

Texto n. 004

Textos para Discussão
Vol. 1, No. 1 – out 2015
ISSN 2447-8210

AVALIAÇÃO: análises para a EaD

Rebeca Nogueira Lourenço Kaus
Nathália Carvalho Lage Rodrigues

unis

**Grupo
Educativo**

AVALIAÇÃO: análises para a EaD

Rebeca Nogueira Lourenço Kaus *
Nathália Carvalho Lage Rodrigues *

RESUMO

O presente trabalho visa promover uma reflexão acerca da avaliação e as práticas pedagógicas inerentes a ela, relacionando-as com a EaD e como o processo avaliativo planejado pode melhorar as condições de aprendizagem no AVA. Em linhas gerais, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que utiliza livros, sites e artigos científicos para a análise da avaliação na EaD. Com o objetivo de mostrar sua aplicação, esta pesquisa discorre acerca de tipos de avaliação dentro de processos somativos e formativos para EaD.

Palavras-chave: Avaliação. Práticas pedagógicas. Educação a distância.

EVALUATION: analysis to distance education

ABSTRACT

The present work aims to promote a reflection on the evaluation and pedagogical practices inherent to it, relating them to the EaD and how the evaluation process planned can improve learning conditions in the AVA. Generally speaking, it is a literature search that uses books, websites and scientific articles for the analysis of the evaluation in distance education. With the aim of showing your application, this research talks about types of evaluation and its processes to EaD.

Keywords: Evaluation. Pedagogic practices. Distance education.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Rabelo (1998), avaliar é essencial para qualquer atividade humana, portanto, indispensável para qualquer processo Educativo. A importância dada à avaliação e seus mecanismos varia no decorrer do tempo, influenciada pelas

* Rebeca Nogueira Lourenço Kaus, possui graduação em Comunicação Social, em Letras Português/Espanhol e é graduanda em Pedagogia, todos pelo Centro Universitário do Sul de Minas - Unis/MG. E também é especialista em Docência na Educação a Distância, pelo Centro Universitário do Sul de Minas. rebecakaus@gmail.com

* Nathália Carvalho Lage Rodrigues, possui graduação em Ciência da Computação e atualmente cursando Licenciatura em Pedagogia. Especializações em Docência na Educação a Distância pelo Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS/MG e Design Instrucional para EaD Virtual pela Universidade Federal de Itajubá. nathalialage@hotmail.com

correntes pedagógicas, pela condição de aprendizagem de quem conduz o processo avaliativo, crenças pedagógicas e pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

O processo avaliativo não pode ser um ato mecânico se pretendemos construir competências socioculturais. Como afirma Garrido (2009), implementar um processo avaliativo eficiente e construtivo é muito complexo, pois é necessário conectar vários fatores que envolvem o ensino aprendizagem: objetivos, público-alvo, metodologia e recursos.

A utilização da avaliação como forma de diagnóstico e ferramenta na construção do conhecimento é um grande dilema não só da EaD, mas da Educação. É preciso entender que avaliar é muito mais que aplicar uma prova, simulado ou atividade. A avaliação deve ser parte de um processo que gera desequilíbrios, interações e transformações.

Por isso a escola não pode continuar trabalhando com verdades absolutas, prontas e acabadas, inclusive no que diz respeito ao tema avaliação. Precisa investigar, indagar, avaliar a todo instante o seu labor sua ação educativa e, neste sentido, não podemos nos esquecer de que a avaliação é um processo que não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim, dimensionada por um modelo teórico de mundo e, conseqüentemente, “de educação”, que possa ser “traduzido em prática pedagógica”. (LUCKESI, apud: RABELO, 1998,p.12)

Portanto, estabelecer uma visão clara do que é a avaliação e do processo avaliativo é fundamental para que o professor de EaD tenha sucesso na formação de educandos críticos e conscientes e na execução de práticas pedagógicas construtoras de conhecimento significativo nos ambientes virtuais de aprendizagem.

2 TIPOS DE AVALIAÇÃO

Rabelo (1998) afirma que no discurso educacional é lugar comum afirmar que a avaliação deve ser aplicada de forma contínua, abrangendo os vários estágios de desenvolvimento do aluno, ao invés de apenas comparar seu rendimento em um dado momento. Mas o autor diz também que enquanto prática, isto nem sempre acontece, verifica-se, isto sim, o contrário.

Regularmente o que pode ser visto com mais frequência é o modelo tradicional de avaliação exposto por Garrido(2009) e que será complementado por Schelmer (2009).

2.1 A Avaliação Tradicional

Para Garrido (2009), a avaliação tradicional envolve uma abordagem que tem por objetivo mensurar a memorização de um determinado conteúdo pelo educando medido por meio de um determinado instrumento avaliativo. De maneira geral, este modelo considera que a aprendizagem acontece no instante que a informação é passada do educador para o educando. Então compreende-se e até mesmo espera-se, que os instrumentos de avaliação utilizados por este modelo visam “recuperar”, o conteúdo repassado anteriormente.

A visão tradicionalista da avaliação associa-se às informações, ao conteúdo e sua relevância em detrimento dos processos de desenvolvimento dos mesmos, com isso o educando fica excluído do processo educativo.

2.2 A avaliação processual

Quando o foco avaliativo transfere-se do conteúdo para a trajetória e desenvolvimento da construção do conhecimento, fica caracterizado o modelo de avaliação de processos ou contínua. No qual, como diz Schelmer (2009, p.33), “o conhecimento ocorre num processo de interação entre sujeito e objeto de conhecimento, entre um indivíduo e seu meio físico e social.”

Por meio de uma análise entre as obras de Garrido (2009) e Schelmer (2009) e Rabelo (1998) podemos observar que a avaliação processual, continuada e formativa se baseia na concepção epistemológica-construtivista-sistêmica de aprendizagem e contempla uma avaliação diagnóstica e prognóstica, que orienta o educando indicando a ele suas habilidades e debilidades, pontos fortes e fracos, proporcionando a ele oportunidade de reorientar rumos, superar obstáculos e melhorar seu desempenho. Outras possibilidades advindas deste processo contínuo são as gerações de *feedbacks* do educador para o educando e vice-versa, desvinculando a ênfase da avaliação dos erros e acertos direcionando-a ao desenvolvimento da construção de conhecimento significativo.

Entendendo o conhecimento como algo construído na relação sujeito-objeto, esse *feedback* só cumprirá efetivamente o seu papel, se for considerado não somente como retorno de resultados, mas como objeto auxiliador do processo e desenvolvimento do conhecimento. Acerca da complexidade do processo avaliativo pode-se ilustrar com o que afirma Rabelo (1998):

Assim, não se pode pretender avaliar, por exemplo, somente se um aluno responde corretamente a uma adição de 20+30. Mais do que isso, deve-se avaliar também as relações e recursos que ele usou ou não para chegar ao resultado dessa operação naquela questão; relações empíricas e reflexivas, portanto. Ou, então, avaliar apenas se uma criança sabe contar de 1 até 30, e se realmente o conceito de número está construído para ela, ou seja, se já conseguiu estabelecer uma relação de ordem e inclusão hierárquica para esses números, isto é, se eles realmente expressam uma ideia de quantidade para ela, se a contagem não é apenas um ato mecânico, resultado apenas de um bom uso da memória. (RABELO, 1998, p.16)

Este modelo processual envolve os chamados tipos, fases ou níveis de avaliação que são: a avaliação diagnóstica, a avaliação prognóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa ou sintética.

2.2.1 Avaliação diagnóstica

Enquanto objeto de diagnóstico a avaliação deve desvendar os estágios de conhecimento dos educandos em relação a determinado assunto, aplicada no início do processo formativo, pode identificar as competências e necessidades dos sujeitos, dando subsídios para traçar as sequências de trabalhos adaptados as estas características bem como o plano de nivelamento entre os alunos, se necessário. A avaliação diagnóstica fornece também, informações para validar e/ou rever a prática docente do educador e elementos para a avaliação prognóstica.

2.2.2 Avaliação prognóstica

Na sequência deste processo, temos então a avaliação prognóstica que de acordo com Schelmer (2009):

É realizada na sequência da avaliação diagnóstica, com o objetivo de relacionar os dados coletados na avaliação diagnóstica com a proposta formativa, a fim de orientar possíveis necessidades de ajustes, tanto do programa em relação aos conhecimentos, competências e necessidades atuais dos sujeitos, quanto destes em relação ao processo formativo, além de orientá-los quanto ao processo formativo no qual estarão inseridos. (SCHELMER, 2009, p.42)

2.2.3 Avaliação formativa

A avaliação formativa, ainda sob a análise das obras de Garrido (2009) e Schelmer (2009) e Rabelo (1998), é uma etapa que proporciona a o

amadurecimento e a construção do conhecimento dos sujeitos, referentes ao novo conhecimento oferecido. Quando bem realizada, assegura que a maioria alunos alcance os objetivos desejados. Por meio deste tipo de avaliação também é possível propor a auto-avaliação do educando, proporcionando-o a reflexão sobre o seu processo de aprendizagem. Dentre as principais funções da avaliação formativa podemos as seguintes: inventariar, harmonizar, tranquilizar, apoiar, orientar, reforçar e corrigir, tanto o processo de ensino, quanto o de aprendizagem.

É uma avaliação incorporada no ato do ensino e integrada na ação de formação. É uma avaliação que contribui para melhorar a aprendizagem, pois, informa ao professor sobre o desenvolver da aprendizagem e ao aluno sobre os seus sucessos e fracassos, o seu próprio caminhar. Assim proporciona segurança e confiança nele próprio; *feedback* ao dar rapidamente informações úteis sobre etapas vencidas e dificuldades encontradas; diálogo entre professor aluno, bem fundamentado em dados precisos e consistentes. (RABELO, 1998, p.73)

Uma forma de fornecer pistas, segundo Laguardia, Portela e Vasconcelos (2007) em Schelmer (2009) é a avaliação por meio de portfólio. Este tipo de avaliação informa o sujeito e o professor, sobre a composição e desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos previstos no processo de ensino. A avaliação por meio de portfólio contribui para que haja colaboração entre os atores educacionais (aluno e professor). Schelmer (2009, p.41) classifica quatro tipos de portfólio: **exemplar**, que é o conjunto das produções mais representativas do educando produzidos em um período de tempo determinado. **Holístico ou de processo**, um apanhado de exemplos do progresso do aluno. O portfólio **combinado** que é a junção dos dois portfólios anteriores. E por fim o portfólio **produto** que consiste apenas do produto do aluno.

Outra possibilidade de acompanhamento do trabalho dos alunos é sugerir que criem portfólios *on line* individuais ou da turma, em que cada um publica a sua produção de um período de tempo mais longo, que pode envolver textos, figuras, gráficos e o que mais a imaginação permitir criar. Os portfólios podem ser feitos em sites, na internet, ou em sistemas próprios para esse fim e, dependendo do sistema que se utilize, podem ser publicados para diferentes públicos. (STAA, 2008,§7.)

Como Perrenoud (1999) frisa na obra de Garrido (1009), a avaliação formativa ficará apenas na intenção e não chegará a se realizar se no processo da avaliação não existir condições mínimas de trabalho. Não basta apenas os objetivos estarem vinculados à progressão da aprendizagem, deve haver a manutenção de

certa ordem, animação e frequência na relação de trocas e existência, de fato, de trabalho e trabalho em conjunto.

Ainda segundo Perrenoud (1999), a avaliação formativa corresponde a uma transformação muito grande na escola/academia. Trata-se de uma fase do processo avaliativo que ocorrerá apenas se planejada de forma sistêmica, ou seja levando em consideração a interdependência de todos os elementos, o que essencial para este tipo de processo. Para efeito didático, está ilustrado o enfoque sistêmico a que Perrenoud (1999) se refere abaixo, o octógono de avaliação de Perrenoud:



Figura 1. Octógono de Perrenoud (1999)

2.2.4 Avaliação somativa ou sintética

No nível seguinte está situada a avaliação somativa ou sintética, como consta na obra de Schelmer (2009) é uma avaliação de função classificatória que possibilita ao professor perceber se os sujeitos alcançaram os níveis de aprendizagem satisfatórios. Garrido (2009) também reflete acerca da avaliação sintética, o autor afirma que tal avaliação promove uma relação dialética entre teses e antíteses e no processo, gera uma nova ideia construída pelo educando que ressalta aquilo que o aluno aprendeu.

Uma observação importante para este estudo é a análise que este autor faz acerca do processo avaliativo, é que quando a aprendizagem é construída pelo

processo e não pelo resultado é a possibilidade de se trabalhar de forma clara com as realidades e resultados dos alunos e não com idealizações tendenciosas do modelo tradicional.

2.3 A avaliação processual mediadora

Além dos modelos de avaliação tradicional processual, temos mais um modelo também direcionado ao processo, mas concentrado na mediação, a avaliação mediadora. Este modelo de avaliação para Garrido(2009) e Schelmer(2009) intenta a ser um modelo reflexivo, crítico e desafiador do docente – professor, educador e tutores – para a ação dialógica no sentido de realmente promover a construção do conhecimento que supere, de fato, os pré-conhecimentos dos alunos.

Para que a avaliação mediadora aconteça, ela primeiramente tem que ser exercitada na prática docente, no que se refere a metodologias promotoras de comportamento mediador, por parte dos docentes, que vai desde a utilização de ferramenta e recursos eficientes para a mediação até iniciativas com o intuito de instigar, contribuir e desafiar os alunos para a aprendizagem. Acerca das metodologias Schelmer(2009) complementa:

Nas metodologias acima explicitadas, a avaliação é da aprendizagem, sendo, formativa, continuada e realizada ao longo do processo por meio da participação partilhada entre os sujeitos integrantes de uma comunidade de aprendizagem, num AVA. [...] Essa avaliação pode ser realizada individualmente e/ou de forma cooperativa. Desenvolvendo-se a partir das expectativas iniciais dos participantes, sendo oportunizada através das interações ocorridas entre os sujeitos nos diferentes espaços possibilitados pelo ambiente, percorrendo todo o processo de construção do conhecimento.(SCHELMER,2009, p.45)

Nessas propostas metodológicas, a mediação pedagógica do docente – professor, educador e tutores – é fundamental, pois de acordo com Schelmer (2009), ela “tem o propósito de, por meio de uma relação dialógica, buscar compreender o que o sujeito conhece, como ele pensa, auxiliando-o a estabelecer relações entre o que conhece e o que deseja/precisa conhecer.” (SCHELMER, 2009, p.41). No quadro abaixo está representado o processo de mediação acerca do novo conhecimento no processo de construção do conhecimento que Schelmer (2009) apresenta em sua obra:

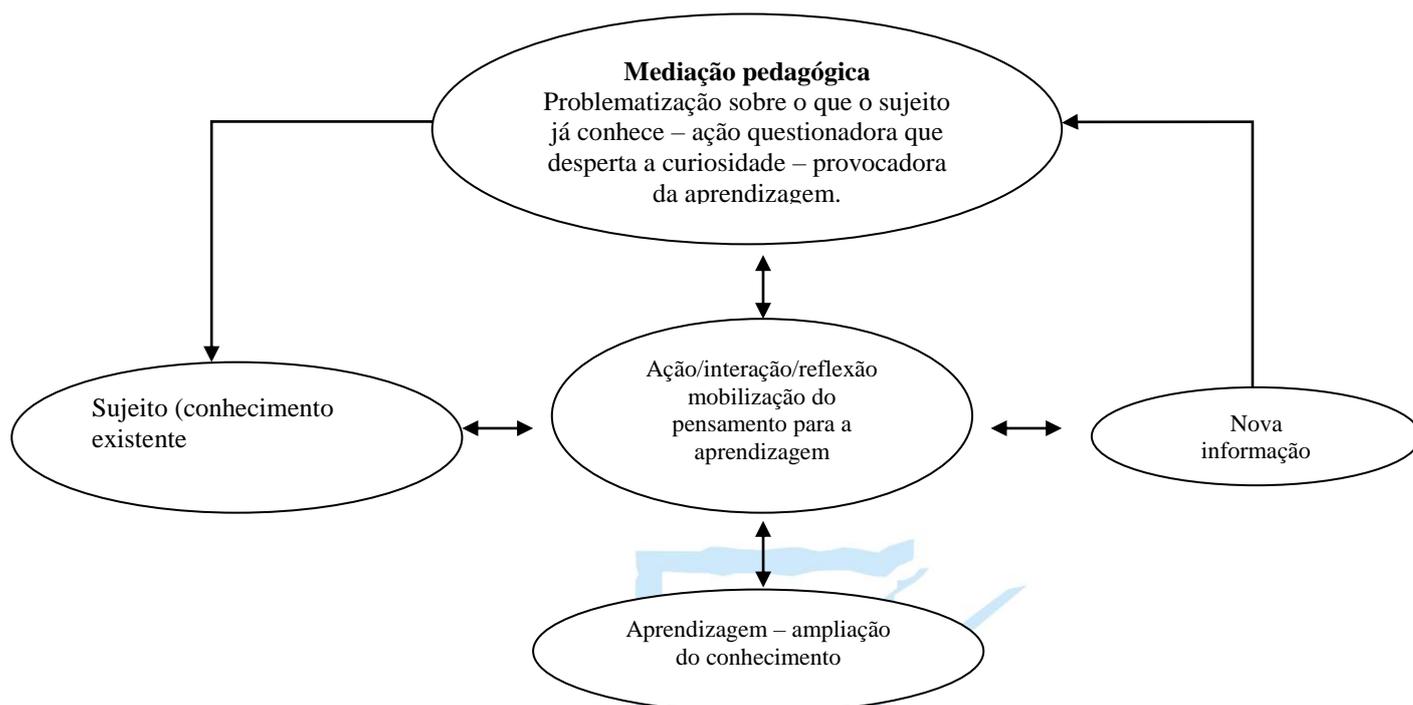


Figura 2. Processo de mediação pedagógica (SHCELMER, 2009, p.41).

3. Avaliação na EaD

De acordo com Victorino e Hagenauer (2004), o desenvolvimento da tecnologia criou possibilidades para uma nova realidade educacional: a educação a distância via web.

A oferta de Educação a Distância apoiada por Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) tem se expandido rapidamente como resposta à crescente necessidade de formação continuada, resultante das transformações dos meios e modos de produção. (VICTORINO, HAGENAUER, 2004, §1.)

É de suma importância frisar, portanto, que de acordo com as autoras citadas acima e Schelmer (2009), o emprego da tecnologia, no entanto, não implica no sucesso do processo ensino-aprendizagem, pois se a disciplina ou curso for disponibilizado para o aluno sem o devido planejamento e objetivação dentro de um processo avaliativo e formativo, não alcançará os objetivos da educação que é a construção de conhecimento significativo.

Os ambientes virtuais de aprendizagem, ou plataformas de aprendizagem, possuem propriedades e funções próprias, que precisam trabalhar em prol do desempenho global do processo de ensino-aprendizagem. Compreender a usabilidade de cada ferramenta, e aplicá-las com um olhar holístico sobre que tipo

de avaliação cada etapa deve ser concebida, quais tipos de interação e processos mentais devem ser proporcionados, são os diferenciais que uma prática docente eficiente apresenta. Como veremos abaixo, a avaliação na EaD envolve múltiplas perspectivas, bastante complexas e como tudo no processo educativo na modalidade a distância, relacionados entre si.

Schelmer e Fagundes (2001) afirmam que avaliar e acompanhar o aprendizado do educando implica, além das teorias pedagógicas, as questões tecnológicas e que o educador deve estar atento a quatro itens –perspectivas – ao planejar um processo de avaliação em um ambiente virtual de aprendizagem, estes aspectos são: a perspectiva técnica, que analisa as ferramentas que determinado AVA possui, como ferramentas de autoria, de trabalho individual e coletivo, suporte tecnológico e serviços diversos; a perspectiva didático-pedagógica verifica as questões epistemológicas e os paradigmas educacionais que fundamentam a criação de uma atividade em um AVA; perspectiva comunicacional-social, que realizam uma análise da dinâmica nos processos interativos, comunicacionais e sociais que uma atividade necessita e um AVA oferece; por fim a perspectiva administrativa, que leva em consideração as questões que se referem à administração das comunidades dentro da plataforma, bem como os papéis dos diferentes atores dentro do processo avaliativo e comunicativo.

Assim, numa concepção epistemológica interacionista-constructivista-sistêmica a concepção de avaliação que prevalece é a sua potencialidade formativa visando acompanhar o processo. Avalia-se para conhecer, refletir, dialogar e agir. (SCHELMER, 2009, p.47)

Educativo

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, analisando as obras citadas nas seções anteriores pode-se definir a presente pesquisa concluindo que é de suma importância que o

professor compreenda a avaliação como processo vinculado ao progresso do ensino-aprendizagem, percebendo também que cada educando é singular na construção do conhecimento. A avaliação processual formativa e/ou mediadora propicia uma visão mais apurada dos processos de aquisição de conhecimento, a nível individual e coletivo no AVA e auxilia na resolução de problemas de apreensão e aprendizagem prevista do conteúdo dado, otimizando a aprendizagem tornando-a mais colaborativa, inclusiva, construtivista e eficaz. Como diz Schelmer (2009):

Essa lógica não excludente da avaliação formativa, que é perpassada pela interação e pelo diálogo dá ao professor os subsídios necessários para que possa acompanhar o processo de desenvolvimento dos sujeitos, considerando seu progresso em relação às aprendizagens, possibilitando assim intervir de forma a contribuir para a superação de dificuldades identificadas no processo. (SCHELMER, 2009, p.46)

O formador precisa encarar a avaliação como ferramenta construtiva e como uma das fases do planejamento do processo educativo. “A partir de uma avaliação calcada na interferência e não na prescrição teremos cidadãos críticos e autônomos.” (GARRIDO, 2009, p.147).

Planejar com antecedência e visão global os processos de ensino-aprendizagem e avaliativos possibilita ao educador adquirir meios para decidir qual ferramenta, abordagem e tipo de avaliação utilizar de maneira mais acertada, desta maneira percebe-se que planejar é uma processo que deve ser constantemente revisto, à medida que as situações educativas também se alteram por meio de *feedbacks* formativos – dados no **desenvolvimento** das atividades avaliativas.

É importante estar ciente que o desenvolvimento do aluno é um importante indicador dos próximos passos no processo avaliativo e das possíveis reformulações necessárias no decorrer das etapas de aprendizagem, que deve estar em constante reavaliação.

Como trabalho futuro pretende-se aprofundar a pesquisa no que se refere aos processos avaliativos e suas práticas pedagógicas, realizar um estudo sobre as ferramentas avaliativas do Blackboard, bem como sobre o papel dos formadores presentes no ambiente virtual de aprendizagem com ênfase na tutoria.

REFERÊNCIAS

BLOOM, Benjamim. **Taxionomia de objetivos educacionais**: domínio afetivo. Porto Alegre: Globo, 1976.

GARRIDO, Susane Martins Lopes. **Planejamento**. Curitiba:IESDE Brasil S.A., 2009.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação**: Novos tempos, novas práticas. Petrópolis: Vozes, 1998.

SCHELMER, Eliane. **Telepresença**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

_____. FAGUNDES, Léa da Cruz. **Uma proposta para avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem na sociedade em rede**. Informática na educação: Teoria e prática. Faculdade de Educação. Porto Alegre: UFGRS, dez. 2001, v.4, n.2.

TURRA, Clódia Maria Godoy. ENRICONE, Délcia. SANT'ANNA, Flávia Miranda. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra,1986.

VICTORINO, Ana Lúcia Quental. HAGUENAUER, Cristina Jasbincheck. **Avaliação em EAD apoiada por Ambientes Colaborativos de Aprendizagem no programa de capacitação para a Qualidade da COPPE/UFRJ**. Abril/2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/159-TC-D3.htm>>

unis

Grupo
Educativo