vista e conflitos presentes numa sociedade”.

Conforme nos conta La Taille (1992), Piaget se opõe ao pensamento que qualquer relação favorece o desenvolvimento. Para ele devemos fazer distinção entre dois tipos de relação social: a coação e a cooperação.

Piaget (1973 apud LA TAILLE, idem, p.18) chama de coação “toda relação entre dois ou n indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio”. O professor é tido como agente de coação haja vista que ele geralmente é representado como uma figura de prestígio. Por isso, o aluno pode considerar como verdadeira e inquestionável qualquer afirmação advinda dele.

O aluno coagido tem dificuldades em produzir, se pronunciar e divulgar suas idéias o que essencial numa situação que se almeja que ocorram trocas entre os participantes de uma comunidade de aprendizagem.

Ao contrário das formas de ensinar tradicionais centradas no professor e no método, em que o professor usa seu poder de coerção sobre o aluno coagido, Piaget coloca no centro do processo o sujeito da aprendizagem. Investigando como o sujeito aprende, às vezes, de forma espontânea e observando seus “erros”, compreendendo as fases de desenvolvimento do indivíduo. A esse respeito Piaget (2008, p.184) enfatiza:

[...] os novos métodos de educação não tendem a eliminar a ação social do professor, mas a conciliar com o respeito do adulto a cooperação entre as crianças, e a reduzir, na medida do possível, a pressão deste último [...]

Neste sentido, o professor deve rejeitar as práticas coercitivas e favorecer as atividades que favoreçam a discussão entre os alunos e o professor, propondo ações que acarretem experiências que contribuam para o desenvolvimento do conhecimento. Neste sentido o ciberespaço com suas possibilidades de construções virtuais potencializam as atividades que propiciam momentos de experiência do aluno e apresentam possibilidades, favorecendo, portanto o desenvolvimento do conhecimento e ampliando as possibilidades das novas tecnologias digitais.

Como aponta Piaget, a cooperação é o tipo de relação social que possibilita o desenvolvimento do indivíduo, segundo La Taille (1992, p.19): “Como seu nome indica, a cooperação pressupõe a coordenação das *operações* de dois ou mais sujeitos”. Piaget (1973 apud LA TAILLE, idem, p.20) esclarece:

Quando eu discuto e procuro sinceramente compreender outrem, comprometo-me não somente a não me contradizer, a não jogar com

as palavras etc., mas ainda comprometo-me a entrar numa série indefinida de pontos de vista que não são os meus. A cooperação não é, portanto, um sistema de equilíbrio estático, como ocorre no regime da coação. É um equilíbrio móvel. Os compromissos que assumo em relação à coação podem ser penosos, mas sei aonde me levam. Aqueles que assumo em relação à cooperação me levam não sei aonde. Eles são formais, e não materiais.

De acordo com La Taille (1992), enquanto a coação privilegia o que está posto e a reprodução das idéias vigentes. A cooperação possibilita o rompimento e cria possibilidades de alcançar a verdade. Piaget não aborda questões econômicas, sociais e ideológicas. Ele considera no seu estudo sobre as relações sociais apenas a questão ética, cooperação ou coerção ocorrem em dependência de uma atitude moral que favoreça uma ou outra. La Taille (idem, p.21) conclui: “a teoria de Piaget é uma grande defesa do ideal democrático. Mas trata-se de uma defesa de caráter científico, uma vez que ele procura demonstrar que a democracia é condição necessária ao desenvolvimento e à construção da personalidade”.

Para Pozo (2008, p.48) Piaget “é o Picasso do construtivismo psicológico” e esclarece que a aprendizagem na concepção construtivista é: “Produto da experiência, na natureza humana”. Que apesar da aproximação com o positivismo, no sentido que neste também se aprende com a experiência. Nesse sentido, Pozo (idem, p.49) observa que no construtivismo a “aprendizagem é sempre para uma construção e não uma mera réplica da realidade”. A aprendizagem construtivista acarreta a princípio um desequilíbrio que leva o indivíduo a reestruturar seus conhecimentos.

Os desequilíbrios de acordo com Primo (2007, p.62) “são uma das fontes de progresso no desenvolvimento dos conhecimentos. Eles servem como *motor de investigação*, impulsionando o sujeito a ultrapassar o seu estado atual e seguir novas direções”. Piaget (1977 apud PRIMO, 2007, p. 62) esclarece:

Os desequilíbrios desempenham apenas um papel de arranque, porque a sua fecundidade se mede pela possibilidade de os ultrapassar; por outras palavras, pela possibilidade de livrar-se deles. É evidente, nestas condições, que a fonte real do progresso tem de ser procurada na reequilibração, não no sentido, naturalmente, de um progresso à forma do equilíbrio anterior, forma cuja insuficiência é responsável pelo conflito ao qual esta equibração provisória levou, mas sim no sentido de um aperfeiçoamento desta forma precedente. No entanto, não teria havido, sem o desequilíbrio, “reequibração majorante” (designando, desta maneira, a reequibração com o aperfeiçoamento obtido).

Em vez dele simplesmente ampliar suas respostas sobre determinado assunto, na verdade ele enriquece a quantidade de produzir novas soluções. Para isso, é essencial que o sujeito se envolva ativamente no processo tanto refletindo quanto tomando consciência de sua aprendizagem.

Todavia o professor deve estar atendo em elaborar tarefas de acordo com suas intenções de aprendizagem. Neste sentido, Piaget (1974 apud POZO, 2008) diferenciava as atividades entre aquelas destinadas a aprender mais e mais rápido e as que têm o objetivo de promover a reflexão. Levando o aprendiz a refletir sobre sua aprendizagem, compreendendo o que sabe. Piaget (idem, p.253) observa que:

Compreender requer propor as tarefas de aprendizagem como problema para as quais é preciso encontrar resposta ou solução e não como exercícios nos quais se trata apenas de repetir respostas que tiveram êxito anteriormente ou que são recebidas já preparadas para o consumo cognitivo.

Piaget (1973 apud LA TAILLE, 1992) complementa que desenvolver tarefas com objetivos de promover a compreensão consomem tempo e nem sempre alcançam o sucesso, mas quando isto ocorre, ela proporciona mudanças consistentes na aprendizagem.

### **3.1.3 Vigotski e as Relações Sociais**

Os estudos de Vigotski parecem mais apropriados ao nosso tempo em que discutimos atividades colaborativas, do que ao passado em que predominava a transmissão de conteúdo. Oliveira (1992, p.23) sintetiza bem seu trabalho:

As proposições de Vygotski acerca do processo de formação de conceitos nos remetem à discussão das relações entre pensamento e linguagem, à questão da mediação cultural no processo de construção de significados por parte do indivíduo, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimentos de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana.

Segundo Oliveira (idem), Vigotski via o cérebro como um sistema de grande plasticidade que é moldado durante a vida pelo desenvolvimento individual. O indivíduo inserido em determinado contexto sócio-histórico estará sujeito ao contato

com instrumentos e símbolos construídos socialmente que incidirão sobre o desenvolvimento de seus processos psicológicos.

Vigotski de acordo com Oliveira (idem) apresenta a idéia de mediação, a percepção que o homem faz dos objetos que não tem acesso direto. Ele cria sua representação a partir de recortes do real por meio de sistemas simbólicos que permitem o desenvolvimento da abstração e da generalização e que constituem as funções psicológicas superiores que sofrem a influência da cultura em que o indivíduo vive. O estudo da linguagem na formação dos conceitos tem grande relevância na obra de Vigotski no sentido dela propiciar as trocas entre os sujeitos em determinada cultura. Vigotski (2008b, p.69) esclarece:

Como as tarefas de compreender e comunicar-se são essencialmente as mesmas para o adulto e para a criança, esta desenvolve equivalentes funcionais de conceitos numa idade extremamente precoce, mas as formas de pensamento que ela utiliza ao lidar com essas tarefas diferem profundamente das do adulto, em sua composição, estrutura e modo de operação.

Oliveira (idem) ressalta a importância da escola na formação dos conceitos e o processo de ensino-aprendizagem permite a construção dos processos psicológicos nos indivíduos imaturos de determinada cultura. Para Vigotski (1989 apud OLIVEIRA, 1992, p. 33) “A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas”.

Quando o aluno submete seu trabalho aos colegas e considera as observações dos colegas em prol do aperfeiçoamento de seu trabalho, ele experimenta a troca de saberes sobre conceitos e os re-significa aperfeiçoando seu conhecimento e internalizando saberes promovendo, assim, o desenvolvimento psicológico humano. Devemos observar que na mediação entre sujeito e objeto realizada através da linguagem humana existe freqüentemente o predomínio da fala, todavia quando utilizamos as interfaces disponíveis na Internet, existe um predomínio da escrita. O que a princípio pode parecer como dificultador, pode na verdade, estimular o desenvolvimento.

Devemos ressaltar a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento da aprendizagem e sua relação com a zona de desenvolvimento proximal. As maiores ações transformadoras ocorrem através da interferência de outros indivíduos. Quando um aluno elabora um portfólio, um *blog* ou um portfólio

digital ele possibilita não só a contribuição do professor, mas também, de seus colegas que observam e dão sugestões. Neste sentido Vigotski (2008a, p.98) enfatiza que:

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. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

Não devemos confundir a mediação pedagógica como uma ação coercitiva. O professor através da produção do aluno observa os que mais ou menos se desenvolveram. Implementa atividades em que o aluno mais capaz pode auxiliar o colega que apresenta mais dificuldades na aprendizagem sobre determinado assunto (OLIVEIRA, 2008).

### 3.2 SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM

Embora algumas espécies apresentem uma programação genética superior ao ser humano, mecanismos que permitem sua sobrevivência diante dos desafios da natureza, nossa espécie é privilegiada em relação às outras, a aprendizagem é um mecanismo que permite a uma espécie sua adaptação ao meio ambiente. Precisamos de tempo para aprender, aprendizagem que começa pela cultura que nos cerca nos primeiros momentos da vida. Aspectos como alimentação, vestuário e linguagem são aprendizagens que surgem do meio social em que nascemos e somos criados. Neste sentido, a cultura da aprendizagem, tem a função de ensinar de forma mais eficaz e eficiente, reduzindo o tempo de aprendizagem e formando sujeitos mais bem preparados para lidarem com os problemas pertinentes ao grupo social em que se encontra inserido. Assim, Pozo (2008, p.25) observa:

Agora, nossos processos de aprendizagem, a forma como aprendemos, não são produto apenas de uma preparação genética especialmente eficaz, mas também, num círculo agradavelmente vicioso, de nossa capacidade de aprendizagem. Graças à aprendizagem incorporamos a cultura, que por sua vez traz incorporada novas formas de aprendizagem.

Apesar da grande quantidade de pessoas que sabem ler, usam o computador com facilidade ou falam uma segunda língua, isso não significa que este avanço seja conseqüência da eficiência da aprendizagem. Ao contrário, este avanço não correspondeu proporcionalmente à ampliação do número de alunos matriculados nas instituições educacionais. A cultura da aprendizagem a serviço da própria cultura encontra-se em crise como ocorre com a cultura em geral. Muitos alunos passam mais tempo na escola do que deveriam e os que passam, pouco ou nada sabem. Já os que sabem, aprenderam sobre saberes, talvez, não mais necessários no contexto social e econômico deste início de século XXI. Novos saberes são exigidos dos recém chegados ao mercado de trabalho. Sobre a deterioração da aprendizagem, Pozo (idem, p.23) afirma que se deva a:

[...] cada vez mais exigente demanda de novos conhecimentos, saberes e habilidades que propõe a seus cidadãos uma sociedade com ritmos de mudança muito acelerados, que exige continuamente novas aprendizagens e que, ao dispor de múltiplos saberes alternativos em qualquer domínio, requer dos alunos, e dos professores, uma integração e relativização de conhecimentos que vai além da mais simples e tradicional reprodução dos mesmos.

A cultura da aprendizagem perpassa pela proposta pedagógica dos professores dentro da liberdade de ação imposta ou permitida pela instituição de ensino e pelas políticas de educação que são introduzidas pelos governos em suas esferas municipais, estaduais ou federais. Os esforços para promover a complementação das deficiências da aprendizagem do ensino regular surgem tanto das instituições públicas que oferecem cursos *online* de extensão para professores já em atividade ou os que ainda estão em formação. Quanto aos cursos privados disponíveis na Internet que são certificados não pelos órgãos de fiscalização do ensino, mas pelo mercado que os rejeita ou os elevam ao patamar de modelos eficazes de ensino *online*. Pozo (idem, p.31) acrescenta que:

A necessidade de uma formação permanente e de uma reciclagem profissional alcança quase todos os âmbitos profissionais como nunca aconteceu em outros tempos, como conseqüência em boa

parte de um mercado de trabalho mais cambiante, flexível e inclusive imprevisível, junto a um acelerado ritmo de mudança tecnológica, que nos obriga a estar aprendendo sempre coisas novas, ao que, em geral, somos muito reticentes.

Para Pozo (idem) até mesmo quem está diante da televisão está aprendendo, e ensina a outro o que viu, ou melhor, aprendeu. Diversas informações são transmitidas diariamente a telespectadores, em sua maioria, passivos diante dela, mas até eles aprendem, o que é relevante e o que não é, todos estão aprendendo alguma coisa emitida pelos meios massivos. Para Pozo, diante de tanta informação, estamos em plena sociedade da aprendizagem, somos alunos e professores, formando de certa forma a riqueza da nação, sobre o que Pozo (idem, p.32) complementa:

Num recente informe do Banco Mundial, foi introduzido como novo critério de riqueza o “capital humano”, medido em termos de educação e formação. Inclusive se quantifica essa contribuição ao bem-estar e social: segundo esse informe, o capital humano proporciona, não apenas no presente como também no futuro, dois terços da prosperidade de uma nação.

Pozo (idem) recorre ao personagem interpretado por Charles Chaplin em “Tempos Modernos” para exemplificar que educar não é simplesmente apertar uma porca com uma chave inglesa. Ensinar não poderia ser tão simples assim e nem tão monótono quanto possa parecer. Para ensinar nesta cultura pós-moderna é necessário compreender a diversidade e complexidade da aprendizagem e promover estratégias de aprendizagem que atendam às necessidades emergentes, de forma dinâmica, de acordo com estes tempos de verdades passageiras. Tais estratégias não podem se limitar à formatação dos conteúdos necessários na forma de objetivos a serem alcançados, mas essencialmente pela mediação do professor que vislumbra no aluno, um indivíduo com falta ou deficiência de algum conhecimento, mas que tenha como objetivo desenvolver a autonomia, o trabalho colaborativo, o senso crítico e o interesse pela pesquisa.

A quantidade de informação disponível hoje através da Internet é abundante, mas somente para aqueles que têm acesso aos computadores e conexão com o ciberespaço de qualidade permitindo a visualização de vídeos. Nesse ambiente virtual que amplia a velocidade e o alcance das informações codificadas em bits, que fluem através das infovias de forma fragmentada e muitas vezes carentes de

credibilidade. Portanto, faz-se necessário desenvolver não apenas a capacidade de buscar a informação, mas essencialmente a capacidade de reconstruir significados e relacionar conceitos e identificar possibilidades no sentido da aprendizagem significativa, só então, produzir conhecimento e passar da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento e neste sentido Pozo (idem, p.40) observa:

A cultura da aprendizagem direcionada para reproduzir saberes previamente estabelecidos deve dar passagem a uma cultura da compreensão, da análise crítica, da reflexão sobre o que fazemos e acreditamos e não só do consumo, mediado e acelerado pela tecnologia, de crenças e modos de fazer fabricados fora de nós. Requer-se um esforço para dar sentido ou integrar alguns desses saberes parciais que inevitavelmente nos formam, de modo que repensá-los, possamos reconstruí-los, dar-lhes uma nova forma e estrutura.

Neste cenário complexo, ao mesmo tempo em que se apresentam desafios que permeiam o “fracasso da aprendizagem”, existem caminhos que possibilitam ultrapassá-los. A favor disso, a mediação pedagógica avança na construção do conhecimento quando abre ao aluno, o caminho da participação tanto na aprendizagem quanto na avaliação.

### **3.2.1 A Aprendizagem Transformadora**

Palloff e Pratt (2002) defendem a *aprendizagem transformadora* como forma ideal de aprendizagem a ser adotada em cursos *online*. Esta forma de aprendizagem cunhada por Jack Mezirow, baseada no construtivismo, possibilita a auto reflexão e se aproxima muito das idéias defendidas por Paulo Freire, principalmente por ser centrada no aprendiz e por valorizar suas experiências vividas. Palloff e Pratt (idem, p.159) complementam:

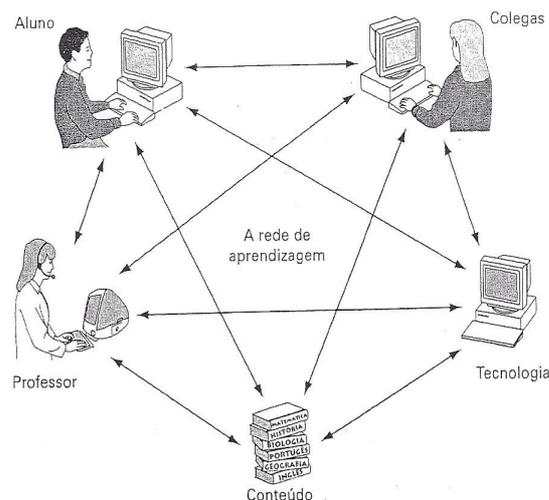
A meta da aprendizagem transformadora é entender por que vemos o mundo da maneira como vemos e fazer com que nos livremos das imposições inerentes às perspectivas limitadoras que carregamos conosco para a experiência de aprendizagem.

Nos ambientes de aprendizagem *online* os participantes devem refletir sobre a modalidade, sobre os conteúdos e sobre sua aprendizagem. Palloff e Pratt (idem)

acrescentam que: *o aprendiz deve perguntar-se*: “O quanto eu estou crescendo e mudando como aprendiz e como pessoa ao longo de todas essas interações?”

Para Palloff e Pratt (idem), é importante que este processo seja incentivado pelos docentes que precisam romper com os métodos tradicionais de ensino, presentes tanto na aprendizagem *online* ou presencial. Muitos alunos que passam a aprender desta forma inovadora acabam frustrados quando o professor prefere os antigos métodos. A modalidade *online* é propícia à aprendizagem transformadora, na qual o aluno deve assumir maior responsabilidade sobre sua aprendizagem. Os participantes enviam sua produção e recebem comentários sobre seu trabalho e passam a refletir sobre isso. Tal procedimento cria as comunidades de aprendizagem em que proliferam idéias e reflexão sobre a própria aprendizagem.

Figura 1 – Rede de aprendizagem



Fonte: Palloff e Pratt (2002, p.163)

Para Donald Norman (1993 apud JONASSEN, 2007), o pensamento reflexivo exige deliberação. A pessoa faz inferências sobre o que fez e como fez, produzindo reflexões. Norman (idem, p.25) acrescenta:

Uma das críticas feitas às abordagens construtivistas da aprendizagem é que os alunos estão tão activos que não tem tempo para pensar sobre o que estão a fazer. O antídoto é o pensamento reflexivo, que nos ajuda a entender o que experimentamos e o que sabemos.

Para Jonassen (2007), quando o aluno tem a intenção de aprender, sua experiência com as interfaces e o objeto de aprendizagem propicia a procura dos significados do aprendido sobre a sua vida, e que influencia aquela aprendizagem

terá sobre o seu futuro. Questiona também a qualidade do material, e a forma como ele é ensinado. Discute as opiniões dos demais participantes da comunidade e acaba por produzir novos significados sobre a aprendizagem.

Palloff e Pratt (2002) acreditam que a auto-estima do aluno aumenta quando o professor possibilita que passem a ser especialistas na sua aprendizagem. O papel do professor passa a ser o de facilitador da aprendizagem, desde que ele deixe de querer controlar o processo, possibilitando que o aluno se transforme. Sobre isso, Palloff e Pratt (idem) acrescentam: “Os alunos que não falam e não se saem bem nas aulas tradicionais podem passar a serem líderes na sala de aula *on-line*, apresentando material de sua reflexão, fruto de seu conhecimento, para a consideração dos demais”. Portanto se faz necessário que o professor também reflita sobre sua mediação. Os autores apresentam algumas questões norteadoras da aprendizagem transformadora.

#### Quadro 4 – Questões norteadoras

1. Que opinião tenho sobre mim como docente? Considero-me um especialista? Estou aberto aos pontos de vista e às opiniões dos outros? Como elaboro tais pontos de vista?
2. O que mais preciso aprender sobre como ensinar e sobre a matéria que ensino?
3. De que maneira conduzo a aula? Utilizo o método de aulas expositivas e discussão?
4. Na sala de aula tradicional, delego poderes aos meus alunos para que busquem o conhecimento por si próprios? É rotina incorporar tarefas e exercícios colaborativos em minhas aulas?
5. Como são as discussões em minhas aulas? São dominadas por poucos? Minhas aulas são realmente interativas?
6. Sinto-me à vontade com a idéia de estimular o autoconhecimento em meus alunos? Ou sinto que essa tarefa deve ser de outra pessoa, como um supervisor ou terapeuta?
7. Sinto-me a vontade quando os alunos discordam de meu ponto de vista? Como me sentiria se um aluno sugerisse que eu lesse algo que ele descobriu em seu processo de aprendizagem?
8. Preciso ter o controle do ambiente de aprendizagem? Eu me sentiria à vontade em dar aos alunos esse controle, passando a ser um participante em igualdade de condições?
9. Sinto-me à vontade em receber de meus alunos material que não esteja gramaticalmente correto e bem escrito, mas que, mesmo assim, expresse o que são?
10. Qual é a minha definição de aprendizagem? Que resultados espero de uma aula *online*?

Fonte: Palloff e Pratt (2002, p.163)

A reflexão dos participantes terá conseqüências diretas sobre o sucesso ou não da comunidade de aprendizagem, numa perspectiva democrática.

Para Castells (2003), acreditava-se que a Internet promoveria a democracia por meio da rede o cidadão poderia obter informações e fiscalizar as ações do governo, e não por ele ser controlado. Mas estamos distantes disso, os políticos utilizam a Internet como palanque para divulgação e promoção de suas idéias, mas demonstram-se pouco interessados pela opinião do cidadão. Mas muitos ativistas políticos e jornalistas começam a utilizar a Internet como canal de difusão de denúncias e informações, todavia a mesma facilidade que permite a qualquer um que produza e distribua informação também reduz a credibilidade das informações divulgadas. Portanto, para Castells (idem) a Internet tem sido mais utilizada mais para a divulgação de escândalos do que para estimular a participação do cidadão.

Sobre a propaganda dos governos na internet, como por exemplo, os portais disso e daquilo, Lévy (2007c, p.186) adverte que:

A verdadeira democracia eletrônica consiste em encorajar, tanto quanto possível – graças às possibilidades de comunicação interativa e coletiva oferecidas pelo ciberespaço -, a expressão e a elaboração dos problemas da cidade pelos próprios cidadãos, a auto-organização das comunidades locais, a participação nas deliberações por parte dos grupos diretamente afetados pelas decisões, a transparência das políticas públicas e sua avaliação pelos cidadãos.

Todavia Castells (2003, p.135) crítica o uso que a política de nossa sociedade faz da Internet e observa que: “A Internet encerra um potencial extraordinário para a expressão dos direitos humanos dos direitos dos cidadãos e a comunicação de valores humanos”. Mas não é ela que irá promover a reforma política e mudanças sociais. A Internet poderá auxiliar a democratização da sociedade conforme o indivíduo se aproprie de seus recursos de comunicação em prol da coletividade unida em questões de interesse comum.

Nesse sentido a escolarização é um dos requisitos fundamentais para o processo de democratização da sociedade, entendendo por democratização a conquista, pelo conjunto da população na participação das questões políticas e sociais.

Ao contrário da educação presencial em que predomina a comunicação através da oralidade em um tempo síncrono, na educação *online* predomina

essencialmente a escrita e, tanto o aluno quanto o professor necessitam comunicar-se com clareza e objetividade, enquanto que na sala de aula presencial dúvidas sobre uma emissão podem ser esclarecidas quase que imediatamente, todavia na comunicação mediada pelas interfaces digitais a comunicação é configurada freqüentemente em tempos assíncronos. Possíveis dúvidas são sanadas às vezes com uma grande defasagem de tempo acarretando perda de tempo com tarefas equivocadas. Portanto, se faz necessário um razoável domínio da leitura e da escrita.

Neste contexto, fica claro que grande parte da população encontra-se alijada de participar de cursos *online*, mesmo que políticas públicas ofereçam pólos de acesso, são nas comunidades rurais que encontramos os maiores percentuais de analfabetos e analfabetos funcionais. Luckesi (2006, p. 60) acrescenta:

A sociedade moderna, com a civilização urbana construída ao longo de séculos de sua formação, passou a exigir a escolarização de todos os cidadãos. Mais que isso, todo cidadão, para usufruir medianamente dos bens construídos por esta sociedade, necessita da escolarização. Usufruir dos benefícios construídos pela sociedade recente pressupõe detenção de algum tipo de entendimento elaborado.

Portanto, fica claro a importância da formação prévia para o desempenho significativo do aluno da educação a distância realizada através das novas tecnologias digitais, especialmente para atender as populações de comunidades afastadas dos grandes centros. Soma-se a isto a disponibilidade de acesso a computadores e a Internet de banda larga indispensáveis para executar vídeos e outras mídias.

Apesar do discurso da escola democrática e o papel do professor de desenvolver o senso crítico do aluno que promova seu desenvolvimento, não apenas em relação aos conteúdos necessários, mas também como cidadão que pensa sobre seu futuro, seus desejos e sua formação, constatamos que o aluno normalmente está ausente como sujeito que pode pensar e opinar a respeito de sua formação. A afirmação de Libâneo (2006, p.37) demonstra a ausência da participação do aluno na escola.

A escola pública deve ser democrática, garantindo a todos o acesso e a permanência, no mínimo, nos oito anos de escolarização, proporcionando um ensino de qualidade que leve em conta as características específicas dos alunos que atualmente a freqüentam. Deve ser democrática, também, no sentido de que devem vigorar,

nela, mecanismos democráticos de gestão interna envolvendo a participação conjunta da direção, **dos professores e dos pais**. (grifo nosso).

O autor desconsidera a participação do aluno nas questões que envolvem a escola, embora enfatize a necessidade da escola ser democrática. Democracia, neste caso, significa educação para todos. Quanto à democracia dentro da escola, podemos perceber que o aluno não está inserido neste contexto, sem considerar que a direção da escola, em geral, fica limitada a cumprir orientações traçadas por hierarquias superiores como secretarias educacionais municipais ou estaduais ou o MEC.

O sistema de ensino desde as esferas mais altas, passando pela direção e pelos docentes, tradicionalmente, não é democrático. O poder tenta manter o aluno dentro da escola, por meio de leis que imputam aos pais a obrigação da manutenção dos filhos na escola. Programas como *bolsa família* são “incentivos” para a manutenção do aluno na escola, que passam ao largo da necessidade de aprender para o desenvolvimento do sujeito, não só do ponto de vista profissional como também cidadão de um mundo mais democrático. Tais incentivos são na verdade instrumentos de coerção, o aluno precisa continuar na escola para sua família fazer jus a uma pequena quantia que permitirá a compra dos alimentos necessários à sua sobrevivência.

Em um sistema que o aluno comparece apenas como um produto que deve passar por processos de aperfeiçoamento, seus anseios não são investigados, considerados ou contemplados, a avaliação perfaz o papel de instrumento classificador. Os alunos que comprovaram maior assimilação do conteúdo por meio de testes e provas progredem para turmas dos mais capazes, enquanto os que fracassam permanecem com colegas de infortúnio revendo por um ou mais anos o mesmo conteúdo “tão essencial” para a sua formação. Nestas turmas com necessidades prementes de professores bem qualificados para conseguir ultrapassar as barreiras que dificultam a aprendizagem, na verdade, encontramos muitas vezes professores desestimulados e mal preparados.

Nesse cenário, a avaliação ganha contornos de crueldade, alargando o fosso entre as classes sociais. Medidas administrativas são tomadas para diminuir o tempo do aluno na escola, professores ganham bônus pela redução da repetência os índices e o tempo de permanência é reduzido. Mas como afirma Pozo (2008), mais

alarmante não é a repetência, mas o enorme contingente de alunos que concluem seus estudos sem nada aprenderem.

Devemos destacar que a avaliação não deve ser um instrumento de classificação que tenha por objetivo separar entre bons e maus alunos e sim propiciar ao professor elementos que contribuam para o aprimoramento da aprendizagem. A participação do aluno na avaliação pode ser a resposta para a seguinte inquietação de Freire (2004, p.64):

O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.

Nesse sentido, o professor deve rever suas práticas e investigar quais delas permitem a co-participação do aluno. E que a avaliação possibilite ao aluno identificar o que aprendeu e o que falta aprender, identificar suas dificuldades e compartilhar com o professor suas dificuldades e conquistas e fazendo dele senhor de seu destino.

Muitos professores sentem-se angustiados pela sensação de deslocamento da profissão. Em seu tempo, alunos eram educados pela família, religião e escola. Hoje, acreditam que o ideal de educação ficou no passado, em que alunos eram bem educados e respeitavam seus mestres, indo à escola em busca de conhecimento. Sobre a escola tradicional Pourtois e Desmet (1999, p.19) acrescentam:

De fato, o sujeito devia ser estritamente submisso a leis racionais e impessoais. Sublinhamos, aqui, que a escola se inscreveu claramente (e continua a se inscrever amplamente) nessa orientação positivista: aprendizagem do pensamento racional, resistência à noção de desejo e de prazer, rejeição da imaginação, horários rígidos e repartidos, alinhamento das carteiras.

Educação “tão eficaz” que fizeram deles mestres. Mas os alunos de hoje vem de famílias, em sua maioria, desestruturadas, que repassam à escola a função de educar. A igreja também não dá conta. Sobre a crise na educação, Pourtois e Desmet (1999, p.19) afirmam:

Ela se confronta com o desafio de responder às necessidades das crianças e dos adultos que vivem num mundo caracterizado pela exaltação da mudança, pela perda de sentido de certeza, pela falta de referências. Pais, educadores, professores estão confusos. Muitas

crianças estão abandonadas. Como lhes oferecer futuro num mundo de desencanto? Violência, droga, anomia, desemprego, essas são armadilhas que as guardam.

A maior fonte de informação do aluno desse novo tempo, boa ou má, relevante ou não, verdadeira ou falsa, advém das experiências com seus pares, na rua, em atividades esportivas ou de lazer, através da TV e agora do computador em casa, na escola ou na *Lan House*. O aluno deste mundo pós-moderno das verdades passageiras que encontra no ciberespaço a potencialização de suas relações, novamente, para o bem e para o mal. Criam comunidades no Orkut e *Blogs* que contam sua vida, real ou imaginária e dividindo experiências com outros que também encontraram na tecnologia possibilidades de compartilhar experiências. A interconexão dos computadores em rede torna a distância física de certa forma desprezível.

No passado, encontrar amigos era encontrar os colegas na praça, na sorveteria ou em alguns casos tomar um ônibus para encontrar aquele outro amigo que morava mais distante. Atualmente encontrar com os amigos é ligar o computador e acessar a Internet. Nem todos os professores perceberam o potencial deste novo aluno diferente do aluno do passado, que não questionava sua autoridade, dedicando-se a decorar a matéria e por meio de testes tinha que demonstrar o que aprendeu, recebendo uma nota e também, o rótulo de bom ou mau aluno. As motivações mudaram para o novo aluno, que já está inserido na cibercultura.

Todavia nem todo professor se deu conta disso e de todas as possibilidades do ciberespaço e das interfaces disponíveis que possibilitam o trabalho colaborativo, a aprendizagem significativa e a avaliação participativa. Sobre o aluno contemporâneo Silva (2006b, p.168) observa:

Hoje, quando as novas tecnologias interativas liberam o sujeito da massificação imposta pelos *media* clássicos, a escola se depara com a autonomia do sujeito que faz por si mesmo e o convida à comunicação e ao conhecimento no confronto coletivo, para simular, em sala de aula, a vida real que os alunos podem ter.

O educador *online* deverá se apropriar tanto das novidades tecnológicas quanto dos fundamentos de alguns teóricos que em sua essência, não falam em tecnologia, mas em como se pode aprender, de forma prazerosa, significativa e colaborativa. Proporcionando assim um ambiente virtual que não deve ser a

reprodução da sala de aula, mas um espaço de construção coletiva do conhecimento, constituindo numa aprendizagem transformadora.

### 3.2.2 Modalidades de Participação

Nos últimos anos temos percebido o interesse do indivíduo em participar. Uma demonstração disto é a criação de associações e entre elas, encontramos as comunidades de moradores, grupos ecológicos e religiosos. Participação crescente motivada pelo inconformismo e reação diante da civilização moderna capitalista que apoiada nas organizações e na comunicação de massa através dos meios eletrônicos acarretou na individualização e alienação das pessoas (BORDENAVE, 2002).

No passado, alguns filósofos, acreditavam que grande parte do povo preferia viver sob o controle autoritário das ditaduras, assim o cidadão não precisaria decidir, incumbência que caberia exclusivamente ao estado. Bordenave (idem) aponta que esses filósofos estavam equivocados e prova disso são os grandes movimentos populares que reagem contra os governos que comandam estados autoritários sem a participação do povo. Para o autor, entramos na era da participação. Tanto o indivíduo almeja opinar e controlar seu destino, quanto os meios de comunicação e os políticos solicitam que a população participe ligando ou escrevendo. Percebemos na TV a grande quantidade de programas que solicitam a participação do telespectador por meio de comentários via e-mail ou da participação em *chats*. Bordenave (2002, p.11) enfatiza:

Como nenhum homem é uma ilha e desde suas origens o homem vive agrupado com seus iguais, a participação sempre tem acompanhado – com altos e baixos – as formas históricas que a vida social foi tomando. Entretanto, no mundo inteiro nota-se hoje uma tendência para a intensificação dos processos participativos.

Tanto ele, o homem que participa discutindo em família ou nas associações da qual faz parte, quanto os governos que participam dos fóruns internacionais nos quais defendem seus interesses, não participam de forma igualitária. Na Organização das Nações Unidas (ONU), por exemplo, alguns possuem o poder de

veto em detrimento do interesse da maioria. Bordenave (idem) destaca a falta de literatura sobre o tema o que se traduz no desconhecimento a respeito da participação.

Os excluídos dos processos participativos encontram-se na marginalidade, sem poder intervir nas discussões sociais. Bordenave (idem) alerta para o erro dos que entendem os que se encontram na marginalidade como aqueles que estão impedidos de consumir por viverem em situação de pobreza. Outro erro consiste em culpar os setores marginais por seu próprio atraso como, por exemplo, o setor educativo, daí surgem as estratégias integradoras em vez das opções que passam pela conscientização e libertação do indivíduo. Devemos também fazer distinção daqueles que fazem partes de associações de forma passiva e aqueles que tomam parte de forma ativa, portanto com possibilidade de promover mudanças.

Bordenave (idem) enumera os seguintes tipos de participação conforme o quadro que se segue:

#### Quadro 5 – Tipos de participação

- |   |
|---|
| <p>a) Participação de fato que engloba as atividades essenciais ou rotineiras como a família, a comunidade religiosa e o trabalho;</p> <p>b) Participação espontânea é o tipo que representa os grupos sem organização estável e sem objetivos específicos como os grupos de vizinhos ou amigos;</p> <p>c) Participação imposta em que há a obrigação de participar como serviço militar e o voto nos processos eleitorais;</p> <p>d) Participação voluntária em que a organização e objetivos são definidos por seus idealizadores como exemplo temos os sindicatos, as cooperativas e os partidos políticos;</p> <p>e) Participação provocada que ocorre em decorrência de ações externas de outrem com a finalidade de atingir seus próprios objetivos, esta participação pode também ser chamada de participação dirigida ou manipulada. Seus exemplos são a extensão rural, o serviço social, o desenvolvimento de comunidades e os trabalhos de pastoral;</p> <p>f) Participação concedida em que o poder ou influência vem dos subordinados como no caso da participação nos lucros dos empregados de uma empresa. Ela também está presente no “planejamento participativo” implementado por órgãos oficiais com a intenção de manter o projeto direção-dominância perpetrado pelas classes dominantes com o intuito de criar a “ilusão de participação”, em que as ações dos indivíduos está limitada a relações primárias como o local de trabalho, cooperativas e a vizinhança. Apesar disso, Bordenave (idem) considera a participação concedida um avanço quando o indivíduo aproveita para desenvolver-se.</p> |
|---|

Fonte: Bordenave (2002, p.27-29)

Quanto ao grau de participação, o autor classifica como menor grau a participação de *informação* como no caso em que os dirigentes informam sobre decisões já tomadas. Na consulta *facultativa* a esfera superior pode consultar os subordinados a respeito de críticas e sugestões. Quando a consulta é *obrigatória* eles são consultados, mas o poder de decisão ainda permanece com a diretoria, exemplo disso são as negociações salariais entre patrões e empregados. Em seguida, temos a *elaboração/recomendação* em que propostas e medidas são apresentadas aos superiores que podem ser aceitas ou não pelos superiores que devem justificar quando ocorrer rejeição das propostas. A *co-gestão* ocorre quando a administração da organização é compartilhada através de comitês e conselhos. A *delegação* consiste na concessão pela administração de poderes de decisão aos níveis hierárquicos inferiores dentro de certos limites. A *autogestão* é o nível mais alto de participação, nele os participantes determinam seus objetivos sem a interferência externa.

Quanto à importância das decisões que podem ser relevantes ou não, o nível 1 corresponde à formulação da doutrina e da política da instituição; o nível 2 à determinação de objetivos e estabelecimento de estratégias; o nível 3 à elaboração de planos, programas e projetos; o nível 4 à alocação de recursos e administração; o nível 5 à execução das ações e o nível 6 à avaliação dos resultados. Quando a participação está limitada aos níveis 5 e 6 ela se encontra restrita aos “burocratas”. O poder de intervenção da comunidade no governo depende dos níveis em que participa e neste sentido Bordenave (idem, p.36) observa:

Quando o governo controla a participação do povo, mas não é controlado pelo povo, é sinal de que ainda falta muito para se chegar à sociedade participativa. Nesta, o povo exerce o controle final das decisões, nos mais elevados níveis.

A participação da população em níveis mais elevados decorre da democracia participativa que é alcançada ou pela capacidade e experiência ou pela mobilização e severos embates.

Os fatores que possibilitam ou dificultam o processo participativo, explicam o reduzido número de pessoas que participam efetivamente das decisões pertinentes à sua vida na sociedade, passam pela filosofia social e a estrutura de poder. No sentido de esclarecer a complexidade dos condicionantes à participação, Bordenave (idem, p.41) destaca:

Se desejarmos considerar a participação como algo diferente de uma simples relação humana, ou de um conjunto de “truques” para integrar os indivíduos e as coletividades locais nos programas de tipo assistencial ou educativo, não podemos fugir à análise da estrutura de poder e de sua freqüente oposição a toda tentativa de participação que coloque em julgamento as classes dirigentes e seus privilégios.

Assim, se faz necessário que o detentor do poder adote uma filosofia social aberta à possibilidade de participação quanto é de igual importância a capacidade de cada indivíduo. A formação da pessoa é fundamental não só para ela participar, mas, essencialmente, para defender suas idéias de forma efetiva. Portanto, o poder das instituições e a participação dos diversos grupos e das pessoas estão intimamente relacionados à estratificação de classes. Na base da pirâmide situam-se os indivíduos muito pobres com pouca ou nenhuma formação que raramente participam, enquanto no topo da pirâmide, encontra-se a minoria rica e detentora do poder.

Nesta perspectiva, podemos deduzir que a participação se dá na disputa entre classes em que predomina o conflito social. Nos sistemas de solidariedade, os indivíduos lutam pelo bem comum do grupo, em oposição a ele, temos os sistemas de interesses, o indivíduo objetiva seu interesse próprio, melhorar sua posição em relação aos outros. As desigualdades aumentam conforme os interesses políticos e econômicos dos diversos grupos e do estado, que com freqüência afasta-se dos sistemas de solidariedade para aliar-se aos sistemas de interesse.

Para ocorrer a participação é necessário um consenso ideológico entre seus membros, pois quando a organização é flexível e descentralizada a participação é facilitada. Participar envolve compreender as forças que atuam nos grupos, as instituições sociais como a família, a religião, a educação e a segurança, estabelecendo dogmas e normas a serem seguidas que influenciam a dinâmica da participação. Neste sentido Bordenave (idem, p.46) observa:

Apesar de a participação ser uma necessidade básica, o homem não nasce sabendo participar. A participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa. Isto é, as diversas forças e operações que constituem a dinâmica da participação devem ser compreendidas e dominadas pelas pessoas.

Também influencia a participação a relação dos participantes sob uma organização social informal. Normalmente estes grupos compartilham interesses em

comum. Um novo participante de um grupo deve aprender sobre seus códigos de comunicação e normas, como ilustração temos as associações profissionais como as que representam médicos ou advogados, por exemplo. As diferenças na participação dos integrantes são benéficas, mas, para isso, é necessário um esforço de coordenação na construção da participação em benefício do grupo. O caráter democrático influencia positivamente a produtividade e a satisfação do grupo enquanto a conduta autoritária ou permissiva pode desmotivar os participantes

Bordenave (idem) ressalta o fato de nossa sociedade ser imediatista, portanto, é importante ensinar a esperar os resultados a médio e longo prazo. O autor também destaca a importância da comunicação. Os participantes devem saber expor opinião e escutar os outros. A discussão em prol do grupo deve ocorrer sem desigualdade entre os participantes. Neste sentido devemos ter atenção também com o tamanho dos grupos, quanto maiores, mais difícil será participar. Em caso de haver um grupo grande é recomendável sua divisão em pequenos grupos.

A participação em grupos e associações é menos complicada do que participar em sociedade. Bordenave (idem, p.52) afirma que:

A grande causa da resistência é a contradição de fundo entre a igualdade de todos os cidadãos na esfera pública e sua desigualdade na esfera privada. Vivemos dentro de um sistema que não pode funcionar senão declarando a igualdade e aplicando a discriminação; um sistema que transfere à sociedade política o esquema de desigualdade da sociedade civil, abrindo para a burguesia a possibilidade de fazer política com toda a força de suas posições adquiridas no esquema civil de desigualdade.

A grande desigualdade entre cidadãos e a divisão entre setor oficial e setor civil, produz um abismo, de um lado os tecnocratas e burocratas que planejam e fazem e de outro os indivíduos com seus interesses. Sem a intenção de substituir o Estado, mas com a intenção de fiscalizá-lo, a sociedade civil tem se reunido em organizações que além da cobrança, possibilitam a redução da distância entre os dois setores e o conseqüente incremento na participação popular.

O caminho para aperfeiçoar a participação, passa pela prática e reflexão. Conhecer sua realidade e aprender a antecipar, lidar com conflitos e distinguir a verdadeira participação da simples consulta ao povo. Além disso, é importante destacar que não se ensina a participar, nem na escola e nem nos partidos políticos, se aprende a participar participando, para exercer a macroparticipação é necessário

aprender a participar através da atuação na comunidade, na escola ou no município. Bordenave (idem, p.61) destaca: “[...] a participação escola-comunidade constitui um laboratório vivo onde os futuros cidadãos aprendem a difícil arte da convivência democrática”.

Para Libâneo (2006) compete à escola pública preparar crianças e jovens para exercerem a participação ativa a partir do trabalho conjunto do professor em conjunto com o aluno na atividade de ensino, contribuindo para o desenvolvimento do aluno. Libâneo (idem, p.33) conclui: “Dessa forma, efetiva a sua contribuição para a democratização social e política da sociedade”.

Para promover ações transformadoras em um grupo é necessário conhecer alguns processos que permitem uma participação real e não uma participação meramente simbólica na qual os membros têm influência mínima. Esses processos são denominados por Bordenave (idem) de ferramentas operativas, conforme o quadro a seguir, são elas:

#### Quadro 6 – Ferramentas operativas

- |   |
|---|
| <p>a) O <i>conhecimento da realidade</i>: é necessário pesquisar a vida da comunidade, sua cultura, a estrutura sócio-econômica e suas relações. E necessário conhecer para transformar;</p> <p>b) A <i>organização</i> é condição indispensável, neste sentido, vários grupos tem se organizado visando a promoção da participação transformadora;</p> <p>c) A <i>comunicação</i> permite o tráfego de informação, consulta aos participantes e meios de reivindicação que são essenciais para implantação da participação real;</p> <p>d) A <i>educação para a participação</i> não se aprende na escola e nem é transmitido de pessoa a pessoa. É um processo de aprendizado com a prática, exercitando coletivamente a participação é que se aprende a participar;</p> <p>e) A escolha dos instrumentos que possibilitam as atividades participativas por quem detém o poder, neste sentido Bordenave (idem, p.74) adverte: [...] <i>quem escolhe qual o instrumento vai ser utilizado exerce um controle sobre o processo, independente de que seja outra pessoa quem controle as decisões estratégicas ou políticas do mesmo.</i></p> |
|---|

Fonte: Bordenave (2002)

Para Bordenave (idem) a participação é uma necessidade e direito do indivíduo e deve ser incentivada. Por meio dela, o poder é descentralizado conforme as pessoas se transformem em pessoas ativas e críticas. Com esse propósito, os instrumentos de comunicação possibilitam a troca entre os participantes dentro da possibilidade de cada um que deve ser respeitada e não imposta.

### 3.2.3 Interatividade, Possibilidade de Participação e Intervenção

Professores atônitos dedicam grande parte de seu tempo nas reuniões pedagógicas e conselhos de classe, reclamando do comportamento de seus alunos, delinqüentes juvenis. Desperdiçam tempo que poderia ser utilizado em experiências colaborativas com seus pares identificando quem é esse aluno que ele não compreende. Sobre esta relação entre adultos e alunos, Martín-Barbero (2004, p.48) escreve que:

Ante o desgosto e o desconcerto dos adultos, vemos emergir uma geração “cujos sujeitos não se constituem a partir de identificações com figuras, estilos e práticas de velhas tradições, que definem a cultura, senão a partir da conexão-desconexão (jogos de interface) com as tecnologias”. Nós nos encontramos diante de sujeitos dotados de uma “plasticidade neuronal” e elasticidade cultural que, embora se assemelhe a uma falta de forma, é mais abertura a formas muito diversas, camaleônica adaptação aos mais diversos contextos e uma enorme facilidade para os “idiomas” do vídeo e do computador, isto é, para entrar e se mover na complexidade das redes informáticas.

Silva (2006b) defende que o professor deve deixar de olhar para o passado e inovar praticando uma educação dialógica que aproxime culturas e gerações rompendo com a transmissão um-todos. O professor deve assumir o papel de formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências. Silva (2006b, p.173) sintetiza a educação no ciberespaço:

No ciberespaço, o ambiente virtual de aprendizagem e socialização (fórum, *chat* e outras ferramentas disponibilizadas no site de um curso que possibilitam interatividade on-line) pode pautar-se em tais princípios. Assim promove integração, sentimento de pertença, trocas, crítica e autocrítica, discussões temáticas e elaborações colaborativas, como exploração, experimentação e descoberta.

Acreditamos que na ausência de um ambiente virtual de aprendizagem formal podemos, através do uso de *blogs*, implementar diversas atividades educacionais como, por exemplo, o portfólio que permite a participação colaborativa entre professor e alunos apoiados na interatividade.

### 3.3 PEDAGOGIA PARA A MEDIAÇÃO

As relações ocorridas no ciberespaço mediadas pela tecnologia permitem ao sujeito transpor as fronteiras físicas e psíquicas como realizar viagens virtuais por lugares distantes, fugir da violência das grandes cidades ou até criar uma nova identidade. As relações de afeto e cooperação propiciam a elaboração de construções sociais. Espaço e tempo não são mais barreiras para o encontro de indivíduos desejosos de partilhar experiências em busca do conhecimento. As decadentes comunidades locais em que prevalece a falta de comunicação entre os seus pares dão lugar às comunidades virtuais como nova oportunidade de comunicação segura e sem conflitos. Enquanto reticentes em tecer relações olho no olho, já no mundo virtual não se hesita diante de um desconhecido devido a curiosidade e as possibilidades peculiares do ciberespaço. Silva (2004, p.158) ressalta que:

Existe na Internet a dimensão de espaço antropológico construído pela transferência simbólica e relacional, através da virtualização, ou seja, os símbolos e os processos relacionais constituinte do espaço social são transferidos para o espaço de fluxos infocomunicacionais, a que se tem dado o nome de espaço virtual.

A tecnologia digital permitiu o uso de novas linguagens na comunicação. Enquanto no passado predominava a linguagem oral e a escrita, esta em menor escala. No mundo virtual, em conjunto com a comunicação escrita dispomos ainda de sons e imagens que possibilitam a virtualização do real constituindo então, novos territórios, públicos ou privados. Neste sentido, Silva (2004, p.160) conclui:

A internet é um espaço de espaços onde o público e o privado, o local e o global, o material e o virtual coabitam, o que conduz à geração de novas sociabilidades e a reorganização das sociabilidades tradicionais. Cabe a cada um usufruir desta nova dinâmica.

Esses novos espaços virtuais não estão imunes a diversas ameaças que atingem a segurança e a privacidade, colocando em risco não apenas o virtual, mas com possibilidades de atingir o mundo real. Decorrem então necessidades da criação de formas de responsabilidade e a discussão a respeito de questões legais, morais e éticas. Silva (idem, p.165) acrescenta:

A cooperação está na base do novo espaço antropológico e revela-se a estratégia adequada para implementar a inteligência distribuída em rede. Criando, deste modo, um cenário de desenvolvimento baseado na partilha.

Pozo (2008) aponta a cooperação como caminho alternativo frente à aprendizagem das estruturas sociais mais competitivas em que são privilegiadas as atividades individuais. Sobre este modelo ainda vigente Pozo (idem, p. 257) acrescenta que: “[...] o êxito de cada aluno é relativo ou depende do fracasso de seus colegas; se todos fazem mal, seus erros serão menos penalizados”.

Para Pozo (idem) a heterogeneidade dos grupos é benéfica, o aprendiz tem possibilidade de experimentar ser mestre de seus colegas. Neste sentido, a cooperação propicia momentos de conflito cognitivos que são necessários para alcançarmos a aprendizagem construtiva, mas também provê condições para solucioná-los a partir do momento que os aprendizes se ajudam mutuamente e tentam juntos achar a solução para os problemas propostos.

### **3.3.1 O Professor como Mediador**

Tardif (2002) observa que as pesquisas que estudam a história de vida dos professores demonstram que muito da sua formação antecede sua formação profissional, pois a formação familiar e sua vida estudantil se refletem em seu fazer docente. Enquanto que muitos adotam um método pedagógico porque era seu preferido quando aluno, outros se consideram professores natos em que a docência seria uma arte. É comum que professores mantenham suas crenças adquiridas antes do período de formação o que contribui para a manutenção de antigas práticas.

Piaget (1973 apud LA TAILLE 1992) chama de coação social à relação de dois ou mais sujeitos em que um dos sujeitos possui autoridade e prestígio; na relação professor-aluno vivida em uma relação autoritária, este personagem é o professor. O indivíduo coagido não interfere na produção, aceita o que recebe e da mesma forma coercitiva, retransmite as mesmas idéias que recebeu. Este processo isola tanto o que coage como o coagido empobrecendo as relações. Em oposição a esta forma de relação, temos a cooperação, a coordenação entre dois ou mais

sujeitos, sem imposição e repetição. Nesta relação predomina a discussão e a defesa do ponto de vista individual em busca do consenso coletivo. Embora obrigatória para alguns na relação pai/filho no início da vida, a coação dá lugar à cooperação nas sociedades que prevalecem a igualdade e o respeito mútuo.

Já o professor reflexivo, que revê sua prática cotidianamente, encontra em Freire (2004) indícios de como trilhar seu caminho em direção a uma prática inovadora. Substituir o ato de transferir conhecimento pelo ato de criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção é o início de um novo caminho. O professor que abre mão do poder e da voz à seu aluno, cria possibilidades de participação, segundo Gadotti (1991, p.35):

A participação do sujeito da aprendizagem no processo de construção do conhecimento não é apenas algo mais democrático, mas demonstrou ser também mais eficaz. Ao contrário da concepção tradicional da escola, que se apóia em métodos autoritários.

A tecnologia não é essencial para uma pedagogia dialógica, mas potencializa através de diversas interfaces disponíveis e que em muitas vezes já são conhecidas pelo aluno e propícias ao desenvolvimento de atividades colaborativas.

### **3.3.2 A mediação na Educação a Distância**

Gutierrez e Prieto (1994) advertem que os modelos tradicionais não combinam com a educação a distância e a auto-aprendizagem. Portanto, ele destaca a importância da mediação pedagógica em qualquer atividade de ensino-aprendizagem, nesse sentido, ele rejeita os modelos baseados no conteúdo e cujo objetivo do docente é a transferência de conhecimento.

Como opção pedagógica contrária ao acúmulo de informação, ele aponta que a educação deve privilegiar a participação, a criatividade, a expressividade e a relação entre todos. Com objetivo na auto-aprendizagem, Gutierrez e Prieto (idem) consideram que o tema de estudo deve ser tratado segundo diversos enfoques como, por exemplo, sociais e econômicos, permitindo diversas visões sobre o mesmo assunto e sua integração com sua vida em particular e a sociedade.

Gutierrez e Prieto (idem) destacam a importância da linguagem na construção dos instrumentos de comunicação, como na elaboração de um texto com fins pedagógicos. Ele deve ampliar as possibilidades de interlocução por meio de textos claros e de leitura agradável de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 7 – Possibilidades para um texto dialógico.

- O autor dialoga com seus interlocutores, fala-lhes e escuta-os, levando em conta o que poderiam responder às suas propostas;
- O texto é suficientemente rico a fim de que o estudante mantenha com ele uma relação dialógica, capaz de levar em conta suas informações, conhecimentos e experiências;
- O texto favorece o diálogo com outros estudantes, porque a educação a distância não significa, de jeito nenhum, isolamento dos que participam do processo;
- O texto favorece o diálogo com o contexto, a fim de orientar o estudante para o intercâmbio de conhecimentos e experiências com pessoas de sua comunidade;
- O texto favorece o diálogo do estudante consigo mesmo;
- Tudo isso leva a um maior envolvimento do estudante com o tema tratado.

Fonte: Gutierrez e Prieto (1994, p.73)

O sistema alternativo de Gutierrez e Prieto (idem) tem como um dos apoios a auto-aprendizagem e como entrave a percepção que os indivíduos fazem da educação a distância como meio de transferência de conhecimento. O alternativo advém da possibilidade de um novo caminho que não é baseado unicamente na responsabilidade do aprendiz, mas também dos demais envolvidos no processo ensino-aprendizagem e nas características dos instrumentos elaborados.

Os autores (idem, p.80) afirmam que neste contexto, o interlocutor deve estar presente. Neste sentido, eles observam: “O interlocutor sabe e não sabe, o importante são o processo e a mensagem”. E concluem: “Parte-se da cultura dos interlocutores, mas também do reconhecimento de que toda cultura compõe-se de acertos e erros, toda, a nossa e a de qualquer um”.

A interlocução é a base da ação pedagógica que propiciará aos participantes possibilidades de aprendizagem e construção do conhecimento. Portanto, é responsabilidade da instituição e dos demais participantes envolvidos, entre eles os docentes e discentes.

Gutierrez e Prieto (1994, p.134) defendem que o ensino tradicional deve dar lugar a propostas que desenvolvam a criatividade do aprendiz. De acordo com eles:

A diferença fundamental entre o ensino tradicional e um processo criativo está na importância que se dá neste à criatividade. Precisamente por isso, tem-se insistido no desenvolvimento na capacidade de formular perguntas e de fazer relações. A criatividade é reconhecida nas contribuições do estudante, no que ele pode inovar. Por exemplo, uma das formas mais ricas de verificação da apropriação de conteúdo passa pela capacidade do estudante para recriá-los.

Nesse contexto a avaliação que favorece a auto-aprendizagem é a auto-avaliação. Segundo Gutierrez e Prieto (1994, p.136): “Trata-se agora de refletir sobre a avaliação, de avaliar a própria avaliação”, portanto, o aprendiz deve refletir e perceber o que não aprendeu. Os autores (idem, p.137) acrescentam uma pergunta a ser feita ao aluno: “Agora que você está auto-avaliando sua auto-aprendizagem, poderia sugerir alguma modalidade de avaliação para aplicar nos processos de educação a distância”?

Portanto, a avaliação com fins na aprendizagem em uma concepção que o aluno não aprende sozinho passa pela condução da mediação pedagógica que pode criar ou não possibilidades de participação.

## 4 RESULTADOS DA PESQUISA

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Com o objetivo de delinear a caracterização dos sujeitos foi empregado um questionário contendo questões fechadas e abertas que possibilitaram a coleta de dados não previsíveis o que contribuiu para enriquecer a investigação, além de entrevistas, para aprofundar alguns dados sobre os participantes

Tabela 1 – Participantes da pesquisa.

Participantes	1º Questionário	2º Questionário	Entrevistas
Alunos	165	43	-
Professores	19	8	7

Os questionários destinados aos participantes das instituições B, C foram enviados pelo próprio pesquisador. Enquanto que na instituição A, apenas os questionários destinados aos docentes foram enviados diretamente, os questionários destinados aos discentes desta instituição foram enviados pelos próprios professores. Esta forma indireta de pesquisa apresenta algumas dificuldades como, por exemplo: não existe a certeza se todos os professores enviaram o questionário. Observamos que quando enviamos formulários de forma indireta seria recomendável constar no questionário o *email* do pesquisador para sanar possíveis dúvidas quanto ao preenchimento pelos participantes.

#### 4.1.1 PROFESSORES E/OU TUTORES

Constatamos que 53% dos docentes estão na faixa de 31 a 40 anos, e encontramos a faixa de 41 a 50 anos com 26%. Podemos a partir dessas informações, supor que a atividade de tutor/professor *online* está sendo ocupada por professores com alguns anos de experiência. Não participou da pesquisa nenhum

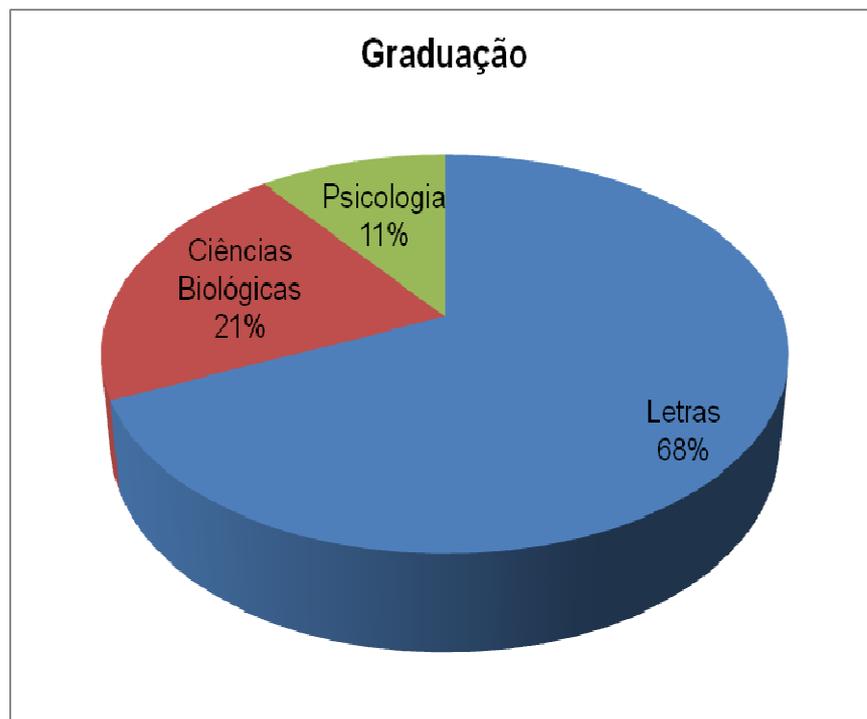
professor com mais de 60 anos. As frequências mais baixas com participantes encontram-se nas extremidades das faixas etárias. Com apenas 10% estão os professores com idade até 30 anos, talvez nesta faixa poucos professores têm experiência e formação para atuar na educação *online*. A faixa entre 51 a 60 também apresentou baixa ocorrência com apenas 11%.

Observamos que 84% dos professores são do sexo feminino, o que evidencia que a docência é uma atividade desempenhada principalmente por mulheres nesse grupo de participantes.

Foi constatado que 85% dos professores cursaram Formação Geral no Ensino Médio. Apenas um realizou o Curso Normal.

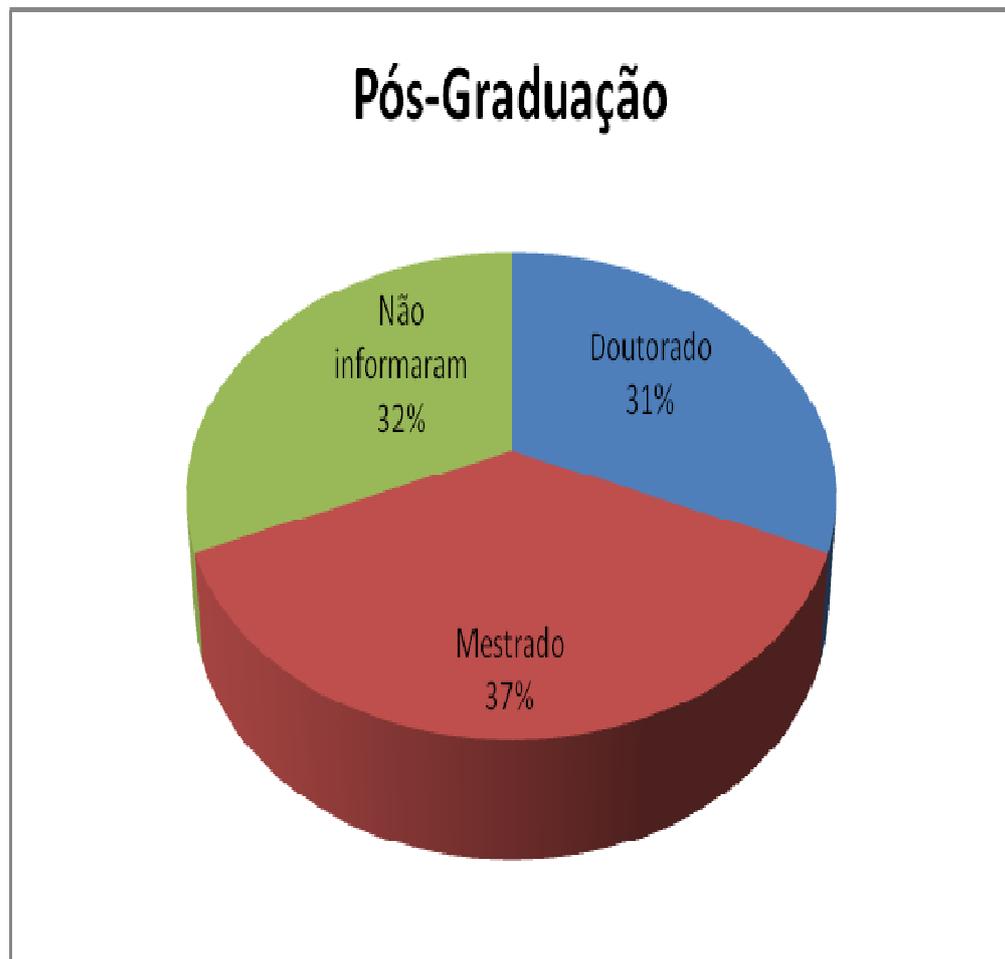
A distribuição quanto à formação superior está relacionada com as instituições e os cursos oferecidos. Um aspecto interessante neste sentido está relacionado com a graduação em Ciências Biológicas dos tutores da instituição “C” que são responsáveis por cursos de extensão de atualização de professores relacionados com a área da Educação.

Gráfico 1 – Professores distribuídos por formação superior

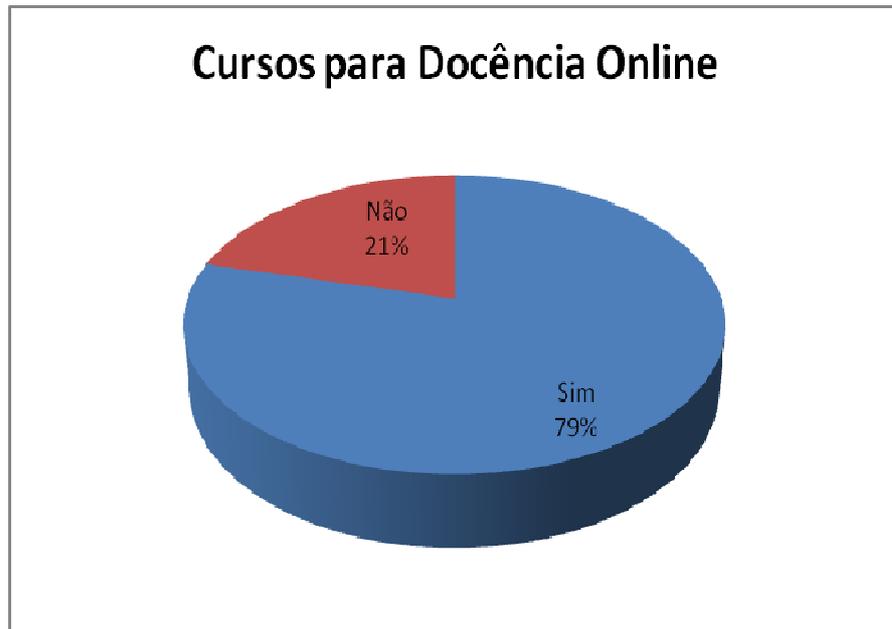


Entre os professores pesquisados 37% possuem mestrado e 31% realizaram o doutorado. Isto pode supor a preocupação da maioria dos professores com a sua formação e a importância da pesquisa.

Gráfico 2 – Distribuição quanto à pós-graduação

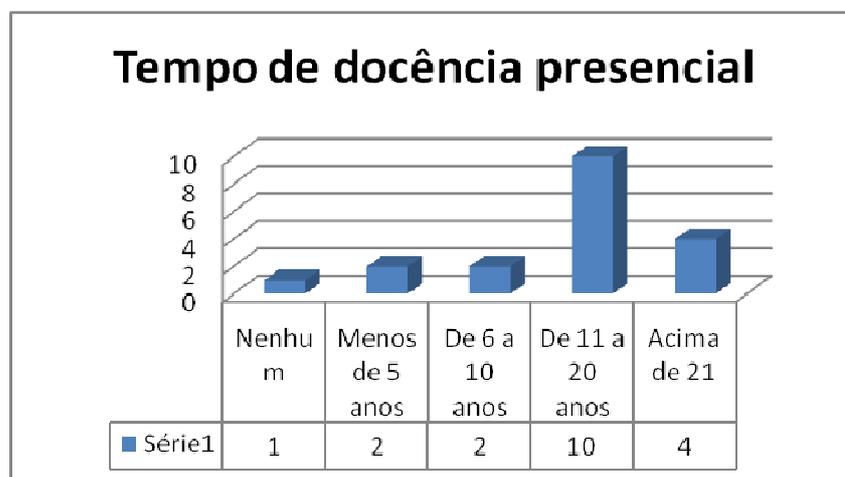


Também foi constatado que 79% dos professores participantes realizaram cursos para docência *online*, o que faz supor que a docência nesta modalidade é recente e possivelmente os professores não estão preparados para ela, necessitando, portanto, de capacitação que atenda as especificidades da docência *online*.

Gráfico 3 – Distribuição quanto à realização de cursos para a docência *online*

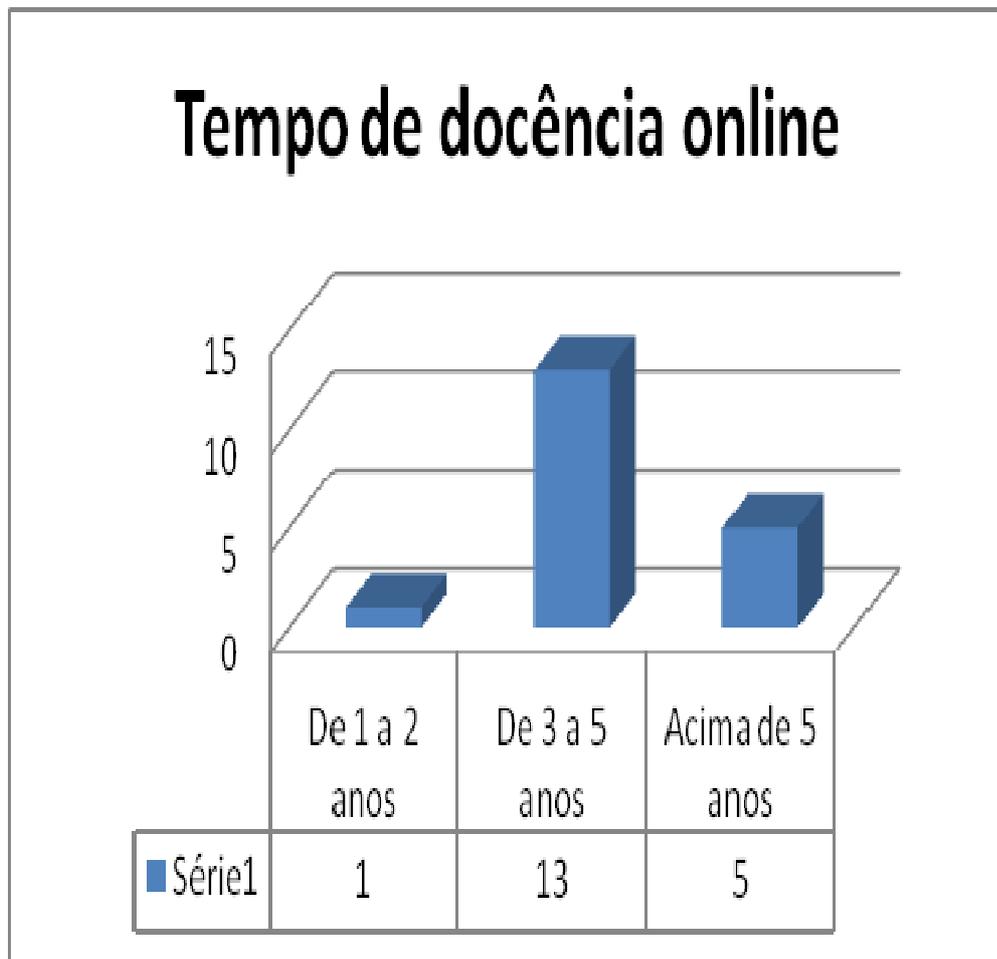
Quanto ao tempo de experiência na docência na modalidade presencial, dez professores afirmaram ter de 11 a 20 anos. Apenas um professor afirmou nunca ter atuado na modalidade presencial, o que pode sinalizar para o fato da experiência nesta modalidade ter sido considerada quando da contratação de professores para a educação *online*.

Gráfico 4 – Distribuição quanto ao tempo de docência presencial



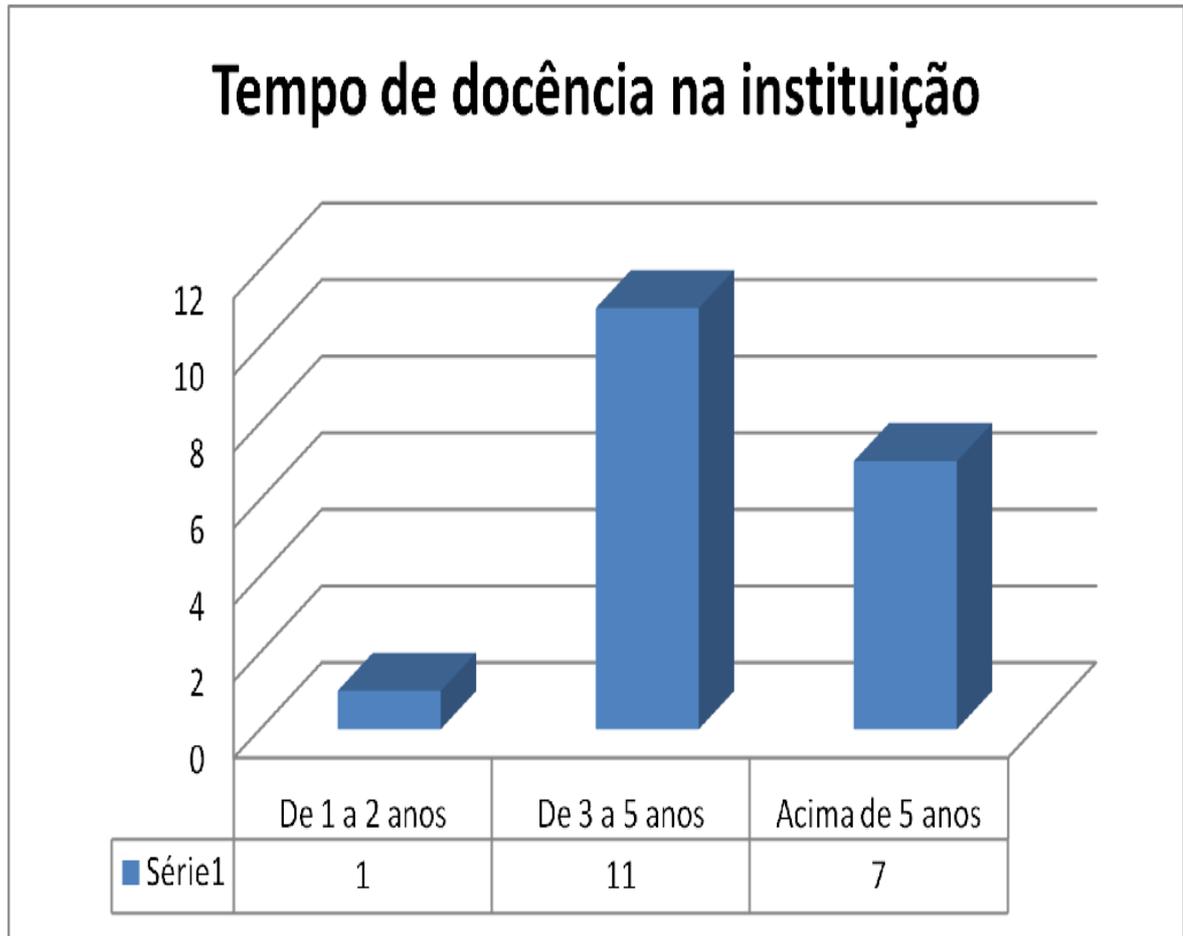
Os dados coletados mostraram que 68% dos professores já atuam há algum tempo na educação *online*: de três a cinco anos, o que podemos considerar razoável por ser uma modalidade recente. Apenas um professor se situou na faixa de um a dois anos de experiência.

Gráfico 5 – Distribuição quanto ao tempo de docência *online*



A maioria dos pesquisados trabalham na instituição há mais de três anos. O fato dos participantes com mais de cinco anos declararem seu conhecimento como bom ocorre em razão dos professores da instituição “A” já atuarem nela. Alguns tinham pouco conhecimento de informática e o curso *online* foi a primeira experiência na modalidade. Também podemos verificar que mais de 47% dos pesquisados declararam-se com desempenho muito bom ou excelente.

Gráfico 6 – Tempo de instituição



Todos os docentes acessam a internet em casa. O Moodle é o AVA utilizado nas instituições “B” e “C”. Enquanto a Instituição “A” utiliza o AVA da instituição parceira.

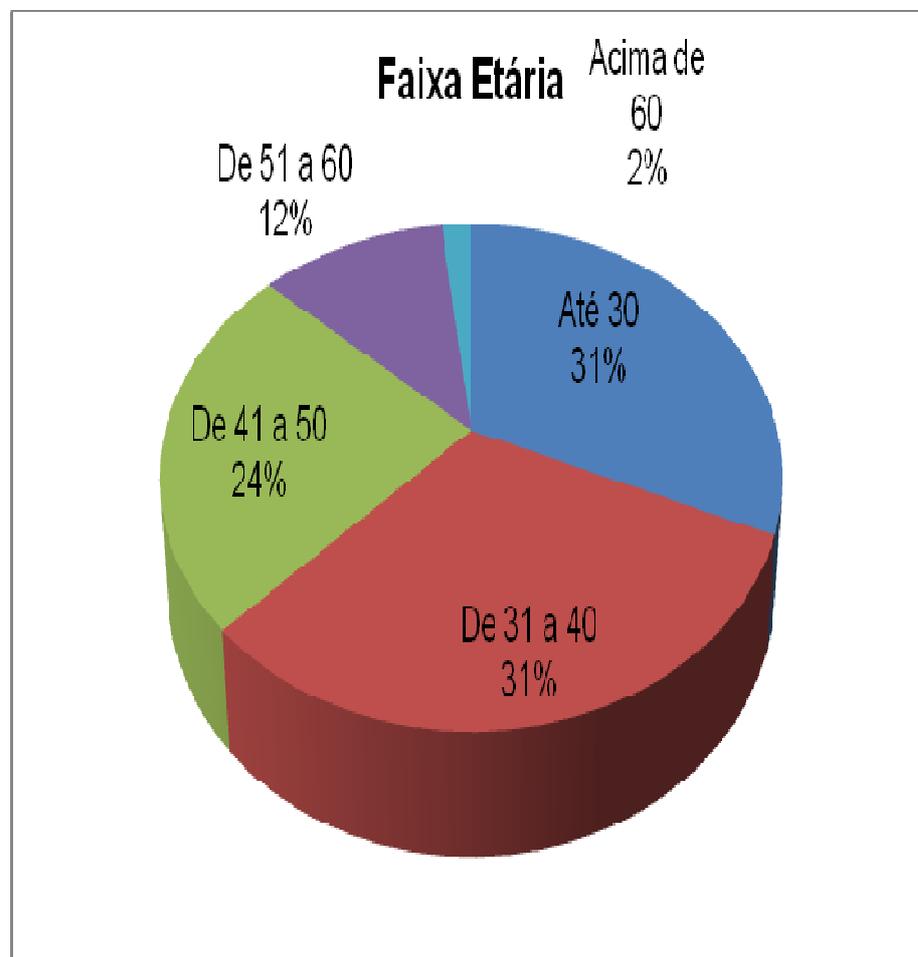
Alguns professores atuam também presencialmente com cargas horárias de 20h ou 40h. Na instituição “A” não existem turmas e sim grupos com aproximadamente 50 alunos e que podem estar em níveis diferentes. Na instituição “B” cada professor leciona para turmas de até 25 alunos, enquanto na Instituição “C” o professor pode atender turmas com cem ou mais alunos.

A maioria dos professores (84%), afirmou que os alunos não participam da elaboração dos instrumentos de avaliação. Apenas 14% afirmaram que eles participam.

#### 4.1.2 OS ALUNOS

A maioria dos alunos está concentrada nas faixas de até 30 anos e de 31 a 40 anos, ambas com 31% dos participantes. Foi constatado um decréscimo de participantes conforme a elevação da idade. Apenas 14% dos participantes encontram-se nas faixas de 51 anos em diante.

Gráfico 7 – Faixa etária dos alunos



Com 81% o sexo feminino representa grande parte dos alunos participantes. Apenas a instituição "A" apresenta quantidade de mulheres inferior aos homens que totalizam 35%, isso ocorre devido a ser uma instituição militar em que predomina o sexo masculino.

Gráfico 8 – Frequência por sexo (instituição “A”)

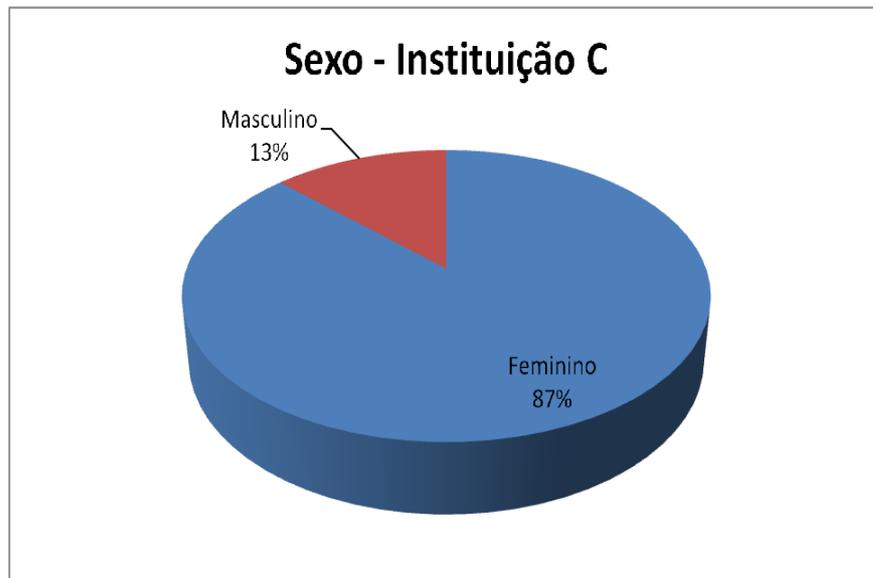


Gráfico 9 – Frequência por sexo (instituição “B”)



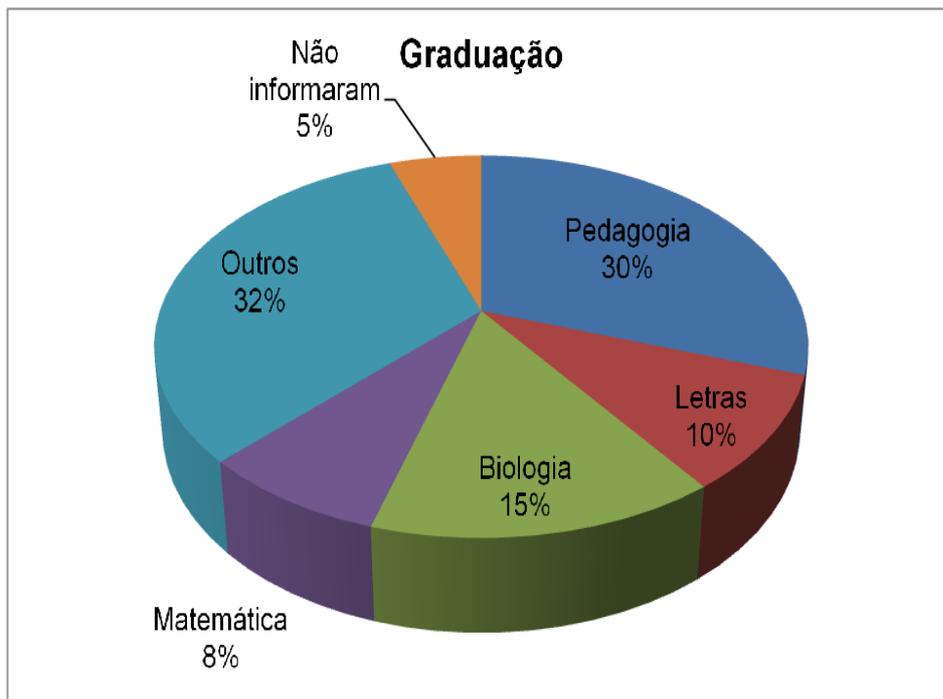
Nas instituições “B” e “C” ocorre o predomínio de mulheres totalizando 82% e 87%. Nesta última os alunos são professores realizando cursos de extensão.

Gráfico 10 – Frequência por sexo (instituição “C”)



Quanto à formação dos alunos, constatamos que 95% possuem graduação. Com 30% de participantes, Pedagogia lideram seguida de Biologia com 15% e Letras com 10%.

Gráfico 11 – Frequência por Graduação

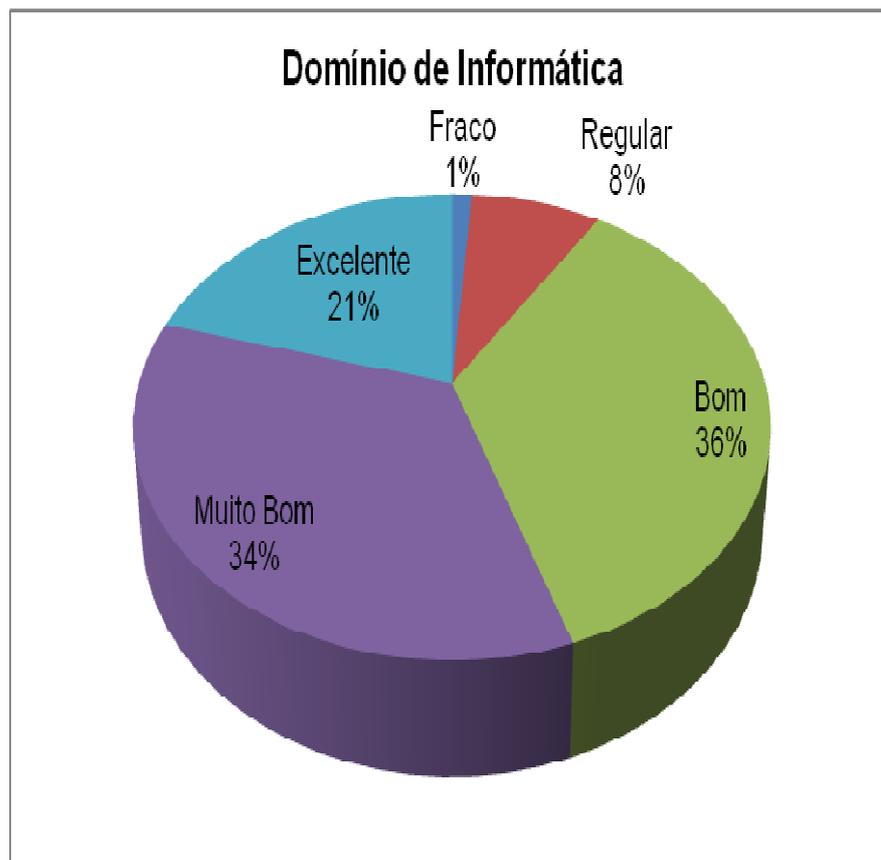


A frequência de doutores e de mestres entre os participantes é razoável com 10%. E 17% informaram ter realizado cursos de extensão.

Dos participantes da pesquisa, a metade tem experiência em mais de um curso *online*. Enquanto 30% afirmou ter realizado apenas um curso. Já os novatos na aprendizagem *online* totalizaram 20% da amostra.

Quanto à manifestação dos participantes sobre o domínio de informática, podemos constatar que pelo menos 91% não têm dificuldade quanto ao uso da tecnologia. Pode-se deduzir que a maioria das pessoas que participam de cursos *online* o faz a partir de um bom conhecimento do uso do computador e acesso à internet.

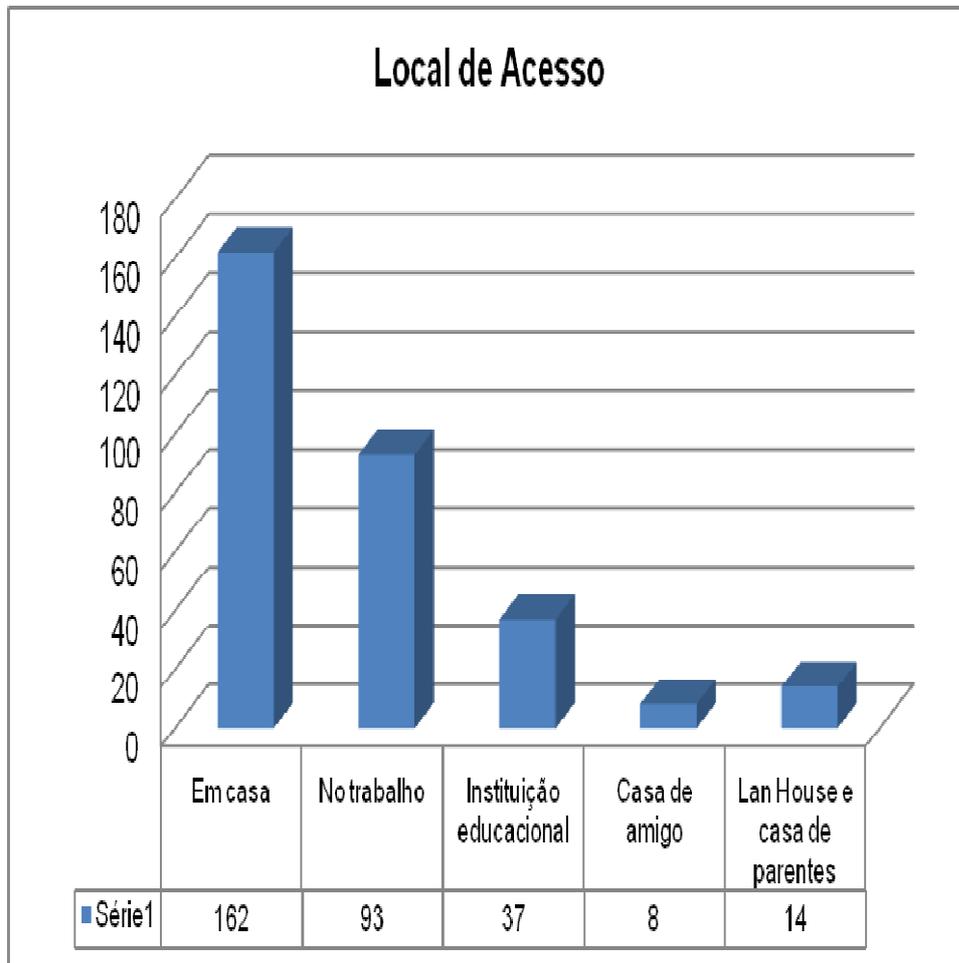
Gráfico 12 – Domínio de informática



A maioria dos alunos tem acesso à internet em casa (98%), desses, 56% também acessa no trabalho. Apenas 22% informaram que usam a internet em uma

instituição educacional e 13% acessam em casa de amigos, *lan house* ou casa de parentes.

Gráfico 13 – Local de acesso a internet

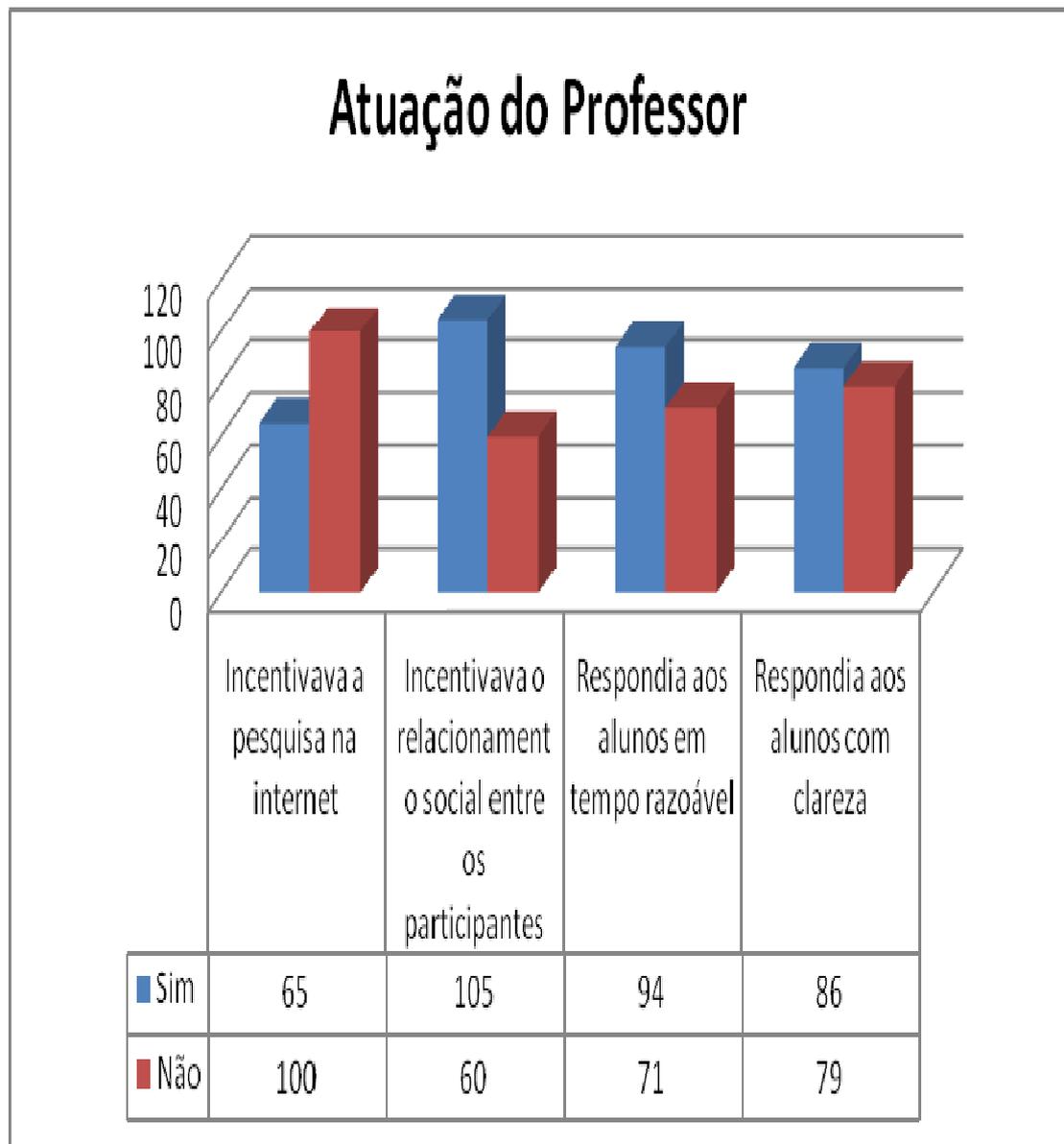


A maioria dos alunos tem acesso à internet por meio de conexão banda larga o que pode significar não apenas o aumento de conexões à internet, mas também a melhora no tipo de conexão, permitindo o acesso a recursos cada vez mais utilizados com fins pedagógicos como, por exemplo, arquivos de vídeo que precisam de acessos de qualidade.

Quanto à atuação do professor, apenas 40% declararam que o professor incentivava o aluno a ampliar seu conhecimento pesquisando na internet. Somente 63% informou que o professor incentivava o relacionamento entre os integrantes do curso. Sobre o questionamento, se o professor respondia em tempo razoável, apenas 56% disseram que “sim”. E um pouco mais que a metade com 52% afirmou

que o professor respondia com clareza. Esses dados demonstram uma relativa insatisfação dos alunos com a mediação dos professores.

Gráfico 14 – Participação na elaboração dos instrumentos de avaliação



Com percentual muito próximo do informado pelos professores (84%), constatamos que 79% dos alunos declararam que não participam da elaboração dos instrumentos de avaliação. Se adicionarmos os alunos que informaram que participam às vezes, chegamos a 85%.

## 4.2 RESULTADO DAS ENTREVISTAS E DAS QUESTÕES ABERTAS

Os itens abertos coletados por meio de questionários realizados por *email* e entrevistas *in loco*, foram organizados e como recomenda Bardin (2002), lidos exaustivamente para que se procedesse à análise temática. A partir desse procedimento foram identificados alguns temas e subtemas recorrentes. As falas foram codificadas da seguinte forma: Os alunos são identificados por A, B ou C, de acordo com a instituição na qual está realizando o curso. Os professores são identificados pela presença da letra “P” antes da letra que identifica a instituição.

Quadro 8 – Temas

<b>TEMAS</b>	
<b>4.2.1 Uma Teia de Relações Emergentes</b>	
4.2.1.1	Avaliação e Aprendizagem
4.2.1.2	Avaliação e Reflexão
4.2.1.3	Avaliação, Aprendizagem e Reflexão
4.2.1.4	Avaliação, Aprendizagem e Erro
<b>4.2.2 O Processo de Avaliação na Prática Docente</b>	
4.2.2.1	Contribuição da Avaliação
4.2.2.2	Dificuldades na Avaliação
4.2.2.3	CrITÉrios de Avaliação
<b>4.2.3 Participação dos Alunos na Avaliação</b>	
4.2.3.1	Possibilidades de Participação
4.2.3.2	Obstáculos à Participação
4.2.3.3	Avaliação de Cursos

### 4.2.1 Uma Teia de Relações Emergentes

Os subtemas deste tema que emergiram das vozes dos participantes apresentaram-se entrelaçados como uma teia, na qual, avaliação, aprendizagem, reflexão e erro parecem de forma recorrente e relacionadas entre si e aqui são tratados à luz da teoria.

#### 4.2.1.1 Avaliação e Aprendizagem

Constatamos em diversas falas a importância da avaliação na aprendizagem. Por meio dela, o aprendiz percebe o que aprendeu ou o que falta aprender, neste sentido a avaliação tem a função de trazer informações que vão permitir a auto-regulação da aprendizagem. Percebemos que alguns alunos estão preocupados realmente em aprender e não na certificação. Portanto, enfatizam a necessidade da avaliação ser contínua. Identificamos outros alunos ainda têm a representação da avaliação como instrumento destinado a medir o conhecimento.

As diversas modalidades de avaliação consideradas formativas tem por objetivo, segundo Villas Boas (2008a), fornecer *feedback* tanto para o professor quanto para o aluno. O aluno pode por meio dele, identificar os aspectos que devem ser aperfeiçoados. O *feedback* não é a nota, e sim a observação do professor quanto à expectativa de aprendizagem e a identificação dos pontos em que ele alcançou ou não o desempenho esperado.

Eles também apontam que a avaliação contribui para a revisão das estratégias de aprendizagem, mudanças no curso e avanços e melhorias no desenvolvimento do aluno como observamos nas seguintes falas:

*C27 - A avaliação me mostra como estou no meu processo de aprendizagem de algo, se estou evoluindo ou não. Sem avaliação não há como medir o nível de aquisição do conhecimento adquirido.*

*C28 - É através da avaliação que se tem conhecimento do aprendido. A avaliação é parte importante para que se tenha certeza se o conteúdo apresentado foi assimilado ou não.*

*C83 - As avaliações servem como um termômetro, que registra o grau de aprendizado ao longo do curso.*

*B15 - Avaliação é uma forma de aprendizagem, já que ressaltam os pontos fortes e pontos fracos de um processo, permitindo mudanças, novas estratégias, novos focos. Deve estar sempre presente, permitindo avanços e melhorias.*

*C9 - As avaliações contínuas na forma de trabalhos e fóruns avaliados nos fazem manter um cronograma e com isto o aprendizado acaba sendo construído.*

Gutierrez e Prieto (1994) observam a relevância da interlocução na mediação pedagógica. A comunicação entre os participantes de um curso deve ocorrer de

forma clara. Por meio dela o professor apresenta problemas, avalia a participação dos alunos e devolve a eles a análise de sua avaliação com informações sobre o seu desenvolvimento.

Uma das falas enfatiza a flexibilidade dos cursos *online* e por isso, a necessidade de comprometimento do aluno com a aprendizagem. Palloff e Pratt (2002, p.161), quando defendem a aprendizagem transformadora, apontam que o professor precisa conscientizar o aluno a ser mais independente, possibilitando, portanto que: “O crescimento pessoal torna-se companheiro do crescimento intelectual, na medida em que o aluno assume maior responsabilidade pelo processo de aprendizagem [...]”. Assim se expressam os alunos:

*C9 - Muitas vezes no processo de aprendizado a distância, o fato de estudarmos sozinhos dá certa liberdade, que se não for bem administrada pode fazer com que a gente perca o foco e o objetivo central.*

A avaliação tradicionalmente tem sido utilizada para medir o conhecimento do aluno, verificando se ele alcançou ou não a nota necessária prevista nas normas vigentes do curso. A representação do que significa a avaliação é um dos obstáculos para a avaliação formativa segundo Hadji (2008, p. 22), que acrescenta: “[...] a representação segundo a qual a avaliação é uma medida continua viva, até mesmo prenhe, na mente dos avaliadores escolares”. Uma fala demonstra que o mesmo ocorre entre os aprendizes conforme podemos observar:

*C84 - Lamentavelmente, não considero que as avaliações contribuam para a aprendizagem, pois, geralmente, visam medir o conhecimento.*

Algumas vozes manifestaram que aprenderam com seus colegas. Piaget (1973 apud LA TAILLE, 1992) destaca a importância das relações de cooperação na aprendizagem. Todavia, depende do indivíduo querer ou não participar. Para Piaget (idem, p.21) “Podemos perfeitamente conceber que alguém com todas as condições intelectuais para ser cooperativo resolva não o ser porque o poder da coação lhe interessa de alguma forma”. Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo é essencial, mas não garante a cooperação. Portanto, ela é uma disposição do ser humano a ser incentivada pelo professor.

Nesse contexto, a avaliação também pode ocorrer por meio de trabalhos colaborativos realizados pelos participantes da comunidade virtual. Conforme as vozes a seguir:

*C9 - Muitos trabalhos que tenho feito são através de grupos de discussões onde aprendemos com os colegas de curso, na verdade é o aprendizado ocorre até mais em função das discussões e questionamentos dos colegas do que nos textos lidos.*

*B36 - A avaliação tem sido participativa, construída com todos os participantes, logo contribui para o exercício do feedback e com as diversas opiniões sobre minha participação e materiais produzidos.*

Para Palloff e Pratt (2002) o professor deve incentivar as atividades colaborativas, os alunos podem pesquisar os conteúdos a serem aprendidos, acrescentar novas referências, discutir os diversos pontos de vista, produzir em conjunto e avaliar os trabalhos dos colegas de forma crítica em busca da construção de significados.

Freinet é um exemplo de professor pesquisador que elaborava atividades prazerosas que envolviam todos os alunos. Segundo Sampaio (1989), Freinet procurou remover a barreira entre o professor e o aluno, colocando tanto o primeiro quanto o segundo no mesmo patamar. Para a autora, Freinet tanto incentivava a livre expressão dos alunos quanto desenvolvia a responsabilidade deles na confecção dos trabalhos.

Todavia, em alguns cursos *online* é necessária uma avaliação presencial realizada na instituição ou em pólos conveniados, como por exemplo, os cursos de graduação e pós-graduação que seguem as normas determinadas pelo MEC.

*C83 - A avaliação nos cursos de extensão é de dois tipos: Atividades a distância: a partir da leitura do material disponível e/ou das discussões propostas, são solicitadas atividades referentes aos temas em questão. Estas atividades, muitas vezes, requerem pesquisa de material extra e um maior aprofundamento do tema. Atividade presencial: geralmente são feitas com a consulta do material disponível do curso. Aqui são propostas questões mais práticas, confecção de mapas conceituais.*

Em relação aos cursos de extensão temos observado que alguns adotam apenas a avaliação *online* realizada através de atividades diversas. E neste sentido a avaliação foi apontada como modo de promover as auto-regulações que de acordo com Piaget (2008, p.49) “permitem remediar as incoerências momentâneas, resolver

os problemas e superar as crises ou os desequilíbrios por uma elaboração constante de novas estruturas que a escola pode ignorar ou favorecer, segundo os métodos empregados”. Portanto, é necessário que a avaliação tenha como objetivo prover informações que possibilite ao aprendiz reequilibrar seu desenvolvimento. Algumas vozes afirmaram que:

*B23 - A avaliação, quando bem feita, ajuda a organizar o estudo. Os questionários de antigamente serviam como check list, e não como decoreba. Também a existência de um prazo limite (mesmo flexível) para entrega de trabalhos e participações ajuda. Acho que o uso de mais avaliações que envolvam cada uma menor porção de conteúdo contribui para aprendizagem.*

*B11 - A avaliação contribui para alinhar o entendimento relacionado ao conteúdo repassado e também para o esclarecimento de dúvidas que não tenham sido respondidas ao longo da disciplina.*

*C96 - Penso que a avaliação serve para o educando como forma de auto-regulação, pois ao percebermos que tivemos dúvidas em algum tópico, podemos voltar nele e estudá-lo novamente, pois o objetivo de quem estuda é aprender e não apenas ter um diploma, concorda?*

*B21 - A avaliação tem contribuído para redirecionar os caminhos que percorri de forma não satisfatória ou para ajudar no resgate de conteúdos que não foram totalmente assimilados.*

*B39 - Na medida em que recebo uma avaliação, tenho oportunidade de identificar os pontos em que preciso melhorar e estudar ou aprimorar. Com isso, a avaliação é sempre um ponto positivo para que eu possa melhorar minha aprendizagem.*

*C108 - Para mim a avaliação é importante, é essencial para sabermos como estamos aprendendo, o que temos que estudar mais. E também nos mostra o que não sabemos ainda, nossas deficiências. Eu como aluna desenvolvo meu aprendizado, me interesso em aprender mais, quando a avaliação é formativa.*

*A15 - De maneira efetiva. Posso ter conhecimento do que realizei e melhorar meus pontos fracos.*

*A7 - Tem mostrado com clareza os pontos onde tenho que melhorar no meu aprendizado.*

*A13 - Demonstra qual o nível de aprendizado, permitindo ajustes e correções, destacando pontos.*

*C103 - A avaliação contribui para sabermos o que realmente aprendemos, é como se fosse uma espécie de resultado onde sabemos o que realmente foi absorvido a partir do conteúdo ministrado.*

*B19 - A avaliação é um termômetro do aprendizado à medida que norteia a caminhada, dá segurança sobre os passos seguintes e certeza sobre a própria caminhada em direção a uma aprendizagem efetiva. Como meus cursos virtuais de qualidade (especialização, livres na área de jornalismo e EAD) foram conduzidos a partir de uma abordagem sócio-interacionista e/ou construtiva, tem visto a avaliação como necessária ao percurso da caminhada de ensino-aprendizagem.*

Para Pozo (2008), o controle da própria aprendizagem propicia efetiva aprendizagem a partir do momento que o aluno aprende sobre si mesmo e como aprende. Sua trajetória nesse sentido é construída por meio de sucessos e fracassos que devem ser interpretados como o que já aprendemos e o que ainda precisamos aprender. Pozo (idem, p.161) afirma que: “Uma reflexão consciente sobre a aprendizagem ajudará não apenas a exercer mais controle sobre nossos modos de aprender como também a compreender melhor suas lacunas e suas possibilidades ocultas”.

Perrenoud (2008) esclarece que para ocorrer a auto-regulação é necessário que o aprendiz esteja interessado em aprender. Todavia esta situação é um tanto rara e cabe ao professor propor atividades motivadoras, elaborar estratégias de aprendizagem que promovam o interesse dos alunos. Um aluno destacou que é importante o aluno opinar sobre os instrumentos utilizados pelo professor. De acordo com ele:

*B8 - O discente é o foco principal no processo ensino-aprendizagem, e como tal procuro questionar os instrumentos utilizados e sugerir mudanças quando percebo que um instrumento não está atendendo às minhas expectativas de aprendizagem, ou seja, da percepção do quanto estou avançando na aprendizagem no objeto de estudo.*

Neste sentido, Perrenoud (idem, p.99) destaca o papel da comunicação na regulação. “Não por exercer uma regulação direta sobre as aprendizagens, mas por estruturar muito fortemente o funcionamento da linguagem e, portanto também, indiretamente, as aprendizagens”. O professor deve criar situações que promovam a troca de idéias e a discussão entre os aprendizes. Assim eles aprendem expor suas idéias e justificar suas posições. Sobre a comunicação e as atividades desmotivadoras uma voz afirmou:

*C60 - Acho que, ao nos ouvir, eles já começam a ter uma idéia dos acertos e dos pontos que apresentam erros. Penso que o aluno é a chave principal no processo de avaliação. Todos os instrumentos de*

*avaliação devem ser pensados para atingir o discente, senão viram instrumentos de "tortura".*

Para Perrenoud (idem, p. 101): “A avaliação formativa apresenta-se então, antes de mais nada, sob a forma de uma regulação interativa, isto é, de uma observação e de uma intervenção em tempo real [...]”. Todavia, na educação *online* em que prevalecem os momentos assíncronos devemos relativizar a expressão “em tempo real” que para alguns significa tanto para o professor quanto para o aluno mais tempo de reflexão sobre a própria aprendizagem.

#### 4.2.1.2 Avaliação e Reflexão

Este subtema apareceu diversas vezes confirmando que o aluno, a partir da avaliação, reflete sobre o que aprendeu ou deixou de aprender. Ele percebe o que precisa melhorar. Em consonância com a afirmação de Freire (2004, p.124): “Ninguém pode conhecer por mim assim como não posso conhecer pelo aluno”. Palloff e Pratt (2002) afirmam que o professor deve estimular no aprendiz a reflexão como forma de aprender sobre o próprio eu. Ele precisa entender como aprende e compreender toda a dinâmica da aprendizagem *online*. Peters (2004) ressalta a importância dos estudantes acostumados com os métodos tradicionais de aprendizagem a serem estimulados a desenvolver a auto-reflexão, identificando e avaliando eles mesmos o seu progresso. O autor afirma que apesar da aprendizagem auto-regulada exigir muito mais trabalho por parte do aprendiz, ela pode ser muito mais compensadora.

*B8 - Quando bem elaborada a avaliação conduz o discente a uma reflexão sobre os pontos mais relevantes do conteúdo estudado. Assim como estudante considero a avaliação como um momento reflexivo e de aprofundamento e fixação dos conhecimentos apreendidos.*

*B8 - A avaliação é um momento de reflexão sobre os meus avanços na área de conhecimento, portanto posso contribuir com o professor apontando os pontos positivos e negativos dos instrumentos que está utilizando em seu processo de avaliação.*

Atividades coletivas bem elaboradas e que tenham objetivos claros de promover a aprendizagem costumam incentivar a participação e a discussão entre os participantes. Sobre a preocupação de Freinet e criar propostas interessantes, Sampaio (1989, p.68) acrescenta: “[...] tanto a criança como o adulto nunca se entregam completamente a uma atividade se não estiverem suficientemente motivados”. A fala do aluno “C94” corrobora com essa idéia:

*C94 - A ênfase das avaliações gera a reflexão sobre os pontos, com argumentação, buscando contrapontos entre autores e, algumas vezes, nossa própria posição político-filosófica. **Aprendi muito, também, na construção de textos coletivos, Afinal, tínhamos que discutir os temas geradores, para que pudéssemos elaborá-lo** (grifo nosso).*

Para Hoffmann (2006b) todos os aprendizes aprendem, cada um a seu tempo, mas sempre evoluindo e caberá ao professor incentivar a sua caminhada. A avaliação que contribui efetivamente para a reflexão segundo Palloff e Pratt (2002), não pode ser realizada apenas ao final do curso. Ela precisa acompanhar a aprendizagem fornecendo informações ao aluno sobre o seu desenvolvimento.

Esteban (2004) considera que a avaliação também é um processo de reflexão, pelo professor, quando ele investiga a prática avaliativa com a preocupação de aperfeiçoar a dinâmica ensino/aprendizagem. Neste sentido, ele desenvolverá e exercitará conhecimentos com vistas em atender as necessidades dos alunos. O professor que tiver essa iniciativa poderá romper com a estrutura excludente a favor de novas possibilidades mais estimulantes na aprendizagem.

*PA7 - Tenho buscado fazer com que o aluno reflita sobre a sua prática, ainda que isso não esteja instituído oficialmente como instrumento de avaliação válido.*

Hoffmann (2006b, p.121) ressalta que: “[...] numa visão mediadora, não existe a preocupação com critérios precisos e definidos, porque o instrumento de avaliação representa um ponto de partida, um questionamento que se faz a espreita de muitas respostas inéditas, diferentes, imprevistas”. Ela destaca que mais importantes são as intenções de quem avalia, e não a precisão dos critérios de correção.

#### 4.2.1.3 Avaliação, Aprendizagem e Reflexão

Algumas respostas foram recorrentes relacionando aprendizagem e reflexão e sobre isso Pozo (2008) observa que a tradicional forma de aprendizagem fundamentada na repetição com fins na reprodução deve dar lugar a práticas identificadas com a nova cultura da aprendizagem com fins no desenvolvimento do conhecimento. Nesse sentido ela deve proporcionar a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e a avaliação como parte dela, deve possibilitar tanto ao professor como ao aluno constatar seu desenvolvimento. Conforme as vozes dos participantes:

*B4 - A avaliação é um processo que me permite refletir sobre minha aprendizagem percebendo os assuntos que poderia compreender melhor, que preciso pesquisar mais, por exemplo. Dessa forma, a avaliação exerce um papel fundamental na minha formação, pois estabelece, inclusive, parâmetros para o meu aprendizado. Evidentemente, acredito que a avaliação só exerce essa função quando há um retorno para mim, como aluna, daquilo que fiz bem e daquilo em que preciso melhorar.*

*PC2 - A avaliação, como processo e não apenas como fim/produto, oferece oportunidade de reflexão sobre os caminhos percorridos ao longo do percurso de ensino e também de aprendizagem. É um meio de professores e alunos refletirem sobre o que estão ensinando e aprendendo; uma possível referência de análise do percurso.*

Pozo (idem, p.83) acrescenta que: “A partir das posições construtivistas, podemos assumir que a consciência é não apenas um estado mental, mas também um processo efetivo de aprendizagem”. Quando o aluno identifica suas lacunas ele poderá se reequilibrar por meio da auto-regulação que para Piaget (2007, p.68): “parece realmente constituir, ao mesmo tempo, uma das características mais universais da vida e o mecanismo mais geral que é comum às reações orgânicas e cognitivas”. Portanto se faz necessário que o professor proponha atividades que possibilitem ao aluno desenvolver sua capacidade reflexiva. Alguns manifestaram que a avaliação deve ser bem elaborada para cumprir com os objetivos de propiciar a reflexão do aluno, segundo eles:

*C94 - Uma avaliação, bem elaborada, faz com que eu perceba o que ainda não estou assimilando (reflexão sobre a aprendizagem). A partir daí, posso buscar aperfeiçoar estratégias de estudos que*

*cubram essa falha. Por exemplo: Fiz uma disciplina com o professor R. que me auxiliou muito. Ele redigia avaliações, com questões dissertativas, cuja elaboração poderia ser feita em casa. Foram as avaliações mais difíceis que fiz, e, ao mesmo tempo, as mais proveitosas. Porque tudo que constava nelas tinha sido estudado previamente e discutido em sala de aula, mas alguns detalhes que passavam a gente tinha que buscar em textos para ter certeza de que estávamos certos no momento da resposta.*

*C100 - Após a realização da avaliação podemos refletir melhor, onde temos mais necessidade de intensificar os estudos e qual o ponto que precisamos melhorar. Por isso contribuí para a minha aprendizagem porque me mostra onde ainda tenho necessidades a serem sanadas.*

*C77 - Através da avaliação percebo meus pontos fortes e pontos fracos onde devo intensificar meus estudos.*

*C37 - Como não tenho contato direto e freqüente com os tutores ou colegas de curso, a avaliação permite que eu perceba quais pontos ainda não foram totalmente compreendidos, e assim posso direcionar meus estudos para aquele item que ainda não compreendi.*

*B12 - A avaliação, quando bem conduzida, gera um processo de reflexão que acaba facilitando a interiorização. Assim, avaliação pode ser não a etapa final, mas o fechamento de uma etapa da aprendizagem.*

O aluno “B12” acrescentou que a avaliação não é a etapa final, mas o final de uma etapa. Pozo (2008) defende a necessidade de a aprendizagem ser avaliada de modo formal por meio de exames ou informal por meio de observação das tarefas produzidas pelo aprendiz. Todavia o autor observa que geralmente a avaliação formal elaborada dentro de contextos formais tende a não ter objetivos de aperfeiçoar a aprendizagem. Pozo (idem, p. 62) observa: “Os sistemas baseados unicamente na chamada “avaliação final” têm mais a ver com a função seletiva dos sistemas educativos do que com sua função formativa”.

#### 4.2.1.4 Avaliação, Aprendizagem e Erro

Alguns citaram o erro como ponto de reflexão, desta forma o erro aponta para o que dever ser melhorado, acarretando então um melhor aprendizado. Luckesi (2006, p.48-49) lembra que: “No sul do país, era comum um professor utilizar-se da

régua escolar para bater num aluno que não respondesse com adequação às suas perguntas sobre uma lição qualquer”.

O autor adverte que apesar deste tipo de castigo ter ficado no passado, hoje em dia, existem outras formas de castigo como, por exemplo, elogiar os “bons” e ridicularizar os “fracos”. O aluno que erra pode sentir-se culpado por não ter aprendido e desenvolver fobias que o acompanhariam pela vida e que poderiam acarretar a incapacidade de ter iniciativa e ousar por medo de errar.

Não deve existir culpa por parte de quem erra e nem aplicação de castigo por parte de quem ensina. Para Luckesi (idem) o erro não é necessário, mas quando ocorrer, devemos aprender com ele e evoluir. Nesse sentido, o erro pode ser apontado como virtude. A pesquisa do erro, a compreensão sobre o que não foi aprendido ou de que forma foi mal aprendido é que permitirão o avanço na aprendizagem.

Quando a resposta ao erro é o castigo, é perdido um momento privilegiado de aprendizagem em que o professor orientaria seu aluno, e este revisaria seus conceitos em busca do não aprendido. Nas respostas podemos observar os que mencionaram o erro, ele é visto como virtude, ponto de partida para a reflexão na construção da aprendizagem:

*B9 - A Avaliação contribui à medida que reflito sobre o "erro" cometido.*

*C61 - A avaliação tem contribuído na verificação da aprendizagem, da construção do conhecimento, da observação e análise dos erros e acertos, da crítica reflexiva sobre o conteúdo e a forma como foi abordado, da pertinência dos recursos utilizados e da auto-avaliação, a fim de se perceber o que precisa melhorar.*

*C71 - Me mostra onde errei, e o que posso melhorar, outros olhares sobre o mesmo assunto.*

*C14 - Quando não consigo resolver alguma questão, chego em casa e pesquiso ou então espero sair o gabarito para corrigir meu erro. Na verdade aprendo mais quando erro, do que propriamente estudando para a avaliação.*

*A1: Contribui na verificação do nível de aprendizagem fazendo com que possa diminuir os erros comuns.*

Esteban (2004) considera o erro um estímulo e desafio para quem aprende e para quem ensina. Ele oferece informações importantes sobre o processo de ensino

e aprendizagem. O erro permite mais do que o acerto, saber o que a criança aprendeu e sobre o que ela pode aprender. A autora menciona a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), conceito desenvolvido por Vigotski que visa compreender a construção de conhecimentos novos e superiores aos anteriores.

Sobre a ZDP, Oliveira (2008, p.59) esclarece que: “Há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, fizer uma demonstração, fornecer pistas, ou der assistência durante o processo”. Neste sentido o erro pode indicar a distância que a criança está do aprendizado. Por isso Esteban (2004) enfatiza a necessidade de o professor ser pesquisador e refletir sobre sua ação docente.

Na mediação *online*, é importante que o professor informe ao aluno sobre seus erros, identificando suas necessidades que ainda precisam ser desenvolvidas para alcançar o objetivo da aprendizagem. A comunicação do professor ao aluno esclarecendo sobre seu desenvolvimento é amplamente referenciado como “*feedback*”. Um professor acrescentou que seu aluno é informado dos erros cometidos por meio de um *feedback*. Ele disse que:

*PA5 - Também existem os exercícios de diálogos digitados e na medida que o aluno digita respostas a gente já vai corrigindo, para cada resposta quando aparece um erro, a gente já digita uma correção e no final a gente pode fazer um comentário ou perguntar se ele quer ainda acrescentar alguma dúvida e um pequeno feedback.*

O professor “PA8” detectou que existem diferenças entre os alunos mais novos e mais velhos diante do erro, para ele, os mais velhos têm mais interesse em saber o que erraram. Todavia informou que poucos alunos do curso *online* se interessam em perguntar sobre o erro cometido. Ele afirmou que:

*PA8 - Com relação a aula presencial, na minha opinião há diferenças entre as faixas etárias dos alunos. Quanto mais novo o aluno menos ele está interessado em saber o que errou. Ele está mais preocupado com a nota que irá ajudá-lo a passar de semestre ou por ano. Quando o aluno está no vestibular ele está interessado em checar as respostas para aprender, ou ver por que errou a questão. Já o adulto que saber por que errou na maioria das vezes. Com relação ao estudo online, poucos alunos escrevem de volta para o professor perguntando sobre o erro cometido por ele na avaliação.*

## 4.2.2 O Processo de Avaliação na Prática Docente

A avaliação emerge em diversas falas dos professores que manifestaram a contribuição da avaliação, as dificuldades encontradas para avaliar e finalmente manifestaram-se quanto aos critérios utilizados na avaliação. Para alguns a avaliação é a parte mais difícil da prática docente.

### 4.2.2.1 Contribuição da Avaliação

Este subtema refere-se às possíveis contribuições para o processo de aprender: Alguns professores mencionaram que a avaliação possibilita verificar se os objetivos foram alcançados; Constitui também um acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno, além de configurar algumas vantagens, inclusive ligadas ao desenvolvimento dos alunos. Eles manifestaram que:

*PB1 - Avaliar é essencial para saber se os objetivos de um curso foram alcançados.*

*PC1 - É o momento de identificar onde o aprendizado está consolidado e onde ainda devemos atuar. Não deveria ser nunca o momento final, mas o caminho para verificar o que ainda pode ser feito.*

Nesse sentido os professores devem considerar a ZDP quando elaboram questões para seus alunos. Para Vigotski (2008a) as atividades devem ser elaboradas a partir do conhecimento prévio do aluno de forma que ele progrida na solução e no aprendizado. Também é importante que a tarefa seja estimulante e motive o aprendiz a alcançar o objetivo desejado. Alguns professores responderam que a função da avaliação é diagnosticar o aprendizado do aluno. Segundo eles:

*PC3 - A principal contribuição da avaliação para mim é a oportunidade de diagnosticar a visão que os alunos possuem sobre um determinado tema, e caso seja necessário, fazer alguma interferência com perguntas para que chegue por si mesmo a uma nova concepção acertada sobre um tema de debate.*

De acordo com Luckesi (2006) a avaliação: “[...] nada mais tem feito do que classificar o educando num certo estágio de desenvolvimento e dessa forma não auxilia a construção dos resultados esperados”. Para ele é necessário que a avaliação rompa com a tradição de medir e classificar e assuma a forma diagnóstica assim a serviço da aprendizagem. Hadji (2008) considera que toda avaliação formativa é diagnóstica por identificar os pontos fortes e fracos do aluno. E ela informa tanto ao aluno quanto ao professor sobre o desenvolvimento da aprendizagem. E nesse sentido alguns professores afirmaram:

*PC4 - A avaliação possibilita tanto ao professor quanto ao aluno acompanharem o processo de desenvolvimento do aprendizado e das estratégias adotadas pelo professor.*

*PA1: Ela dá informação tanto do aluno quanto da atuação do professor. Eles conseguem, pelo menos, enxergar um caminho que você tem que tomar para visualizar uma ação que você queira tomar quando você tem um com a capacidade de avaliar a própria avaliação. Ter um olhar crítico da avaliação para a melhoria do curso, pra auxiliar melhor o professor.*

*PB2 – As vantagens se referem à possibilidade do professor e do próprio aluno acompanhar cada passo, permitindo ao aluno a possibilidade de, além de coacompanhar o processo com o professor, também construir colaborativamente essa avaliação e resgatar uma pendência durante o processo antes do seu final. Aumento da autonomia e da responsabilidade na postura do aluno com seu aprendizado.*

Para Perrenoud (2008, p.151): “Toda avaliação formativa baseia-se na aposta bastante otimista de que o aluno quer aprender e deseja ajuda para isso, isto é, que está pronto para revelar suas dúvidas, suas lacunas, suas dificuldades de compreensão da tarefa”. Portanto é imprescindível a colaboração entre professor e aluno no processo para que os objetivos sejam alcançados. Perrenoud (idem) observa que o aluno poder ter medo de expor-se por medo de sofrer zombarias dos colegas. Nesse sentido um professor manifestou que a avaliação *online* apresenta vantagens sobre a avaliação presencial. Segundo ele:

*PC3 - A avaliação online permite que o aluno se expresse mais sem o medo do que vão dizer ao respeito da sua colocação; como vantagem podemos citar o fato dos alunos poderem conhecer novas abordagens sobre as questões de debate em fóruns e chats, isso também permite uma maior interação entre os alunos e mudanças de concepções prévias.*

Um professor mencionou que a avaliação *online* permite um maior contato com o aluno ao contrário do ensino presencial em que a aula tem um tempo determinado. Sobre a comunicação professor-aluno, Hadji (2008) destaca a importância da comunicação na avaliação. Para que ela seja eficiente é necessário que exista a troca, a negociação entre professor e aluno. O professor mencionou que:

*PC1 - As vantagens da avaliação online se cruzam com a própria educação online. Desenvolve autonomia e permite a comunicação ininterrupta ainda que fora do período de curso.*

Algumas falas reforçam a importância da relação do professor com o aluno e acrescenta que algumas avaliações informais como a participação em um *chat* contribuem muito mais do que uma avaliação formal realizada por meio de uma prova. De acordo com eles:

*PA4 - Uma conversação, ou um chat de texto contribui muito mais para o desenvolvimento do aluno do que uma avaliação formal de uma prova. Tem o retorno de comentários que a gente faz numa redação, são mais positivas para o aprendizado do que uma prova, do que um teste.*

*PA9 - Sua utilidade principal é apontar as áreas onde o aluno tem deficiências. O interessante é que o aluno pode ele mesmo avaliar seu desempenho. Assim que termina o teste ele tem acesso à sua nota, assim como às questões onde cometeu erros podendo refazê-las quantas vezes quiser até mesmo para conseguir 100% de resultado. Creio que esse sistema dá mais autonomia para o aluno e capacidade de discernir de onde vêm os problemas que pode estar tendo. Se ele fizer a sua parte e ainda assim não conseguir sozinho melhorar seu desempenho, ele então recorre ao professor, pedindo ajuda específica em determinados pontos, expondo suas dúvidas e até mesmo temores. Podemos então ser bastante precisos na nossa intervenção, ao termos acesso a todas as atividades e testes que o aluno realiza, a visão que temos de seu desenvolvimento é maior e mais abrangente.*

*PB2 - A avaliação é parte do processo de aprendizagem, indispensável ao aperfeiçoamento teórico-prático do aluno. Através dela, verificamos a evolução contínua do desempenho de cada aluno e os resultados de aprendizagem gerados em cada etapa do processo, de maneira formativa (processual, através de atividades durante o curso), e ao seu final, de forma somativa (avaliação ao final do processo) comparando com a situação antes do curso.*

Dois professores citaram como vantagem da avaliação *online* os recursos existentes nos ambientes virtuais de aprendizagem que permitem o controle de

acesso e participação dos alunos, facilitando a avaliação do professor, o que constitui uma contribuição para o processo. De acordo com eles:

*PC2 – As vantagens são o contato com registros de participação diversificados (os históricos de navegação e acesso, assim como a possibilidade de acessar todas as atividades a qualquer momento ajudam visualizar/compreender o percurso individual e do grupo). É possível, também, estabelecer uma comunicação continuada com os alunos, independente de horários fixos de aulas, o que pode favorecer também, a avaliação continuada.*

*PC4 - As vantagens são as facilidades de registro das ações dos alunos facilitando a avaliação da participação nas atividades e discussões propostas.*

#### 4.2.2.2 Dificuldades na Avaliação

Entre as dificuldades apontadas pelos professores observamos certa preocupação sobre uma possível fraude. Não seria o aluno que estaria fazendo a avaliação ou poderia estar sendo ajudado ou utilizando diversos recursos como, por exemplo, livros para responder ao instrumento de avaliação.

*PA8 - A grande dificuldade é saber se realmente foi o aluno quem fez a avaliação ou ele teve alguma ajuda de livros ou pessoas.*

*PA6 - Uma redação, por exemplo, se a pessoa pediu para outra fazer, geralmente você vai ver pelo perfil dele que não é aquilo né? Eu acho que isso é mais complicado talvez no online. O risco talvez de fraude seja maior porque a pessoa não está ali presente.*

*PB1 - Dificuldade: questões relacionadas à segurança, ou seja, como garantir que é o estudante inscrito quem participou da avaliação.*

*PA9 - Dificuldade: às vezes surge um aluno que parece ter ajuda de terceiros, mas não podemos afirmar, então fica só a dúvida.*

*PA2 - ah, mas o aluno pode colar, claro pode colar, mas a política, a perspectiva do curso, não é essa, se o aluno se inscreve num curso desse e faz o curso e cola antes de fazer aquele teste que viu daquele lado, é ele que está se prejudicando, ali a responsabilidade, ele toma responsabilidade pelo estudo dele.*

*PA6 - Não existe uma preocupação especial em relação a fraude. Com certeza. Porque ele também tem que participar das atividades*

*orais, como é que ele vai conseguir participar, não tem como no oral não ser ele. Vai dar errado.*

Palloff e Pratt observam (2002) que é recorrente a preocupação dos professores quanto a possibilidade de “cola” no ensino a distância. Os autores acreditam que essa questão não deve ser motivo de preocupação e defendem que devemos delegar poderes aos alunos e fazê-los perceber que são especialistas na sua aprendizagem e destacam que: “Colar é algo irrelevante nesse processo porque, se o aluno o fizesse, estaria enganando a si mesmo”.

Outra dificuldade apontada pelos participantes está relacionada às características da modalidade virtual. O professor “PA2” acha a avaliação *online* mais difícil de avaliar do que a avaliação presencial. Ele afirmou que:

*PA2 - Eu acho complicado talvez ela seja mais trabalhosa para se avaliar. O aluno presencial você está ali olhando para ele o tempo todo, mas há professores no presencial que estão ali de corpo, mas não estão ali de alma. E há professores no online que não estão de corpo, mas estão de alma então tá ali olhando o aluno o tempo todo, mesmo sendo só por e-mail, pelo LMS o Learn Management System, mas ele tá acompanhando ele o tempo todo. E o outro tá lá no presencial ele entra pega o livro dele, abre, parará, parará, aquela aula que ele já preparou quinhentas vezes, você vai pergunta: quem eram seus alunos? Ah! Não sei, olha na chamada, tal nome, tá, como esse aluno se .., é um aluno bom, mas não lembra de nada talvez que o aluno tenha feito. Nunca pega o livro do aluno para ver. O professor no presencial está sempre abrindo o livro do aluno, para vê, entre aspas, o livro né. Que ele tá olhando lá no programa o que o aluno fez e se o aluno fez, se ele também está trabalhando.*

Outras vozes são significativas e se voltam especialmente para o fato da distância. Na sala virtual, algumas vezes o conhecimento do professor sobre o aluno se resume ao seu nome. O professor “PA7” contou que nos *chats* participam alunos de vários professores e em alguns casos ele conhece melhor o aluno de outro professor do que o seu próprio aluno: Segundo ele

*PA7 - No ensino a distância o aluno se transforma num nome. Então os alunos que eu tenho, conheço só pelo nome, eu não sei mais nada, a não ser que troque numa aula de chat para a gente, eu posso ter a maioria dos alunos não sendo meus alunos fazendo uma aula de chat. Uma hora falando ou trocando idéia ele pode não ser meu aluno. Às vezes eu conheço mais o aluno de outro professor.*

Para Peters (2004), tanto professores quanto os alunos são influenciados a transpor a imagem da sala presencial para a sala virtual. Não podemos ter as

mesmas expectativas de uma em relação à outra. Sobre a modalidade *online* Peters (idem, p.152) esclarece: “O ensino e a aprendizagem oral são substituídos por ensino e aprendizagem através da escrita. Isso significa que uma tradição de aprendizagem foi rompida. E a dimensão histórica está totalmente perdida”. Ele defende a necessidade de explorar as possibilidades disponíveis na virtualidade em vez de optar pela reprodução da sala de aula tradicional. O professor apontou a dificuldade de conhecer o aluno no ensino *online*. Ele manifestou que:

*PA7 - Essa proximidade que a gente tem no presencial com o aluno favorece a você compreender o aluno de uma maneira mais ampla. Enquanto avaliar online existe até a maneira como ele vai te perguntar alguma coisa, ele está distante, então ele não sabe como você é exatamente, então ele pode ser uma pessoa que vai ter dificuldades para acessar você ele vai sentir uma situação muito informal, muito assimétrica. E que talvez com contato pessoal assim presencial ele se sinta mais a vontade de chegar a você e fazer perguntas, isso eu acho que é uma coisa que pode dificultar.*

Entretanto Harasim (2005, p.221) acredita que as tarefas produzidas na sala virtual podem ter um resultado superior daquele produzido dentro do tempo e do espaço da sala de aula presencial. Ela enfatiza que nela: “[...] a possibilidade de os estudantes passarem um bom tempo refletindo antes de fazer uma contribuição”. Neste contexto, o aluno tem mais tempo para pesquisar e discutir com os colegas sobre o seu trabalho. E o professor também é beneficiado por ter mais tempo para apreciar a produção do aluno.

Sobre as barreiras de comunicação entre os participantes de uma sala virtual, Palloff e Pratt (2002, p.60) destacam o cuidado necessário na construção do espaço virtual sem barreiras e assim: “[...] permitindo que surjam novas concepções de proximidade e de conexão com o aluno”. Os autores constataram também que alunos tímidos presencialmente melhoraram sua sociabilidade a partir da atuação *online* o que refletiu positivamente no desempenho deles no ensino presencial.

Uma das soluções para a dificuldade de avaliar na modalidade *online* foi apontada por um professor que destacou a importância da troca de mensagens na relação professor-aluno. Segundo ele:

*PC3 - Mesmo na educação a distância existe uma forma de contato com o aluno, troca de mensagens, que a meu ver representa o trabalho professor-aluno.*

Um tutor de uma instituição que apresenta turmas virtuais com 100 e até 200 participantes afirmou que o tamanho da turma é um obstáculo a participação do aluno. Ela manifestou-se da seguinte forma:

*PC4 - Acho, no entanto, que algumas questões geram dificuldades para uma avaliação mais profunda, como o grande número de alunos.*

Palloff e Pratt (2002) recomendam que o número de participantes em encontros síncronos fique entre cinco e dez participantes para que todos possam participar. Já os grupos assíncronos podem ser compostos por até 25 integrantes.

Um professor afirmou que a grande quantidade de alunos, o volume de atividades textuais dificultam a avaliação individualizada e formativa. De acordo com ele:

*PC2 - Atualmente, os processos avaliativos na educação online ainda são restritos, em grande parte, a atividades textuais. Embora não seja uma desvantagem da educação online em si, não se pode deixar de mencionar os modelos cujo quantitativo de alunos desfavorecem a realização de processos avaliativos individualizados e formativos.*

Outro professor destacou que além da quantidade de alunos, o professor precisa acumular diversos trabalhos e às vezes não consegue alcançar o desempenho esperado. Ele afirmou:

*PA2 - Eu acho que o tempo a gente faz, no online o volume também é muito grande, um professor cuida de trinta a cinquenta alunos dependendo do tipo de curso. Então você tem cinquenta alunos para olhar o livro de cada um também é muito trabalhoso, aí, a proposta do educador entendeu? Se ele se propõe a fazer o trabalho daquela forma, que a gente sabe da situação do professor no país, ele acumula muitas funções, acumula vários trabalhos e acaba não fazendo talvez todos a contento, mas se a proposta é seguida e ele faz aquilo a contento eu acho que dá sim.*

Algumas falas destacam que a grande quantidade de alunos dificulta o acompanhamento individual. Embora o professor “PC3” ressalte que tal dificuldade não é exclusividade da educação *online*. De acordo com eles:

*PC3 - A principal dificuldade de avaliar online é fazer abordagens apropriadas para cada educando, mas essa dificuldade é pertinente à educação seja ela online ou presencial.*

*PC4 - A dificuldade é que devido ao grande número de alunos muitas vezes não conseguimos individualizar nossas percepções sobre cada um ao longo do processo, o que nos tornaria capaz de personalizar a avaliação procurando perceber a evolução do aluno, mais do que o cumprimento de metas pré-estabelecidas.*

*PB2 – A educação online requer mais trabalho e mais dedicação do professor, pois o acompanhamento é atento, rigoroso e individual. Deve ser muito bem planejada, definida, ter objetivos e critérios muito bem definidos para cada avaliação, para que represente exatamente a situação atual do aluno, o que conquistou e o que ainda falta.*

Podemos identificar nesta última fala o cuidado que o professor precisa ter na avaliação para identificar o que o aluno ainda precisa aprender. Isto nos remete novamente a Vigotski e a ZDP que apresenta a distância entre o que ele sabe e o que ele pode alcançar, mas para isso, o professor deve criar possibilidades que todos contribuam para que o aluno alcance a zona de desenvolvimento real que corresponde o que ele pode fazer sozinho. Nesse sentido Palloff e Pratt (2002. p. 60) destacam: “Por meio da participação, dividimos a responsabilidade pelo desenvolvimento do grupo”.

Nesse sentido, o professor deve abrir mão do poder em benefício da comunidade de aprendizagem. Portanto, o professor deve fomentar a cooperação entre os participantes. Para La Taille (1992) Piaget deixa claro que, ao contrário da cooperação, a coação é um tipo de relação de poder que não contribui para a aprendizagem do aluno.

#### 4.2.2.3 Critérios de Avaliação

Alguns professores responderam que os critérios de avaliação devem ser precisos e de acordo com os objetivos da aprendizagem e/ou do curso, como podemos observar:

*PB1 - Devem ser os mesmos adotados no ensino presencial: validade, precisão e alinhamento com os objetivos de aprendizagem.*

*PC1 - O instrumento deve considerar a adequação dos objetivos do curso.*

*PC2 - Isso depende do contexto/curso, público-alvo, objetivo e tipo de avaliação.*

Para Hoffmann (2006b), a objetividade e a precisão com os critérios de avaliação foi durante as últimas décadas a preocupação principal. Seus defensores apontavam a necessidade dos alunos saberem os critérios da avaliação para terem sucesso na execução da tarefa. Em oposição, Shön (2000 apud HOFFMANN, 2006b, p.121) afirma: “não se pode antecipar ao estudante objetivos e competências a serem alcançadas, que ele só poderá descobrir em ação-reflexão-ação”.

De acordo com Hoffmann (idem), não é determinando objetivos como: vocabulário, riqueza de idéias e argumentação que o aluno os alcançará. Mas sim pela continuidade do trabalho pedagógico. Ela enfatiza que na visão mediadora a avaliação é o ponto de partida, e nesse sentido não existe a preocupação com a precisão e definição dos critérios.

Romão (2008) defende que se estabeleça com certa precisão o que se quer avaliar conforme o que se quer atingir com o planejamento, mas alerta que a “precisão” não pode ser uma “camisa-de-força”, mas deve servir como orientação que pode vir a ser modificado. Todavia, Romão (idem, p.107) observa: “Porém, para os educadores transformadores, mais importante do que estabelecer objetivos previamente, é estabelecer um processo de reflexão e formulação coletivas com os demais membros da comunidade escolar”.

Neste sentido, encontramos uma fala que em consonância com Romão e Hoffmann, enfatiza a importância de ouvirmos o aluno e esclarece a importância da interface fórum como recurso que possibilita a comunicação com o aluno e avaliar o que ele aprendeu. De acordo com o pesquisado:

*PC3 - Como trabalho com cursos de atualização de professores, é preciso conhecer a opinião dos alunos sobre as questões abordadas nas discussões, isso se dá em fóruns de discussões, um dos critérios na escolha do instrumento de avaliação é a flexibilidade, saber que instrumento é flexível o bastante para conhecer a formação do aluno, os fóruns permitem saber o que os alunos aprenderam e dá para observar mudanças de paradigma estimuladas até pelos outros alunos.*

Um professor manifestou que os critérios são parecidos com os critérios de uma aula presencial, segundo ele:

*PA5 - Os critérios são bem parecidos com os critérios de uma aula presencial, a redação nesse caso a diferença é que a gente não dá nota, mas a gente dá todas as correções, os comentários, como a*

*gente faria numa redação presencial. E nas aulas de conversação também não há nota, mas a gente vai corrigindo e comentando e isso a gente também faz numa aula presencial.*

Todavia, o mesmo professor disse que não existe nenhuma padronização formal sobre os critérios a serem seguidos pelos professores. Mas eles conversam e trocam idéias sobre o assunto e adotam os mesmos critérios das aulas presenciais. O professor disse:

*PA5 - Então a aula de conversação é a mais parecida com uma aula presencial e os critérios são bem parecidos, mas a equipe do curso daqui nunca formou uma tabela nada do gênero para notas. A gente sempre conversou sobre o assunto. Na prática, todos os professores, todo mundo já atuando. Corrigindo, dando nota desde o começo, dentro desses mesmos critérios das aulas presenciais. É o que está acontecendo no curso online.*

Os professores do curso “A” ressaltaram a necessidade do aluno ter um rendimento mínimo para ser aprovado no curso. As avaliações quantitativas são complementadas com avaliações qualitativas. De acordo com eles:

*PA1 - Ele precisa ter setenta e cinco por cento no mínimo de acerto, ele repete quantas vezes ele quiser até ele ter setenta e cinco, o próprio exercício da a resposta que ele precisa voltar a fazer. Nós percebemos que eles voltam diversas vezes.*

*PA6 - O que a gente faz no ensino online no caso nós colocamos uma nota mínima que ele tem que tirar em todas as atividades, ele tem que alcançar no caso 75%, senão ele refaz, não tem aquela coisa, ah, tá errado, você fez errado, vai ser reprovado. É assim que a gente faz o nosso curso. Em geral, a avaliação é bom para você ver o quanto a pessoa aprendeu ou não e tocar novamente nos assuntos que não foram aprendidos pelo aluno, ou que ele não entendeu muito bem. A avaliação não é só do aluno. É o que você conseguiu passar e o que ele conseguiu aprender. Não deu certo daquela maneira? Vamos ver.*

*PA6 - Qualitativo e quantitativo. O aluno tem que fazer no online, a gente cobra assim, tem de fazer, é obrigado a fazer as atividades e se ele não foi bem ele refaz. Então nesse caso, com certeza, estamos vendo mais a qualidade. Não importa se na primeira vez ele tirou três, ele lê de novo a matéria e tenta fazer de novo.*

Além dos requisitos mínimos para aprovação existe um tempo mínimo e máximo para a realização do curso, mas podem ocorrer exceções de acordo com a situação do aluno conforme as seguintes falas:

*PA5: São seis meses, quer dizer, ele pode fazer em mais tempo em menos tempo, conforme ele decidir, o tempo que ele se dedique, esses são aspectos positivos.*

*PA3: Existem critérios definidos, então ele tem que concluir o módulo no mínimo de dois meses ou no máximo de seis meses.*

*PA3: Às vezes precisou sair em viagem e não podia mesmo acessar a internet e ele passou do prazo, se ele dá satisfação, se ele avisa e se a gente vê que ele é um aluno que teve comprometimento, a gente conversa com a coordenação e pode esticar um pouquinho mais este prazo, não é esticar muito, mas existe essa coisa de ver cada caso individual.*

Os professores do curso “A” esclareceram que apesar da necessidade da avaliação quantitativa que ocorre por meio de atividades realizadas no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). Eles dão extrema atenção para o desempenho dos alunos nos momentos em que a aprendizagem do aluno pode ser observada. As seguintes falas exemplificam isso:

*PA1 - Realmente o cara entrou doze vezes, só que das doze vezes que ele entrou, só seis foram válidas, as outras seis, sinto muito, ele só entrou, só porque ele tava lá, porque falou uma frase? Não, sinto muito, ele teve que refazer.*

*PA2 - É qualitativa sempre! Você tem a parte quantitativa que você tem no LMS (Learn Management System), que controla o que o aluno aprendeu. Ali você tem a parte quantitativa para você ver quantas vezes ele entrou, se ele entrou mil vezes e as mil vezes ele não teve um rendimento adequado, aquilo ali é tudo levado em consideração. Se ele entra várias vezes, e o rendimento tá muito acima, talvez aquele nível esteja muito fácil para ele, ele entrou quinze vezes naquela unidade e fez tudo tirando cem, de primeira, ah! Então aquilo ali não tá testando o aluno. Se ele quer fazer como revisão tudo bem, mas ele tem de ir para um nível a frente, ora como avaliação do nível a gente leva isso em conta, tem um teste no meio e no final, esse teste.*

Um professor relatou que o AVA não retorna exatamente o que o aluno errou, o professor só tem o resultado final da atividade, nesse caso o professor não têm informações suficientes para orientar o alunos. Ele afirmou que:

*PA7 - Ele fez uma atividade de pronúncia, então o resultado que ele tiver tem que ser no mínimo 75% para ser considerado válido, então é matemática, o aluno faz lá e a máquina dá o retorno para ele. Você fez 60%, aí eu vejo lá 60% e digo para ele, olha você tem que refazer essa atividade, mas eu mesmo não sei o que é que ele acertou ou errou. Eu não tenho acesso a essa informação, eu só tenho acesso ao resultado, eu não sei o processo disso, eu não sei exatamente em*

*que, sei que é em pronúncia, errou alguma coisa em pronúncia e não em gramática.*

As avaliações quantitativas ainda são exigidas para o aluno poder obter o certificado ao final do curso. Caso ele não tenha obtido o mínimo necessário ele poder fazer as atividades novamente. Mas o aluno precisa ter um bom desempenho tanto na avaliação quantitativa quanto na qualitativa para obter o certificado de conclusão do curso. Sobre isso o professor afirmou:

*PA3 - É qualitativa também, alguns tem aquela idéia. Ah! Mas eu fiz mais de vinte atividades de chat, mas não adianta ser quantitativo apenas, tem que ser qualitativo, porque nós temos essa responsabilidade de passar para a pessoa responsável da empresa parceira o nome completo daquele aluno solicitando um certificado de conclusão do avançado, mas como é que eu vou solicitar esse certificado de conclusão se as notas dele estiverem abaixo da média, se nos relatórios do outro professor a participação dele na oral não está no nível de avançado, então existem critérios que devem ser observados antes de você solicitar o certificado.*

*PA5 - Ele tem que fazer se não fizer, não recebe certificado, e as redações também, estão lá na seqüência, mesmo que ele fique devendo, enquanto ele não apresentar todas ele não recebe o certificado. Então, esses são os critérios mínimos para aprovação. Realização de todas as atividades do site, incluindo as redações, as aulas digitadas e as aulas de conversação num mínimo de cinco.*

*PA3 - Eles têm três composições por módulo, que eles tem que mandar por e-mail e eles têm o teste final que eles tem que obter uma nota mínima para aprovação para o módulo seguinte, então, depois de cumpridas todas essas etapas é que a gente vai conferindo tudo, passo a passo, solicitar o certificado de conclusão naquele módulo daquele aluno.*

Um professor mencionou a importância da auto-avaliação como recurso para avaliar o processo de ensino-aprendizagem. Esta forma de avaliação parece ocorrer informalmente o que parece ser uma opção solitária entre os demais colegas, como observamos por meio de sua fala:

*PA7 - Eu entendo que a avaliação a gente tem uma parte qualitativa e uma parte quantitativa. Eu tenho, por exemplo, um aspecto quantitativo que eu vou lá e vejo quais são os resultados que ele teve diretamente em cada parte, então ele fez uma redação, teve uma nota x, fez uma participação teve uma atividade de vocabulário e teve uma nota y. Então, em cima daquilo eu pretendo fazer com ele o seguinte, eu quero antes de dizer simplesmente você foi bem, foi mal. Peço para ele fazer uma auto-avaliação de como foi o processo dele, é porque de repente ele pode ter feito aquilo e ter uma nota boa, mas foi uma coisa talvez mais mecânica ou menos mecânica, e*

*assim por diante, então eu tento ver também o processual com ele certo? Essa é pelo menos minha tentativa.*

Sobre a avaliação subjetiva um professor relacionou a capacidade e a facilidade de avaliar qualitativamente a experiência do professor. Para ele:

*PA1 - No chat a gente é um pouco mais rígido, mas também a gente corrige um pouco mais e a gente define se foi válido ou não, **mas a gente é um grupo de profissionais muito experiente**, então é mais fácil, não é um processo que tem que responder isso, isso, não. Como não precisa dar nota, a gente acredita mais numa avaliação subjetiva. Esse cara não é..., ele pode estar bem em outras habilidades, mas na prática oral ele tem que voltar um pouco atrás (grifo nosso).*

#### 4.2.3 Participação dos Alunos na Avaliação

Tanto professores quanto os alunos, emitiram opiniões quanto à possibilidade de participação. Várias são as falas que apontam os entraves que impedem a participação. Ao final temos algumas falas que consideram que a participação do aluno está restrita à avaliação do curso.

##### 4.2.3.1 Possibilidades de Participação

Alguns professores e alunos manifestaram dificuldade de apontar como o discente poderia participar da elaboração dos instrumentos de avaliação conforme demonstram as seguintes falas:

*PA8: Realmente não sei responder. Sinto muito.*

*C94 - Não sei exatamente como responder a essa pergunta. Cada professor segue seus próprios critérios de avaliação. As avaliações devem ser coerentes com o conteúdo trabalhado. Eu poderia, talvez, fazer escolhas de textos ou imagens, que pudessem orientar o instrumento avaliativo.*

Para Bordenave (2002), apesar da sociedade querer participar do desenvolvimento de sua sociedade ela em geral desconhece o que é participação e

como poderia participar. Bordenave (idem, p.9) observa que: “A escassez de literatura sobre o tema revela até que ponto a participação é um assunto novo e o quanto a nossa sociedade tem sido pouco participativa”. De acordo com Libâneo (2006, p.47) uma das características do professor é mediar a relação entre o aluno e a sociedade e sobre a responsabilidade do professor destaca que: “Sua responsabilidade é preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política”.

Entre algumas falas conflitantes podemos observar que apesar de apontar o aluno como ator principal, a fala que se segue demonstra que o aluno sofre a ação cometida pelo professor e para isso precisa ser informado sobre o que vai ser avaliado. O professor não está preocupado com o aprendizado, ou talvez ele não acompanhe o aprendizado do aluno. Na pedagogia do exame (LUCKESI, 2009) o aluno é informado sobre o conteúdo e é obrigação dele estudar para ser bem avaliado.

*PC1 - O máximo possível, se não for possível na construção do instrumento, ao menos na forma como será utilizado. O aluno é o ator principal e o agente que sofrerá a ação, logo deve ser o primeiro a receber todas as informações possíveis sobre a forma e o conteúdo da avaliação, se não for possível participar da construção.*

Algumas falas creditam somente ao professor o ato de avaliar. Somente ele possui os conhecimentos necessários para elaborar a avaliação. Alguns mencionaram que o professor não cria condições para isso acontecer, ele quer continuar no controle do processo:

*C103 - Como profissional da educação, acredito que a avaliação deve ser contínua, onde o aluno é avaliado em todos os momentos no espaço da sala de aula, e não num único momento como geralmente ocorre. O professor é fundamental para que esse processo ocorra **só ele sabe a melhor maneira de avaliar um conteúdo ministrado por ele** (grifo nosso).*

*B6 - Além de elaborar a avaliação, poderia também analisar a avaliação em questão e se for o caso elaborar novos tipos de avaliação mais adequados a turma/público. É imprescindível que aquele que elabora a avaliação tenha domínio do conteúdo.*

*B4 - Penso que a minha participação como aluna se dá, em grupo, quando o professor observa o quanto o grupo está compreendendo e participando do processo de ensino-aprendizagem e elabora, a partir*

*dessa observação atividades avaliativas condizentes com o que os alunos vêm demonstrando.*

*B12 - É algo que depende muito do docente, especialmente de sua abertura para receber críticas e sugestões - situação um tanto rara.*

*B21 - Os professores deveriam parar com o mistério que fazem em cima da avaliação. Não vejo razão para os alunos não saberem o que será cobrado e como será cobrado. Acredito que os alunos poderiam sugerir questões e se envolverem mais nesse processo.*

Como vimos, é recorrente a manifestação de rejeição à forma tradicional de avaliar através da prova. O professor não sabe como possibilitar que o aluno aprenda ou simplesmente não faz por querer manter o poder. No sentido de considerar a prova como instrumento de avaliação alguns alunos responderam:

*C42 - Melhorar a confecção das questões, pois escrever os enunciados não tem sido o ponto forte de muitos avaliadores. Depois ficam enviando pedidos de complementação das respostas. Isso é devido à comparação de respostas e/ou (o mais provável) enunciados não definidos.*

*C71 - Elaboração, questionamentos, o que vale a pena ser avaliado, deixar **de usar a famosa prova como única forma de avaliar** (grifo nosso).*

A maioria dos alunos afirmou que não participa da elaboração do instrumento. Entre esses obtivemos as seguintes respostas:

*B36 - Na elaboração não sei. Na prática, como discente, participo do processo e não da elaboração. Da elaboração não tenho participado como discente.*

*A7 - No curso que estou fazendo ainda não tenho conhecimento suficiente para participar na elaboração de instrumentos de avaliação.*

Alguns ficam satisfeitos em emitir opiniões e dar sugestões sobre o andamento do curso e os instrumentos de avaliação. Bordenave (2002) chama de “consulta facultativa” o nível de participação que ocorre quando os subordinados (neste caso os alunos) são consultados e o superior (neste caso o professor) pode aceitar ou não as sugestões manifestadas. Os alunos gostariam de serem ouvidos e suas opiniões serem levadas em consideração como podemos constatar nas seguintes afirmações:

*C77 - Opinando nas avaliações feitas. Enviando sugestões.*

*A15 - Participando para melhorar os instrumentos.*

*A14 - Quando for oportuno, sugerir.*

*A1 - Acho muito bons os que ora são utilizados. Talvez um aumento no número de itens dos exercícios.*

*C14 - Poderia sugerir perguntas sobre determinado tema e as mais presentes nas sugestões dos alunos poderiam ser aproveitadas, ou votar se queríamos questões abertas ou múltipla escolha com justificativa.*

*B11 - Através da exposição de dúvidas e críticas às questões elaboradas, desta forma, os instrumentos entrariam num processo de melhoria contínua.*

*B9 - Sugerindo tópicos em que apresentei maior dificuldade na avaliação anterior para que tenha certeza de ter recuperado o conteúdo; sugerindo tópicos que apresente maior domínio no conteúdo.*

*A13 - Poderia expressar o ponto de vista do aluno em algumas situações, dar sugestões, etc.*

*C60 - Acredito que minha participação poderia ser desse jeito: me deixando interagir mais com o tutor, deixando que os diálogos sejam constantes e não variáveis neste processo.*

*C37 - Acredito que quando o aluno tem maior oportunidade de expressar suas dúvidas, o professor pode usar estas como base para uma avaliação que esteja mais de acordo com os conhecimentos do aluno. Seria necessário maior diálogo entre professor e aluno e isso nem sempre é possível com cursos online.*

*C77 - Enviando sugestões. Mas não recebo qualquer retorno.*

Entretanto o aluno anterior manifestou que apesar de enviar sugestões elas aparentemente não são consideradas porque o professor não as responde. Bordenave (2002, p.68) enfatiza que: “Sem comunicação não pode existir a participação”. Portanto fica evidente a importância do diálogo como requisito necessário para ocorrer a participação.

Alguns demonstraram de maneira um pouco vaga ou, em outros casos, um pouco mais consistente, o desejo de participar na elaboração conforme constatamos:

*C72 - colaborador do processo de construção do instrumento.*

*B10 - Na avaliação da eficácia do instrumento de avaliação.*

*C9 - Poderia auxiliar na seleção de textos a ser discutidos, temas para fóruns, chats.*

*B29 - Na definição de seus objetivos, para que os instrumentos de avaliação realmente estejam de acordo com as minhas necessidades.*

*B23 - Acho que cada grupo (ou estudante) poderia elaborar questões e/ou atividades e enviar ao tutor como tarefa. Dessas, algumas poderiam fazer parte da avaliação presencial ou de outra tarefa para a turma.*

*(Fiz essa experiência com meus alunos do Ensino Médio no presencial. As questões e atividades elaboradas por eles ficaram mais difíceis do que se eu tivesse elaborado, porque eles não têm a visão do todo. Tive que fazer adaptações. Mas eles amaram preparar a avaliação. E eu achei que é um ótimo exercício de revisão.)*

*C27 - Colaborando efetivamente para que a aprendizagem seja plena e satisfatória. Posso até dar idéia de como ser avaliada a partir do meu conhecimento prévio de um determinado assunto.*

*B39 - O aluno pode participar sugerindo atividades como projetos, portfólios, produções de vídeos. Ele pode opinar sobre que instrumentos utilizar e o peso de cada um na avaliação. Acredito que seja interessante o aluno sugerir e opinar no instrumento de avaliação.*

*C61 - São vários os tipos de técnicas, métodos e teorias onde eu poderia participar mais ativamente da avaliação. Cada um, ou grupo, pode construir uma prova, onde todos respondem e depois dialogam sobre as questões elaboradas; a aprendizagem colaborativa é uma outra maneira importante de garantir que todos aprendam a partir do coletivo, um ensinando o outro o que sabe; os fóruns também são meios eficazes de se observar o ponto de vista de cada participante e entender o que sabem, como vêm determinado tema, quais aprendizagens anteriores tem sobre o assunto.*

*C83 - Penso que poderíamos dar sugestões de temas e tipos de questões para a avaliação, assim como, de temas para os fóruns.*

*C84 - Talvez sugerindo exemplos práticos de como aplicar o conhecimento no contexto real.*

Fica claro que alguns alunos não saberiam como participar de forma mais ativa. Bordenave (2002) deixa claro que só se aprende a participar, participando. Mas é claro que isso só ocorre quando quem detém o poder cria meios de participação.

Um tutor mencionou a importância de o aluno avaliar o professor. Enquanto outro afirmou que a opinião do aluno pode influenciar a elaboração da avaliação. De acordo com eles:

*PA9 – Creio que realmente os alunos devam participar do processo de avaliação, seja de forma direta, influenciando no processo em si, ou indireta, apenas colocando sua opinião. Devemos avaliar nosso trabalho utilizando nossa visão e a visão do aluno, para percebermos se fomos bem sucedidos no ensino e de que forma os erros podem ser minimizados e ou contornados. Podemos ver, inclusive, se o que oferecemos é de qualidade satisfatória.*

*PC3 - Na nossa abordagem o aluno participa mostrando qual o melhor caminho para o educador atingir os objetivos do curso trabalhado. As opiniões dos alunos são importantes neste aspecto e podem, portanto influenciar a elaboração do instrumento de avaliação.*

Alguns responderam que poderiam participar dando sugestões de temas e bibliografias. Segundo eles:

*B4 - Participando de atividades interativas, acabo por sugerir algum tema ou atividade que possa ser utilizada pelo professor.*

*B15 - Novas bibliografias/ Avaliações diferentes, com focos variados/ avaliação contínua*

*C45 - Avaliação das respostas do fórum e das atividades pedidas.*

O aluno “C17” manifestou que poderia participar sugerindo um instrumento de avaliação. Segundo ele:

*C17 - Minha participação poderia ser sugerindo algum tipo de avaliação.*

Um tutor afirmou que a participação do aluno ocorre quando ele reflete e comenta os resultados da avaliação. Ele disse que:

*PA5 – Os educandos participam sempre da avaliação uma vez que refletem sobre os resultados obtidos, comentam-nos e os discutem em sala (no caso do ensino presencial).*

Entre professores e alunos, alguns mencionaram a auto-avaliação como forma do aluno participar da avaliação. Segundo suas falas:

*PC4 - Acredito que nos cursos em que sou tutora isso já aconteça de alguma forma. Acredito na avaliação formativa e na capacidade de auto avaliação das pessoas que participam deste processo.*

*C28 - Acredito que a avaliação pode ser apresentada de vários modos, dependendo da disciplina. Acredito na auto-avaliação e*

*também costumo montar estratégias e projetos para avaliação sem esquecer da avaliação convencional, já que o sistema exige.*

*PB2 - Além disso, a auto-avaliação é livre, peço que reflitam sobre alguns pontos como o seu desempenho, por exemplo, além dos tradicionais (curso, conteúdo, ambiente, docente, cada ferramenta, etc.)*

*B19 - Acredito que a auto-avaliação é de suma importância no percurso avaliativo do ensino-aprendizagem porque proporciona a responsabilidade discente na própria avaliação, tendo também argumentos à titoria para realizar uma avaliação em colaboração com o cursista. Além da auto-avaliação, acredito que o cursista se sentiria muito mais participativo no processo formativo, se elaborasse questões/exercícios, demonstrando seu aprendizado. Quando solicitada, tendo elaborado auto-avaliação, feito apreciação sobre os conteúdos e elaborado projetos como condição para o término do curso, projetos sugeridos pelo curso como avaliação final.*

*C108 - Sempre acho válida quando temos em cursos a auto-avaliação. Ali se podem usar vários critérios. Se o professor usar esse instrumento como diagnóstico, poderia aproveitá-lo para conhecer melhor o seu aluno, o que ele pensa e o que ele quer aprender etc., aproveitar as dicas que o aluno propõe etc. Outro instrumento de avaliação formativa que gosto muito é o mapa conceitual. Para meus resumos, rascunhos uso muito. Com ele torna-se fácil e mais dinâmico o estudo de qualquer área do conhecimento.*

*C96 - Quanto à participação na forma de avaliar, seria sinalizando através de uma auto-avaliação proposta pelo docente de quais dificuldades tive, se as questões apresentavam ambigüidade na sua formulação; se as questões foram formuladas com pouca clareza etc.*

*PA10 - A auto-avaliação é uma forma de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem.*

Villas Boas (2008a) destaca a importância da auto-avaliação na avaliação formativa. Por meio dela o aluno acompanha o seu desenvolvimento e identifica suas necessidades de aprendizagem. Villas Boas (idem, p.52) ressalta que a auto-avaliação: “tem o sentido emancipatório de possibilitar-lhe refletir continuamente sobre o processo de sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções”.

A co-avaliação que é a avaliação pelos colegas também foi citada por alguns participantes da pesquisa:

*B3 - Avaliei o trabalho de um outro colega e o trabalho realizado pelo professor.*

*PB1 - Em meus cursos há vários tipos de avaliação. A maioria é elaborada por mim, mesmo a estrutura para as auto avaliações. Há ainda comentários entre pares que podem ser vistos como avaliações criadas por eles.*

*PB2 - A avaliação é formativa, elaborada durante a realização do curso, com colaboração dos alunos, que a acompanham com a construção do portfólio, ao longo do curso. Além disso, os alunos fazem auto-avaliação, avaliação do curso e do docente, além do questionário de avaliação ao final.*

*C100 - Seria interessante se cada aluno formulasse uma avaliação para ser aplicada ao seu colega e depois o mesmo corrigisse. Se elaborássemos as avaliações seria interessante.*

*PC4 - No curso de aprendizagem colaborativa fizemos uma enquete no último trimestre para que os alunos decidissem o formato da prova (presencial ou à distância). Mas acho que os alunos poderiam elaborar atividades para seus colegas e também provas. No processo de fazer as provas elaboradas pelos colegas e corrigir a que seu colega fez o aluno começa a perceber como é subjetivo e complexo o papel do avaliador e também começa a perceber suas necessidades referentes ao conteúdo estudado desenvolvendo a meta-cognição.*

Segundo Villas Boas (2008a, p.49) a avaliação por colegas permite aos próprios alunos identificarem suas deficiências e experimentarem a docência enquanto avaliam os colegas. Ela destaca que: “Esse tipo de avaliação permite a participação dos alunos e aumenta a comunicação entre eles e o professor, sobre sua aprendizagem.

Uma resposta enfatizou a importância de a avaliação servir de estímulo para a aprendizagem. Neste sentido, defende novos instrumentos de avaliação. Ela mencionava que:

*B29 - As avaliações que envolvem desenvolvimentos de projetos em que possa colocar os conhecimentos que estou adquirindo na prática. Não costumo sentir motivada por perguntas dissertativas nem questionários de múltipla escolha focados na "decoreba", acho que a avaliação deve ser prática e direta ou estimular a pesquisa e a busca por conhecimento. E as avaliações precisam de um feedback para que realmente acrescentem algo.*

Algumas falas de professores apontam para a existência de uma certa flexibilidade na avaliação. Propostas pedagógicas que utilizam instrumentos de colaboração e privilegiam a discussão entre os participantes por meio de *chats*, fóruns e wikis. Essas interfaces permitem que o aluno possa ter algum nível de

participação. Ele pode emitir opiniões sobre seu aprendizado e o dos colegas. Pode questionar o professor sobre seu desenvolvimento.

*PB2 - Atualmente avalio de forma vivencial a atuação prática dos alunos em oficinas em wiki, fóruns e chats. E a capacidade de planejamento do trabalho aprendido em sua realidade específica: a cada passo do curso, cada aluno elabora uma das etapas que ao final integram seu projeto customizado para aplicação de acordo com as suas necessidades. Acompanho, reviso e avalio essas etapas, mas com o objetivo de propor melhorias. Esse processo se dá através de feedbacks constantes e intervenções no projeto.*

*PC4 - Como estamos trabalhando com temas relacionados ao ensino (seja no curso avaliação formativa, seja no curso aprendizagem colaborativa) as avaliações propostas seguem as orientações das abordagens que estamos trabalhando. No curso de avaliação formativa procuramos colocar em prática suas premissas, no curso de aprendizagem colaborativa as avaliações valorizam a discussão e elaboração conjunta de atividades de construção de conceitos e estratégias.*

Um professor relatou que por acaso um aluno participou do *chat* como mediador no lugar do professor. Ele disse:

*PA1 - Aconteceu semana passada do professor não conseguir entrar no chat porque quando ele chegou para dar a aula, a sala já estava cheia, o M. ficou batendo na porta, quando entrou, tinha um aluno já comandando a aula.*

A partir da fala anterior podemos cogitar que alguns alunos estão preparados e querem participar e dependem do professor ou do acaso para ter uma atuação mais participativa.

Um aluno do curso *online* que também é professor na modalidade presencial afirmou que a avaliação é a parte mais difícil da docência e nunca pensou em permitir ao discente participar da avaliação. Ela disse:

*B32 - o discente pode participar da avaliação quando ela é auto-avaliação ou participativa. Particularmente, nunca pensei nisso. Mas na minha prática docente, nunca inovei com a participação discente na avaliação. Confesso que acho a avaliação a parte mais difícil da prática docente.*

Um pesquisado mostrou preocupação com a qualidade das avaliações e manifestou que:

*C23 - Gostaria muito de participar de um grupo que se preocupasse com a qualidade das avaliações. Seria muito interessante.*

Dois professores mencionaram que a participação do aluno é importante na prática pedagógica o que permite atender as necessidades do aluno. Segundo eles:

*PA7 – Considerando-se a prática pedagógica como algo em que se utiliza o discurso socialmente, cabe incluir tanto a perspectiva do aluno quanto a do professor em um processo de avaliação que releve a autonomia com algo que se deseje e se desenvolva.*

*PA11 – Através da participação dos alunos na avaliação, o professor tem melhores condições de redimensionar a sua prática pedagógica, considerando a perspectiva e as necessidades do aprendiz.*

O professor “PB1” manifestou que a participação do estudante está condicionada aos objetivos da aprendizagem. De acordo com sua fala:

*PB1 - A participação de estudantes na avaliação pode ser um recurso desejável, a depender dos objetivos de aprendizagem em vista.*

Se pensarmos que a cooperação nos aproxima da participação, no que tange a aprendizagem La Taille (1992, p.69) esclarece que segundo Piaget: “O sistema democrático pede a cooperação”. Os indivíduos que tem liberdade de participar, em que Piaget destaca a importância da autonomia e da razão. As exigências de Piaget para haver cooperação são segundo La Taille (idem, p.69): “levar em conta o ponto de vista alheio, respeitá-lo, fazer acordos, negociações, contratos com o outro, admitir e respeitar as diferenças individuais, conviver com a pluralidade de opiniões, de crenças, de credos [...]”. Tais necessidades possibilitam que as pessoas se relacionem com pessoas diferentes, mas em igualdade de posições. Não havendo o poder e a coação de um sobre o outro.

Em consonância com esse pensamento, Bordenave (2002, p.79) enfatiza a necessidade que as pessoas devem ser respeitadas no modo de participar: “Há pessoas tímidas e outras extrovertidas, umas gregárias e outras que gostam de certa solidão, umas que são líderes e outras que gostam de segui-los”. O poder antes na mão do professor, responsável pelo conteúdo e a respectiva avaliação, poderia ser substituído pela cooperação dos participantes da comunidade de aprendizagem. Para Bordenave (idem, p.77), “Quando se promove a participação

deve-se aceitar o fato de que ela transformará as pessoas, antes passivas e conformistas, em pessoas ativas e críticas.

O professor “PB2” observou que a avaliação é um dos temas discutidos no seu curso. Eles participam opinando sobre os critérios adotados na avaliação. Ele afirmou que:

*PB2 - Como a Avaliação é um dos temas do curso, levantamos possibilidades e os alunos se posicionam, criticam a fim de escolherem melhores critérios. O tema é comum para o meu público especificamente.*

As falas tanto de professores quanto de alunos possibilitaram constatar que a participação na avaliação merece ser mais discutida. Contudo cabe ao professor criar possibilidades de participação, embora que em alguns cursos o professor não tenha autonomia para promovê-la.

#### 4.2.3.2 Obstáculos à Participação

Entre as manifestações que esclarecem porque não ocorre a participação, constatamos que possibilitar a participação ou não do aluno é uma questão pessoal do professor. Ele pode optar ou não por ceder ao discente condição de participação efetiva. Um professor afirmou que:

*PB1 - Não acredito, no entanto, que tal metodologia deva ser considerada sempre necessária.*

Bordenave (2002, p.77) esclarece que: “A participação é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder”. Supomos que o professor compreenda a participação como algo acessório e opcional. Mas Bordenave (idem, p.76-77) destaca que não devemos privar o homem de necessidades como: “O pensamento reflexivo, a autoavaliação, a auto-expressão e a participação, que compreende as anteriores”.

Um tutor afirmou que a participação do aluno só pode ocorrer em cursos presenciais. Supomos que no ensino presencial, o professor tem mais flexibilidade na condução de sua disciplina. Na educação *online*, em que o professor compartilha

a tutoria com outros tutores e existe também um AVA com o qual os alunos precisam interagir. O tutor afirmou que:

*PA3 - Uso apenas com alunos de cursos presenciais.*

Alguns professores mostraram-se céticos quanto a possibilidade do aluno participar. Alguns mencionaram que isso depende do curso a ser ministrado. Alguns professores disseram:

*PA4: No nosso curso nenhuma. Nesse curso não tem. Minha opinião de outros cursos, porque eu já fiz outros cursos, estou fazendo aliás uma disciplina agora a distância também. Existe a sugestão dos professores de avaliação que ao longo do curso nas discussões a gente sugere outras coisas. **Mas aqui não se aplica** (grifo nosso).*

*PC2 - Isso também depende do contexto/curso, público-alvo, objetivo e tipo de avaliação. A participação pode variar desde a sugestão em relação ao tipo/objetivo de avaliação, a elaboração dos critérios e à própria execução da avaliação, comentando, atribuindo conceitos etc.*

*PB1 - Acredito que isso seja interessante quando há no curso objetivos voltados ao autodidatismo. Nesse caso os participantes podem, por exemplo, propor questões ou tarefas que, se realizadas, oferecem boa evidência de seu aproveitamento. Não penso, no entanto, que todo curso precise desse tipo de dinâmica.*

*PA4 - Só o avançado, o último talvez poderia fazer isso é, mas em outros cursos não, você tem elaboração de projetos, a gente faz revista em conjunto, o que entra e o que que não entra na revista, tem de botar a resenha de um livro, posso botar uma entrevista? Pode! Posso fazer em outro formato em vez de fazer em vez de fazer neste site? Posso fazer em outro? Pode!*

Outro tutor afirmou que a participação é difícil de ocorrer em qualquer lugar e o tipo de curso é que possibilita a participação do aluno. Ela afirmou que:

*PA6 - Em qualquer lugar é difícil o aluno ter participação na elaboração dos instrumentos de avaliação. É um curso de idiomas e o tipo de curso já direciona.*

Um tutor apontou a necessidade de mudanças ideológicas e do professor mudar sua atuação autoritária. Ele afirmou:

*PA2 - Creio que há possibilidade, mas depende de grandes mudanças, não só estruturais, mas ideológicas. O pensamento dos docentes terá que mudar, deverão ceder um pouco de "poder" e essa é uma decisão difícil para um professor...*

Sobre a questão ideológica Romão (2008) denuncia que: “Os problemas da avaliação da aprendizagem resultam também do tráfico ideológico das elites, que têm conseguido certos consensos mitológicos, favoráveis, evidentemente, à manutenção do *status quo* individualista, meritocrático, discriminatório e injusto”. Romão (idem) menciona alguns mitos da avaliação. Entre eles podemos destacar: 1º) escola boa é a que exige; 2º) o bom professor é o que reprova; 3º) A maior parte das carências dos alunos eles trazem de casa.

Luckesi (2006, p.41) ressalta que a avaliação escolar conforme é exercida ela: “serve de mecanismo mediador da reprodução e conservação da sociedade, no contexto das pedagogias domesticadoras; para tanto, a avaliação necessita da autoridade exarcebada, ou seja, do autoritarismo”. A avaliação nesse sentido oprime e impede o desenvolvimento do aluno.

Um aluno denunciou que os professores geralmente não solicitam a opinião do aluno. Eles, portanto, se limitam a responder às dúvidas dos alunos. Para o aluno pesquisado:

*B9 - Os professores em geral não pedem sugestão. Um ou outro sugere tópicos de estudo que cairão na avaliação. Aí, ao estudar estes tópicos posso indagá-lo sobre minhas dúvidas.*

Palloff e Pratt (2002) apontam a necessidade de o professor incentivar a reflexão do aluno e ouvir suas opiniões sobre suas percepções tanto sobre a aprendizagem quanto sobre todos demais diferenças que o aluno encontre na educação *online* em relação à educação presencial.

Outra fala abordou vários aspectos muito interessantes. A fala do tutor conta sua experiência como discente em um curso *online*:

*PA4: Ah, ele era mais estruturado com menos possibilidades de interferência, de escolha, de sugestão para a avaliação. Já estava programado. Tinha obrigatoriedade de participação na discussão nos fóruns, por exemplo, eu participava bastante porque era obrigatório, não por interesse. Tinha muito projeto interessante em geral, mas quando você tem um tempo limitado e aí eu trabalhando com línguas lia projetos na área assim de gestão de bussines, da saúde. É bacana o que as pessoas estão fazendo. A organização, mas o investimento de tempo era muito grande e não era proporcional à minha necessidade e ao que eu ia aproveitar, eu acho que isso acontece muito em vários cursos a distância porque essa necessidade de interação no fórum ela consome muito tempo que num curso presencial não tem.*

Como o fazem diversos tutores que não tiveram em sua formação anterior disciplinas destinadas à docência ou à tutoria, este tutor também recorreu a um dos diversos cursos destinados aos que almejam atuar nesta modalidade.

Nesses cursos o docente, primeiramente informa a importância do calendário. Em geral, com propostas inovadoras, que privilegiam a aprendizagem colaborativa esses cursos incentivam que o aluno comente o trabalho dos demais colegas. Alguns alunos encontram dificuldade de avaliar tantos trabalhos, muitos nunca tiveram experiência parecida nem na educação presencial.

Outro obstáculo dentro da mesma fala aponta para a grande diversidade de interesses dos alunos de alguns cursos. Alguns deles solicitam projetos, até interessantes conforme mencionou o informante, mas acaba por ser um aspecto desmotivador pela obrigatoriedade de avaliar. Avaliar o colega se torna um ato mecânico para satisfazer quem avalia.

O professor “PA9” demonstrou uma certa flexibilidade quanto à participação do aluno, entretanto foi enfático ao afirmar que os alunos não podem participar em relação a elaboração dos testes.

*PA9 - Na verdade, os alunos têm muita abertura e podem opinar sobre as tarefas que realizam em geral. Muitas vezes dizem que certos tópicos nas aulas de conversação não são interessantes, por exemplo. Mas no geral, os testes não são discutíveis.*

O aluno “B8” relatou a resistência do professor em aceitar a opinião do aluno em relação ao critério de avaliação do fórum. Isso demonstra que grande parte da possibilidade do aluno participar deve-se a postura do professor.

*B8 - Percebemos que os critérios para avaliação dos fóruns de discussão não estavam muito claros e solicitamos à professora a elaboração de uma rubrica para que tivéssemos consciência sobre a relevância ou não de nossa participação nas discussões. A professora resistiu no início por não concordar com o modelo de rubrica para a avaliação, mas após algumas discussões ela concordou, e este instrumento contribuiu para que as dúvidas sobre os critérios de avaliação do fórum fossem minimizadas.*

De acordo com Bordenave (2002, p.79), para ocorrer a participação deve ocorrer a troca e meios de expressão, segundo ele é necessário: “[...] que as pessoas aprendam a se comunicar, quer dizer, a usar bem diversos meios de

comunicação e debate que sejam produtivos e democráticos”. Só então os participantes poderão ser ouvidos e ter suas posições consideradas.

#### 4.2.3.3 Avaliação de Cursos

Quando indagamos os entrevistados a respeito da participação dos alunos na construção dos instrumentos de avaliação, pudemos constatar que em sua maioria eles consideram que a participação do aluno está restrita à avaliação feita pelo aluno ao final do curso como demonstra a seguinte resposta:

*PA1: Não, ele não elabora as perguntas da avaliação, nenhuma delas, mas a gente deixa aberto para ele sugerir qualquer coisa, e as vezes a partir da sugestão do aluno a gente cria até uma nova pergunta na nova avaliação. Algumas observações que os professores fazem ao longo do tempo, de seis em seis meses aproximadamente, a gente faz uma avaliação. Então ao longo desse período tudo que a gente vai observando, que os professores observaram ou comentaram a gente dá uma olhada ali. Por exemplo, os horários de chat de dez horas quase ninguém vai. Vamos fazer um questionário vendo o horário de preferência dos alunos, aí entra uma questão na próxima avaliação institucional para que a gente verifique isso e tenha dados, agora, por exemplo, devo insistir para a empresa parceira colocar online uma avaliação outubro e novembro e eu quero chegar com os dados mais recentes do que o aluno acha.*

*PA2: Instrumentos de avaliação? Nós temos pesquisas, assim, institucionais. Tempos em tempos que a gente joga no ar para avaliar não só toda estrutura do curso, mas como eles avaliam também nosso procedimento pedagógico, entendeu? Então a gente junta essas opiniões para ver o que procede ou não para, com o nível que o curso se encontra hoje, deve muito também a essas avaliações dos alunos e a gente: - olha esse tá com problema por que?*

*B27 - Através de perguntas e respostas oferecidas pelo professor ao final do curso online, para que fosse possível avaliar os alunos em termos de aproveitamento e eficácia da instrução oferecida pelo curso.*

*B15 - Considerando o desenvolvimento do curso, os módulos, a participação e o desempenho no curso.*

*C42 - Respondendo aos questionários de avaliação ao final dos cursos.*

*B35 - Com as marcações das questões objetivas e registro das impressões quanto ao desenvolvimento do módulo.*

Ao contrário da avaliação formativa que ocorre ao longo do curso e articulada com o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação final deveria ter a finalidade de avaliar o curso, no entanto segundo Palloff e Pratt (2002) este tipo de avaliação não será eficiente para verificar o que o aluno aprendeu. Sua finalidade consiste em constatar se as expectativas do aluno foram atendidas.

Sobrinho (2003, p.124) destaca a necessidade da realização da avaliação institucional contar com a participação de todos, sobre isso ele acrescenta: “Essa idéia é fundamental nas avaliações democráticas, participativas, negociadas, naturalistas e educativas”. Sobre a realização de avaliações institucionais ou de final de curso os participantes afirmaram:

*B19 - Durante o curso de especialização fizemos pelo menos três avaliações e ao término do curso uma avaliação geral para avaliar o curso e a organização como um todo.*

*PA3 - Olha! Nós temos uma pesquisa de satisfação do aluno que eles respondem semestralmente ou anualmente agora não tenho muita certeza.*

*C85 - Ao final dos cursos é fornecido um questionário de avaliação do curso, do atendimento, do ambiente, do programa, do material, do tutor e do professor.*

*B9 - Como discente, enviei minha ficha de avaliação individual composta de partes: sobre o conteúdo e sobre o curso. Deveria constar uma síntese sobre o conteúdo estudado (conhecimentos) e outra, sobre minha participação.*

Para Palloff e Pratt (idem), a sinceridade quanto as respostas está estritamente relacionada à condução do curso e à relação entre os participantes, tanto alunos quanto professores. Em muitos casos os alunos sentem-se coagidos a darem determinadas respostas por medo da repercussão que elas podem ter.

*PA5 - E quanto a esse questionário eu acredito que as perguntas já eram perguntas um pouco tendenciosas, eu não gostei do estilo do questionário, sinceramente, eu achei que o questionário era formulado de uma maneira que incentivava o aluno a dar uma resposta “x”.*

Para Sobrinho (2003, p.134), as avaliações mal conduzidas, com fins no favorecimento de dirigentes ou da própria instituição produzem o “efeito bumerangue”. Segundo ele: “A ocultação das mazelas alimenta a mediocridade e justifica o controle”. Este tipo de avaliação produz efeitos negativos quando supervaloriza dados irreais e esconde os aspectos negativos. No sentido de criar

instrumentos de avaliação confiáveis que possam ser validados, Sobrinho (idem, p.134) aponta a necessidade de a avaliação institucional ser: “Uma construção coletiva em que se comprometam diferentes agentes e ações, para lá das individualidades”. Só assim este tipo de avaliação trará contribuições para o aperfeiçoamento da instituição.

Quanto ao resultado das avaliações, alguns docentes podem considerar a avaliação do curso como fracasso quando as respostas estão aquém das expectativas de quem avalia. Quanto a isso Palloff e Pratt (idem) observam que os comentários devem ser analisados considerando, por exemplo, que o ensino *online* é diferente do presencial. A expectativa dos alunos muitas vezes está associada à sua experiência na educação em sala de aula em que o professor está sempre presente, no *online*, freqüentemente o professor é substituído por textos. Neste contexto a comunicação professor e aluno se dá basicamente pela troca de mensagens.

Os dados obtidos através de pesquisa e a percepção dos tutores têm contribuído para o aperfeiçoamento dos cursos *online*, como nas falas a seguir:

*PA7: Eu acho que toda avaliação é importante e nesse caso a avaliação dele é um outro olhar que é trazido para nós. De repente ele pode ter uma percepção que pode contribuir para a gente. A gente pode estar seguindo por um caminho que não está dando certo. A gente precisa reavaliar o que a gente tá fazendo, de repente a gente precisa fazer mais atividades de um determinado assunto, desenvolver determinada coisa e uma das coisas que a gente tentou fazer a partir disso foi tentar mudar um pouco o sistema do fórum, reformulou o fórum por conta dessa avaliação também, não só, mas também.*

*PA3. Nós passamos a ter aulas aos sábados por causa dessa pesquisa porque muitos pediram, era um dia que eles estavam em casa, que tinham mais tempo para fazer um chat de voz, etc. Então nessa pesquisa eles dão até sugestões para ter mais instrumentos de avaliação, por exemplo, talvez mais ou menos redações, alguns reclamam que há muitas redações. Isso não chegou a modificar o critério de avaliação, mas às vezes as sugestões deles ajudam bastante.*

*PA1 - A gente enxerga aí várias avaliações dentro do processo de ensino-aprendizagem avaliação formal que a gente faz pra verificar o aprendizado do aluno a avaliação do aluno sobre o curso, sobre as atuações dos professores, tudo isso tudo somado a gente consegue avaliar o curso e é o que a gente vem usando, a gente vem usando esses instrumentos principalmente nas avaliações sobre o próprio curso.*

Neste tipo de avaliação devem ser envolvidos tanto os alunos quanto os professores e demais envolvidos na condução do curso. Eles devem ser indagados sobre o que acham que deve ser aperfeiçoado, quais são as mudanças necessárias no curso *online*.

*PA5 - Mas é como eu te falo, sempre é muito importante que muitas áreas sejam consultadas, estamos falando no caso dos alunos, os próprios professores deveriam ser muito consultados e poder influenciar muita coisa, muita coisa passa sem consulta de todos os setores.*

*PA5: Inclusive nunca houve a participação dos professores na elaboração desse tipo de coisa. Ninguém participou disso. Nunca houve a busca, ah, vamos montar um instrumento de avaliação, o que vocês acham que deva ser colocado, o que que é necessário avaliar, ipapapa. Não, veio aquilo, então foi muito direcionado para obter, e como eu disse, a maneira como as perguntas eram formuladas eu não considero as mesmas válidas não.*

Todavia, constatamos que algumas vezes as mudanças necessárias não ocorrem e até mesmo as avaliações não são realizadas ao final de todos os cursos como podemos constatar nas falas abaixo:

*PA5 - Um aspecto negativo é essa dificuldade de conseguir implementar mudanças, poucas sugestões serem levadas adiante, talvez só as decisões ou sugestões tomadas seja lá como porque sejam levadas adiante e outras não são muito importantes, a dificuldade às vezes de retorno, se você precisa de alguma coisa, fazer uma sugestão, nem sempre tem um retorno seja que tipo for, positivo ou negativo, então acontecem muitas coisas nessa comunicação, mas não é por causa do sistema de comunicação, é decisão pessoal de cada um.*

*PA5: Acho que ao aluno pode ser perguntado sobre várias coisas. Alterações que ele gostaria de encontrar no site, o principal da atividade dele é o conteúdo do site, este talvez represente 80% do contato dele com o curso então que tipo de alterações em termos de conteúdo, aspectos visuais, facilidades de uso do site, facilidade de acesso aos recursos, às vezes para encontrar um link, para encontrar uma informação, são tantas etapas, tantas coisas que a pessoa se perde. Quando a gente lida com pessoas com preparo diferente, inteligências diferentes, habilidades diferentes, uns podem se sair muito bem e outros têm muita dificuldade até mesmo os professores, nós para chegarmos no ambiente dos professores no site, para postar, colocar lá os relatórios de participação do aluno nas aulas de conversação nós temos que abrir várias páginas.*

*PA5: Atualmente eu não tenho visto isso, mas já houve em fases anteriores do curso, é o envio de um questionário elaborado pela coordenação em conjunto com a empresa parceira, então eles*

*colocaram em algumas ocasiões um questionário no site, na página principal, então quando o aluno abria a página principal já pedia que ele respondesse aquele questionário, ele tinha que responder sobre várias perguntas relacionadas a uma avaliação do curso como um todo. O conteúdo do site, várias coisas relativas ao site, e várias coisas relativas a esses contatos com os professores, as atividades realizadas com os professores. Atualmente, eu não sei, acho que, pelo menos dois anos pra cá esse questionário não apareceu mais.*

Palloff e Pratt (idem) concluem que devemos sempre rever nossa forma de lecionar cursos *online*, a avaliação final é um instrumento que possibilita esta reflexão. Portanto, estaremos prontos para receber avaliações positivas ou negativas, e a partir delas melhorar os aspectos que se mostrem aquém do esperado. Sobrinho (2003) enfatiza que os objetivos da avaliação são determinantes para sua qualidade e natureza. E destaca que a concepção de avaliação e educação dos avaliadores tanto pode resultar na lógica do controle que visa medir ou classificar, quanto pode resultar na promoção da emancipação, formação ou dinamização da educação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos *online* proliferam na vastidão do mundo virtual. A demanda é crescente e apesar de muitos optarem por eles, em busca de facilidade, acreditamos que a educação *online* poderá ser a solução para aqueles que precisam e querem aprender e acreditam que o ensino *online* pode ser de qualidade. Todavia esse aprendiz pode não querer interagir com uma máquina, mas participar, fazer parte de uma comunidade de aprendizagem que possibilite a troca de experiências e a construção do conhecimento.

A emergência em atender à demanda contribui para a criação de cursos que são mera transposição do modelo tradicional de ensino para a modalidade *online*. Os tutores em geral têm a função de animadores, os conteúdos normalmente estão disponíveis através de arquivos a serem “baixados”, e as tarefas já estão programadas e ao estudante cabe apenas ler o material e responder aos exames, que muitas vezes, são realizados por meio de provas realizadas *online*, geradas pelo próprio computador a partir de um banco de questões. Ele mesmo corrige e atribui a nota.

Nas sociedades democráticas a participação do cidadão é importante para que sejam criadas políticas que atendam à necessidade de todos. E nesse sentido a participação do cidadão em nossa sociedade democrática também tem crescido nesses últimos anos. Organizações não governamentais e associações são criadas para defender os ideais de grupos de pessoas (BORDENAVE, 2002).

E neste contexto o aluno também pode querer participar, questionar o professor quanto ao conteúdo a ser estudado. Alguns desejam opinar sobre os instrumentos de avaliação e não querem ouvir o professor passivamente. Neste sentido a avaliação não deveria ser um instrumento de poder e controle com fins de medir e classificar o aluno, mas sim, contribuir para o ensino-aprendizagem, fornecendo possibilidades de aperfeiçoamento no processo de ensinar. Soma-se a isso a possibilidade de participação-intervenção proporcionada pela interatividade. Em contraposição há cursos e professores que não dão espaço e nem voz ao aprendiz. A partir dessas considerações surgiram as inquietações que balizaram os objetivos da pesquisa.

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender a dinâmica ensino-aprendizagem-avaliação *online*, destacando como a avaliação participativa pode favorecer o aprendizado dos alunos. A pesquisa qualitativa também considerou dados quantitativos coletados por meio de questionários que permitiram a caracterização dos sujeitos, sendo 19 professores e 165 alunos de três instituições.

A partir das falas dos participantes da pesquisa emergiram três grandes temas: (a) uma teia de relações emergentes; (b) o processo de avaliação na prática docente (c) participação dos alunos na avaliação.

O primeiro tema - uma teia de relações emergentes - surgiu a partir do primeiro objetivo que foi analisar a importância da avaliação para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Iniciou com o subtema Avaliação e aprendizagem, apesar de algumas falas manifestarem que a avaliação é um instrumento utilizado para medir o conhecimento, ou que a avaliação não contribui para a aprendizagem, a maioria das vozes indicou que a avaliação é fundamental para a aprendizagem. Por meio dela o aluno pode verificar o que aprendeu e o que ainda falta aprender. Ele identifica os pontos fortes e os pontos fracos do seu aprendizado, fornece indícios do que ele precisa aprender.

Nesse sentido é importante que o professor, enquanto, mediador da aprendizagem, elabore avaliações que tenham por objetivo o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, destaca-se a importância da comunicação no ensino *online*. O professor deve prover informações para o aluno poder desenvolver seu aprendizado. Para Villas Boas (2008a) por meio do *feedback* do professor, o aluno poderá identificar que pontos não foram alcançados. Ele informa ao aluno sobre seu desenvolvimento, permitindo assim, que ele regule sua aprendizagem. O recurso mais utilizado na comunicação entre os participantes da sala virtual é o fórum de discussão que permite a troca de mensagens e o debate em prol da construção do conhecimento.

Também foi constatada a importância da avaliação por meio de trabalhos colaborativos. Os aprendizes apontaram que aprendem mais com as discussões com os colegas do que por meio de textos, e sinalizam que muitos trabalhos são realizados em colaboração. No ambiente virtual existem recursos disponíveis para esse tipo de tarefa, por exemplo, o *blog*, permite que o aluno crie portfólios, diários de bordo e convide seus colegas para opinarem sobre sua produção. Nele, o aluno

poderá agregar diversos recursos como, por exemplo, texto, imagem, som, vídeos entre outros.

Os trabalhos colaborativos tendem a ser mais prazerosos, e o aluno que sabe mais pode auxiliar o que sabe menos e sobre isso encontramos apoio em Piaget e Vigotski que, apesar das diferenças em seus estudos, destacam a importância da interação social. Sampaio (1989) esclareceu como Freinet desenvolvia atividades que motivavam seus alunos a aprender. Palloff e Pratt (2002) também ressaltaram a importância dos trabalhos em grupo que envolvem os participantes da comunidade no desenvolvimento da aprendizagem.

Avaliação e reflexão foi outro subtema que reafirma a importância da avaliação. Freire (2004) já destacava a relevância da reflexão, Para Palloff e Pratt (2002), Esteban (2004) e Peters (2004), o professor precisa incentivar o aprendiz a refletir sobre seu aprendizado. Os alunos apontaram que a avaliação quando bem elaborada conduz à reflexão. Nesse sentido a avaliação formativa é aquela que informa sobre o desenvolvimento da aprendizagem, permitindo que o aluno auto-regule o seu aprendizado. A partir dela o aprendiz tomará consciência dos pontos que ainda precisa aprender.

O terceiro subtema - avaliação, aprendizagem e reflexão - contou com algumas vozes que enfatizaram a necessidade do aluno refletir sobre sua aprendizagem. No sentido de que a reflexão favorece a auto-regulação, Piaget (2007) que quando o aluno toma consciência sobre sua aprendizagem e se reequilibra, se auto-regula. A reflexão sobre a aprendizagem não fornece informações apenas ao aluno. O professor, por meio dela, também irá refletir sobre suas estratégias de ensino, verificando quais as adotadas que foram positivas para o desenvolvimento do aprendiz e quais de mostraram inadequadas. Nesse ponto, também devemos destacar a relevância do professor ouvir o aluno sobre o que ele pensa sobre o seu desenvolvimento.

Várias vozes contribuíram para o subtema Avaliação, aprendizagem e erro. Elas destacaram que, para eles, o erro na avaliação contribui para o aprendizado conforme ele reflete sobre o erro cometido. O erro não foi mencionado como fracasso, mas como virtude. Devemos destacar que análise do erro permite ao professor entender como o aluno desenvolve seu raciocínio e a partir daí ele pode elaborar atividades que promovam sua reequilibração.

Quando o professor consegue reduzir a barreira entre ele e o aluno, ele consegue reduzir o medo que o aluno tem da avaliação. Por meio dela os erros ficam evidentes e o aluno se retrai com receio de ser classificado negativamente pelo professor, assim numa relação mais igual entre professor e aluno, ambos sabem que o aprender se faz junto. O erro não é mais associado à classificação que diferencia os mais aptos dos inaptos. Talvez, para alguns professores, sejam aqueles que qualquer esforço de ensinar seja inócuo.

Na perspectiva do erro como distância do que deve ser aprendido, e que encontra amparo em Vigotski quando ele define a ZDP. Sob esta visão as tarefas elaboradas conforme defendia Freinet, devem ser motivadoras e colaborativas o que permitiriam ao aprendiz ultrapassar as lacunas no aprendizado o que pode ser superado com um pouco de esforço maior ou menor, de acordo com a qualidade das atividades propostas.

O segundo tema O processo de avaliação na prática docente é composto por três subtemas, sendo que os dois primeiros também emergiram a partir do primeiro objetivo já mencionado.

O primeiro subtema a Contribuição da avaliação, por meio das vozes dos professores, esclarece as possíveis contribuições da avaliação. Alguns professores mencionaram que a avaliação contribui como diagnóstico do processo ensino-aprendizagem, indicando o que não foi alcançado ainda. Uma vantagem apontada pelos participantes em relação à avaliação presencial, é o fato dos integrantes da comunidade de aprendizagem virtual terem maior tempo para refletirem sobre a realização de uma tarefa. O aluno pode contar também com a opinião dos colegas quando a proposta é colaborativa e o professor também pode analisar a produção do aluno com mais atenção, identificando não apenas seus erros e acertos, mas também como ele desenvolveu seu raciocínio.

O segundo subtema Dificuldades na avaliação reuniu as dificuldades apontadas pelos professores em que destacamos a preocupação manifestada por alguns em saber se quem está realizando a tarefa é mesmo o aluno ou se ele está recebendo ajuda de terceiros. Todavia é consenso que na educação *online*, o aprendiz deve ter responsabilidade sobre seu aprendizado. Em caso de fraude ele será o maior prejudicado por ter deixado de aprender. O professor pode reduzir o risco de fraude quando elabora atividades prazerosas que motivem o aprendizado significativo em que vários conceitos se relacionam.

Outra dificuldade apontada na avaliação *online* diz respeito à quantidade de alunos que o professor precisa atender. Toda a vantagem que teria na modalidade assíncrona, com maior tempo para analisar o progresso do aluno, acaba por esbarrar no excesso de aprendizes. Alguns professores informaram ter até 150 alunos. A quantidade recomendada é de até 25 alunos por turma, todavia em momentos síncronos como em *chats* o ideal são grupos de menos de dez alunos.

A ausência física do aluno também foi uma dificuldade apontada por algumas vozes. Em geral são professores que atuam presencialmente e têm dificuldades em atuar na sala virtual em que interagimos alunos sem rostos. Essa dificuldade apontou que muitas vezes tanto os professores como os alunos criam uma imagem da sala virtual como se ela fosse a velha sala que conhecemos desde os primeiros anos de nossas vidas quando começamos a estudar. Os alunos com essa expectativa esperam que o professor conduza o aprendizado, ele, como no presencial é quem detém o poder. Já os professores, que não têm os alunos a sua vista, têm dificuldade de identificar na relação de aprendizes, as expectativas e motivações de cada um. Se existem perdas, também existem ganhos. No ambiente virtual podemos nos aproximar através da troca entre os participantes desse novo espaço que agora não tem alguém de cima do tablado indicando o que fazer, mas um mediador, principalmente, das relações sociais na construção de comunidades de aprendizagem.

O segundo tema encerra com o subtema Critérios de avaliação que emergiu a partir do terceiro objetivo que foi Identificar como foram elaborados os critérios para a construção do instrumento da avaliação *online*. As falas dos docentes apontam que as avaliações estão se afastando do modelo positivista, havendo menos preocupação quanto a validação do instrumento. A tendência dos instrumentos na avaliação é serem mais subjetivos com finalidade de avaliar o que o aluno aprendeu e onde ele pode chegar. Neste sentido, a avaliação está comprometida com a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. A participação dos alunos quanto aos critérios dos instrumentos tem sido o limitado a raros momentos que o aluno opina sobre eles e nem sempre suas opiniões são consideradas. Todavia ainda persistem avaliações de caráter quantitativo, como condição para a obtenção do certificado e desprovidas de objetivos de aprendizagem. Nessa linha de raciocínio sentido elas têm apenas a função de medir e aprovar ou não o aprendiz.

As possibilidades de participação dependem diretamente das concepções que professores e alunos têm de mundo. Como eles se apercebem como integrantes de uma sociedade do conhecimento que cresce conforme as teias de conhecimentos se entrelaçam em sinergia produzindo novas interpretações a partir do outro. Cabe ao professor refletir sobre o mundo impregnado pela cibercultura, sobre os objetivos e desejos dos seus alunos, de como apropriar-se das tecnologias digitais em especial as potencialidades propiciadas pela internet, refletir também sobre sua prática em função do já exposto. Acredita-se que o professor ao trilhar esse caminho também vai incentivar a reflexão dos alunos tanto como aprendizes, quanto como cidadãos do mundo que cada vez é menos individual e mais coletivo, cooperação e colaboração.

O terceiro tema Participação dos alunos na avaliação emergiu do segundo objetivo que foi Buscar indícios e possibilidades para a participação-intervenção dos alunos na construção do instrumento de avaliação e teve como resultado que a maioria, tanto de docentes quanto de discentes afirmaram que o aluno não participa da avaliação. Mas isso não significou uma escassez de respostas, pelo contrário, foram diversas falas que culminaram em três subtemas.

O primeiro subtema é a Possibilidades de participação cujas respostas foram influenciadas diretamente pela percepção que cada um tem do que é participar. Muitos acham que ela é uma concessão opcional, isto é, o professor deixa o aluno participar se ele quiser, alguns afirmaram que participar não é necessário para a aprendizagem. Enquanto a maioria dos aprendizes demonstrou que não saberiam como participar.

Algumas vozes referiram-se ao fato de a participação poderia ocorrer por meio de sugestões de tipos de avaliações, enquanto outros manifestaram que ficariam satisfeitos em dar sugestões e que elas fossem ouvidas e respondidas pelos professores. Alguns apontaram que a reflexão sobre a avaliação já significaria uma possibilidade de participação. Poucos apontaram tarefas colaborativas e portfólios que poderiam ser considerados como participação efetiva.

Alguns participantes apontam a avaliação por colegas e a auto-avaliação como possibilidades de participação. Os discentes indicaram que geralmente os professores não pedem sugestões e não ouvem as opiniões dos alunos.

No segundo subtema Obstáculos à participação alguns professores manifestaram que a participação depende dos objetivos do curso, mas podemos

deduzir que o professor não está disposto a ceder parte do poder aos aprendizes. A avaliação tradicionalmente é utilizada como instrumento de poder do professor sobre o aluno. Ele poderia exigir mais ou menos de acordo com o comportamento do aluno, e esse teria que estudar para passar. Neste sentido a avaliação é um instrumento de controle do professor sobre o aluno. Tanto os professores quanto os alunos foram educados dessa forma e entendem que o aluno e o professor têm papéis antagônicos. Tal situação impede a participação pela falta de afinidade entre ambos.

O terceiro subtema Avaliação de curso emergiu a partir de algumas vozes que entenderam que a participação ocorre por meio da avaliação no final do curso. Apesar deste tipo de avaliação ser importante para o aperfeiçoamento de um curso, ela não contribui para o desenvolvimento da aprendizagem. Se tal avaliação trazer alguns benefícios, eles serão usufruídos apenas pelos futuros alunos.

A sala de aula virtual não pode ser a reprodução do mesmo espaço destinado ao ensino presencial. O docente *online* na função de mediador da aprendizagem deve perceber que nesta modalidade a oralidade dá lugar essencialmente à comunicação escrita e a troca de mensagens entre os participantes deve ser clara e objetiva, evitando segundas interpretações que se agravam na sala virtual a partir do predomínio da comunicação assíncrona. O professor também deve tentar eliminar a barreira que separa o docente dos aprendizes. A abdicação do poder começa por atividades que desenvolvam a reflexão do aluno que a partir da mediação do professor pode assumir a auto-regulação de sua aprendizagem.

As instituições que oferecem ensino *online* também devem refletir sobre o propósito e a qualidade dos cursos oferecidos. Algumas elaboram cursos estáticos cujos tutores atuam apenas como motivadores da sala virtual. Eles não têm autonomia quanto ao conteúdo, ao calendário de atividades, aos instrumentos de avaliação e a possibilidade de participação do discente. Esta pesquisa concluiu que a possibilidade de participação do discente na elaboração dos instrumentos de avaliação encontra obstáculos na concepção de ensino-aprendizagem, tanto das instituições, quanto dos educadores envolvidos na educação *online*.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNADJER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2000.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2002.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994.
- BORDENAVE, J.E.D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- BORSATTO, P.C. **Avaliação da Aprendizagem em Educação Online na Universidade Corporativa**. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007).
- CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A sociedade em rede** (A era da informação: economia, sociedade e cultura, vol.1). São Paulo, Paz e Terra, 2007.
- CASTORINA, J. A.; FERREIRO, E.; LERNER, D.; OLIVEIRA, M. K. **Piaget – Vygotsky. Novas contribuições para o debate**. São Paulo, Ática, 1996.
- ESTEBAN, M.T. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- FERNANDES, D. **Avaliar para aprender**. São Paulo: UNESP, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GADOTTI, M. **Convite a leitura de Paulo freire**. São Paulo: Scipione, 1991.
- GONÇALVES, M.I.R. Avaliação no contexto educacional *online*. In SILVA, Marco; SANTOS, E. (orgs.) **Avaliação da aprendizagem online**. São Paulo: Loyola, 2006.
- GUTIERREZ, F.; PRIETO, D. **A mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 1994.
- HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- HARASIM, L. **Redes de aprendizagem: Um guia para o ensino e aprendizagem on-line**. São Paulo: Editora Senac, 2005.
- HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre: Mediação, 2006a.
- \_\_\_\_\_. **Avaliar para promover. As setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2006b.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2006c.
- JONASSEN, D. H. **Computadores, ferramentas cognitivas. Desenvolver o pensamento crítico nas escolas**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007.
- KENSKI, V.M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papyrus, 2003.

- LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K. DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LEMOS, A.; PALACIOS, M. **Janelas do ciberespaço comunicação e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 2007a.
- \_\_\_\_\_. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 2007b.
- \_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2007c.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2006.
- MARTÍN-BARBERO, J. **O exercícios do ver**. São Paulo: Editora Senac, 2004.
- MASETTO, M.T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In MORAN, J.M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2007.
- MORAN, J.M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2007.
- NUNES, L.; VILARINHO, L. Avaliação da aprendizagem no ensino on line Em busca de novas práticas. In SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (orgs.) **Avaliação da aprendizagem online**. São Paulo: Loyola, 2006.
- OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Editora Scipione, 2008.
- ONTORIA, A. **Mapas Conceituais: Uma técnica para aprender**. São Paulo: Editora Loyola, 2005.
- PALLOFF, R.M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. São Paulo: Artmed, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O aluno virtual – um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PASSARELI, B. **A aprendizagem on-line por meio de comunidades virtuais de aprendizagem**. In: Educação a distância: O estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- PETERS, O. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo - RS: Unisinos, 2004.
- PIAGET, J. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro:Forense Universitária, 2008.
- PICANÇO, A. A. **Para que avaliar na educação a distância**. In: ALVES, L.; NOVA; C. **Educação a distância**. São Paulo, Futura, 2003.
- POURTOIS, J.; DESMET, H. **Educação pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1999.
- POZO, J. I.. **Aprendizes e mestres**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PRIMO, A. Avaliação em processos de educação problematizadora *online*. In SILVA, M.; SANTOS, E.(orgs.) **Avaliação da aprendizagem online**. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. **Interação mediada por computador**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

RIBEIRO, A. C; SCHONS, C. H. **A contribuição da Web 2.0 nos sistemas de educação online**. Franca: FACEF, 2008)

RIZZINI, I; CASTRO, M. R.; SARTOR, C.D. **Pesquisando... Guia de metodologias de pesquisa para programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

ROMÃO, J.E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo, Cortez, 2008.

SAMPAIO, R. M. W. F. **Freinet. Evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989.

SARDELICH, M.E. Aprender a avaliar a aprendizagem. In SILVA, M.; SANTOS, E. (orgs.) **Avaliação da aprendizagem online**. São Paulo: Loyola, 2006.

SILVA, L.O. A Internet – A geração de um novo espaço antropológico. In: LEMOS, A; PALACIOS, M. **Janelas do ciberespaço: comunicação e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SILVA, M.; SANTOS, E. (orgs.) **Avaliação da aprendizagem online**. São Paulo: Loyola, 2006a.

SILVA, M. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro, Quartet, 2006b.

\_\_\_\_\_. **Criar e professorar um curso online**: relato de experiência. In: **Educação online**. ID. (org.). São Paulo, Loyola, 2003a.

\_\_\_\_\_. **O professor on-line e a pedagogia da transmissão**. In: ALVES, L.; NOVA; C. **Educação a distância**. São Paulo, Futura, 2003b.

SOBRINHO, J.D. **Avaliação. Políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TESTA, A.F. Cidadania digital e competitividade In: **Inclusão Social**. Brasília: v.2, n. 1, p. 67-72, 2007.

TORNAGHI, A. J. C. **MULEC: Mult-editor cooperativo para aprendizagem**. Rio de Janeiro, 1995.

VILLAS BOAS, B.M.F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas: Papirus, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2008b.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole (et al.). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

## ANEXOS

### ANEXO A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DOCENTES

#### Avaliação Participativa no ambiente de Aprendizagem Online

Você está convidado (a) a responder este questionário que faz parte da coleta de dados desta pesquisa sob responsabilidade do pesquisador Amadeu Soares Marques, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UNESA.

#### Nome

Desejável

#### E-mail

Desejável

#### 1. Faixa etária \*

- Até 30
- De 31 a 40
- De 41 a 50
- De 51 a 60
- Acima de 60

#### 2. Sexo \*

- Feminino
- Masculino

#### 3.1 Formação acadêmica, ensino médio (definir o curso).

ex.: normal, formação geral, contabilidade, ...

#### 3.2 Formação acadêmica, graduação (definir o curso).

ex.: Pedagogia, Biologia, Matemática, Letras,...

#### 3.3 Formação acadêmica, especialização (definir o curso).

ex.: Pedagogia, Complementação Pedagógica, etc...

#### 3.4 Formação acadêmica, mestrado (definir o curso).

ex.: Mestrado em Educação

#### 3.5 Formação acadêmica, outros (definir o curso).

ex.: Doutorado em Matemática, Extensão em Docência online, etc.

#### 4. Tempo de docência presencial. \*

- Nenhum
- Menos de 5 anos
- De 6 a 10 anos
- De 11 a 20 anos
- Acima de 21

**5. Tempo de docência online. \***

- Menos de 1 ano
- De 1 a 2 anos
- De 3 a 5 anos
- Acima de 5 anos

**6. Trabalha na instituição há quanto tempo?**

- Menos de 1 ano
- De 1 a 2 anos
- De 3 a 5 anos
- Acima de 5 anos

**7. Sobre o seu domínio quanto à utilização da informática, você considera: \***

- Fraco
- Regular
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**8. Prefere a modalidade: \***

- Presencial
- Semi presencial
- Exclusivamente online
- Sem distinção

**8.1 Por quê?****9. Realizou algum curso para a docência online? \***

- Sim
- Não

**9.1 Quais?****10. As atividades docentes são desempenhadas: \***

- Na instituição
- Em casa
- Na instituição e em casa
- Outros

**10.1 Especifique caso tenha marcado OUTROS na questão anterior:**

**11.1 Qual é a sua carga horária presencial (horas semanais)**

ex. 20h

**11.2 Qual é a sua carga horária online (horas semanais)**

ex. 40h

**12.1 Quantas turmas online você tem?****12.2 Qual é a média de alunos por turma online?****13. Qual o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) utilizado? \***

- Teleduc
- BlackBoard
- Moodle
- Não sei
- Não utilizava um AVA específico
- Outro

**13.1 Especifique caso tenha marcado OUTRO na questão anterior:**

**14. Sobre a seguinte afirmação de Paulo Freire: O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (Pedagogia da Autonomia, 2004, p.64) \***

- Utópica
- Irrelevante
- Pertinente
- Relevante

**14.1 Comentário**

(questão anterior)

**15.1 A avaliação é pré-definida sem a sua participação? \***

- Sim
- Não

**15.2 Comentário**

(questão anterior)

**16.1 A avaliação é elaborada somente por você? \***

- Sim  
 Não

**16.2 Comentário**

(questão anterior)

**17.1 Você elabora a avaliação em conjunto com outros docentes? \***

- Sim  
 Não

**17.2 Comentário**

(questão anterior)

**18.1 Os alunos participam da construção da avaliação? \***

- Sim  
 Não

**18.2 Comentário**

(questão anterior)

**19. Como é composta a avaliação? \***

- Avaliação contínua através de atividades individuais  
 Avaliação contínua através de atividades em grupo  
 Avaliação quantitativa da participação de fóruns e chats  
 Participação qualitativa da participação de fóruns e chats  
 Avaliação formativa  
 Trabalho final individual  
 Trabalho final em grupo  
 Testes pontuais  
 Prova final  
 Prova presencial  
 Elaboração de portfólio  
 Criação de Blog  
 Auto-avaliação  
 Outros

**19.1 Especifique caso tenha marcado OUTRO na questão anterior:****20. Utilize este espaço para acrescentar alguma informação que considere relevante para a pesquisa.**

## ANEXO B – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DISCENTES

### Avaliação Participativa no ambiente de Aprendizagem Online

Você está convidado (a) a responder este questionário, anonimamente, que faz parte da coleta de dados desta pesquisa sob responsabilidade do pesquisador Amadeu Soares Marques, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UNESA RJ.

#### Nome

Desejável

#### E-mail

Desejável

#### 1. Faixa etária \*

- Até 30
- De 31 a 40
- De 41 a 50
- De 51 a 60
- Acima de 60

#### 2. Sexo \*

- Feminino
- Masculino

#### 3.1 Formação acadêmica, ensino médio (definir o curso).

ex.: normal, formação geral, contabilidade, ...

#### 3.2 Formação acadêmica, graduação (definir o curso).

ex.: Pedagogia, Biologia, Matemática, Letras, ...

#### 3.3 Formação acadêmica, especialização (definir o curso).

ex.: Pedagogia, Complementação Pedagógica, etc...

#### 3.4 Formação acadêmica, outros (definir o curso).

ex.: Mestrado em Educação, Doutorado em Matemática, Extensão em Docência online, etc.

#### 4. Quantidade de cursos (ou módulos) realizados online. \*

- Nenhum
- Um
- Mais de um

#### 5. Sobre o seu domínio quanto à utilização da informática, você considera: \*

- Fraco
- Regular
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**6. Prefere a modalidade: \***

- Presencial
- Semi presencial
- Exclusivamente online
- Sem distinção

**6.1 Por quê?****7. O acesso a internet é realizado através de Banda Larga? \***

- Sim
- Não

**8. Local de acesso a internet (pode marcar mais de uma opção): \***

- Em casa
- No trabalho
- Na casa de um amigo
- Instituição educacional
- Outros

**8.1 Especifique caso tenha marcado OUTROS na questão anterior:****9.1 Quanto a contribuição do uso do fórum de discussão \***

- Nunca participei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.2 Quanto a contribuição do uso de Chat \***

- Nunca Participei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.3 Quanto a contribuição do uso de Wiki \***

- Nunca Participei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.4 Quanto a contribuição do uso de textos em Word \***

- Nunca utilizei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.5 Quanto a contribuição do uso de PowerPoint \***

- Nunca utilizei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.6 Quanto a contribuição da criação de vídeos \***

- Nunca utilizei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.7 Quanto a contribuição da criação de Blogs \***

- Nunca criei
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.8 Quanto a contribuição de trabalhos em grupo \***

- Nunca fiz
- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**9.8.1 Outro**

Indique outro recurso utilizado em sua aprendizagem

**9.8.2 Quanto a contribuição foi:**

- Ruim
- Razoável
- Bom
- Muito Bom
- Excelente

**10. Sobre a atuação do professor: \***

- Incentivava a pesquisa na internet
- Incentivava o relacionamento social entre os participantes
- Respondia aos alunos em tempo razoável
- Respondia aos alunos com clareza

**11.1 Quanto a quantidade de atividades individuais: \***

- Poucas
- Razoável
- Muitas
- Excessivas

**11.2 Quanto a quantidade de atividades colaborativas: \***

- Poucas
- Razoável
- Muitas
- Excessivas

**12. Quanto ao tempo destinado a realização das atividades: \***

- Insuficiente
- Razoável
- Excessivo

**13. Qual o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) utilizado? \***

- Teleduc
- BlackBoard
- Moodle
- Não sei
- Não utilizava um AVA específico
- Outro

**13.1 Especifique caso tenha marcado OUTRO na questão anterior:**

**14. Você participou da elaboração dos instrumentos de avaliação? \***

- Sim
- Não
- Às vezes

**14.1 Se sua resposta foi positiva explique como foi sua participação:**

## ANEXO C – ENTREVISTA DESTINADA AOS DOCENTES

- 1) Quais as contribuições da avaliação para o ensino-aprendizagem?
- 2) Quais as principais vantagens e dificuldades de avaliar na educação *online*?
- 3) Quais são os critérios adotados na construção dos instrumentos de avaliação?
- 4) Que participação o aluno pode ter na elaboração do instrumento de avaliação?

## ANEXO D – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DISCENTES

- 1) Como a avaliação tem contribuído para a sua aprendizagem?
- 2) Que tipo de participação você poderia ter na elaboração dos instrumentos de avaliação?
- 3) Como você tem participado na elaboração do instrumento de avaliação?

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)