



Centro de Educação
Campus Universitário
Cidade Universitária
Recife-PE/BR CEP: 50.670-901
Fone/Fax: (81) 2126-8952
E. Mail: edumatec@ufpe.br
www.ufpe.br/ppgedumatec

CLÁUDIA SIMONE ALMEIDA DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
ONLINE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS PARA
UMA AVALIAÇÃO FORMATIVA-REGULADORA**

RECIFE

2010

CLÁUDIA SIMONE ALMEIDA DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ONLINE:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO
FORMATIVA-REGULADORA**

Dissertação apresentada ao
Programa de pós-graduação em
Educação Matemática e Tecnológica
da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre
em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria
Auxiliadora Soares Padilha.

Recife

2010

Oliveira, Cláudia Simone Almeida de

Avaliação da aprendizagem na educação online: aproximações e distanciamentos para uma avaliação formativa-reguladora/ Cláudia Simone Almeida de Oliveira. – Recife : O Autor, 2010.

203 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2010.

Inclui apêndice

1. Educação Online. 2. Avaliação da aprendizagem. 3. Educação a Distância. 4. Avaliação Formativa-Reguladora. 5. Interatividade. Título.

37

374.4

CDU (2.ed.)

CDD (22.ed.)

UFPE

CE2010-21

ALUNO

CLÁUDIA SIMONE ALMEIDA DE OLIVEIRA

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

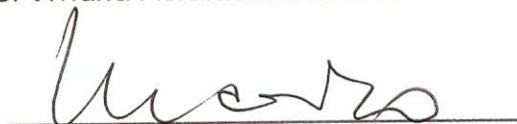
"AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ON-LINE: APROXIMAÇÕES E
DISTANCIAMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO FORMATIVA-REGULADORA."

COMISSÃO EXAMINADORA:



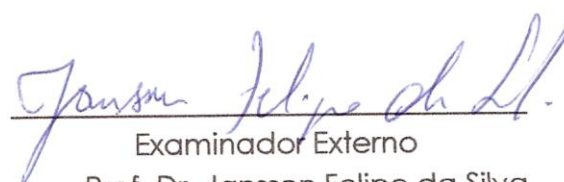
Presidente e Orientador

Profª. Drª. Maria Auxiliadora Soares Padilha



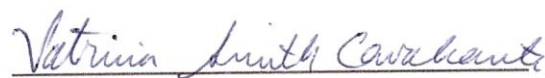
Examinador Externo

Prof. Dr. Marco Antonio da Silva



Examinador Externo

Prof. Dr. Janssen Felipe da Silva



Examinador Interno

Profª. Drª. Patrícia Smith Cavalcante

Recife, 26 de março de 2010.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente:

À Deus, por toda força que me faz persistir nos sonhos através da luta e paixão pelo conhecimento.

À minha Orientadora, grande parceira e co-autora, seu valor vai além da academia, porque sua dedicação, competência e rigorosidade metódica me ensinaram a prosseguir sempre.

Aos meus pais, Helena e Genival pelo amor a mim destinado em todos os momentos da minha vida e retribuído na mesma intensidade.

À Ernane, companheiro de uma vida sem o qual não teria conseguido tantas vitórias.

Às minhas amadas filhas: Raio de Sol, pela compreensão nas ausências, pela ajuda em todos os momentos, pelo carinho, amor e respeito. E à Lua Clara, meu bebê, minha inspiração diária, energia que renova a minha alma.

À Márcia, Patricia e Júnior, porque a felicidade de um, é a felicidade de todos. É maravilhoso ter irmãos assim.

À toda minha Família, em nome do meu avô Isaac (in memória), que sempre estará guardada no meu coração.

Aos amigos e amigas pelo carinho e incentivo, em especial, as “super poderosas” mulheres guerreiras que dividiram comigo angústias e alegrias.

À toda equipe de coordenadores, professores e funcionários do Centro de Educação UFPE, em especial, a Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica - EDUMATEC. Tenho muito orgulho de fazer parte da primeira turma desse projeto tão ousado e exitoso.

Aos educadores que sempre estiveram presentes conosco durante todo o curso, grandes professores e amigos: Sergio Abranches, Patrícia Smith e Verônica Gitirana.

Aos colegas de turma pela troca e cumplicidade nessa experiência inesquecível de vivermos intensamente um curso tão apaixonante.

Às professoras Vitória Ribas e Edméa Santos, pela confiança.

Aos professores Janssen Silva e Marco Silva pela inspiração pedagógica dessa pesquisa.

Por fim, agradeço aos educadores e estudantes das Instituições em que desenvolvo meu trabalho pedagógico: E.M Cecília Meireles; Colégio Santa Helena e Faculdade Santa Catarina.

Se as coisas são inatingíveis... Ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que triste os caminhos, se não fora a
presença distante das estrelas!

Mário Quintana, Das Utopias

RESUMO

Esta pesquisa buscou refletir sobre avaliação da aprendizagem na educação online com o objetivo de compreender a relação entre as concepções de avaliação e as práticas avaliativas ocorridas na interface fórum de discussão na prática pedagógica de professores e alunos em dois cursos online. Nossa base teórica tem como conceito central a avaliação Formativa-Reguladora (SILVA, J. 2006; PERRENOUD, 1999) no contexto cibercultural (LÉVY, 1999). A relevância desse estudo está na busca de compreender as dificuldades e desafios da concretização de uma avaliação Formativa-Reguladora em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA). Nessa investigação, os dois cursos acompanhados utilizaram a plataforma Moodle como espaço pedagógico. No desenvolvimento desse estudo contamos com apoio de outro conceito importante em EAD, o da Teoria da Distância Transacional (MOORE, 2002) que nos cursos online com uso da internet propicia a reflexão das relações que envolvem processos de ensino e aprendizagem considerando esses novos espaços físicos, temporais, pedagógicos e psicológicos que surgem no ciberespaço e que desafiam os docentes durante a mediação pedagógica desses cursos, em especial nos seus processos avaliativos. Optamos por uma proposta metodológica que nos auxiliasse na compreensão desse movimento das redes digitais através de uma etnografia da internet denominada Etnografia Virtual (HINE, 2005, 2000). Essa metodologia permite capturar a essência desses fenômenos através de uma abordagem qualitativa em pesquisa exploratória nos AVEA. Nesse sentido, realizamos observações através da participação passiva durante as imersões nas plataformas dos cursos investigados: 1) um curso de graduação em ciências Biológicas a Distância, de uma Universidade pública de Pernambuco, acompanhando a disciplina de didática e 2) curso de Extensão: “Moodle para professores”, realizado em uma Universidade pública da Bahia. Os resultados da pesquisa apontaram aproximações e distanciamentos para uma avaliação emancipatória na educação online, identificando a necessidade de aprofundamento da temática e apresentando algumas proposições para uma possível concretização de práticas avaliativas adequadas ao contexto das redes virtuais, dentre elas a necessidade dos docentes aprimorarem na sua formação continuada através da construção do saber avaliativo Formativo-regulador das aprendizagens online a partir do paradigma da interatividade.

Palavras chave: Educação Online; Avaliação da Aprendizagem; Avaliação Formativa-Reguladora; Interatividade.

ABSTRACT

This research has been focused on reflecting about the evaluation of learning of online education with the objective of understanding the relationship between the evaluation concepts and the evaluation practices occurred in the interface discussion forum in the pedagogical practice of teachers and students in two online courses. Our theoretical basis has as central concept the Formative-Regulator evaluation (SILVA, J. 2006; PERRENOUD, 1999) in the cyber cultural context (LÉVY, 1999). The relevance of this study is on the search of understanding the difficulties and challenges of the accomplishment of a Formative-Regulator evaluation in a Virtual Learning Environment (VLE). In this investigation, both courses followed the platform Moodle as a pedagogical space. In the development of this study we relied on another important concept in e-learning, the Transactional Distance Theory (MOORE, 2002) which, in online courses with the use of internet, provides the reflection of the relationships which involve teaching and learning processes considering these new physical, temporal, pedagogical, and psychological spaces which appear in the cyber space and which challenge the docents during the pedagogical measurement of these courses, specially in their evaluation processes. We opted for a methodological proposal which helped us understand this movement of digital nets through an ethnography of the internet called Virtual Ethnography (HINE, 2005, 2000). This methodology allows us to capture the essence of these phenomena through a qualitative approach in exploratory research in the VLE. In this sense, we observed through passive participation during the immersions in the platforms of the investigated courses: 1) an e-learning major on Biological Sciences in a public university in Pernambuco, following the course 'Didactics' and 2) a side course : 'Moodle to professors' which took place at a public university in Bahia. The results of the research showed approximations and some distancing to an independent evaluation on online education, identifying the need of going more profound in the theme and presenting some propositions to a possible concretization of adequate evaluation practices to the virtual nets context, among them the need the docents have to improve their formation through the construction of the Formative-Regulator evaluative knowledge of the online learning from the interactivity paradigm.

Key words: Online Education, Learning Evaluation, Formative-Regulator Evaluation, Interactivity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro Ilustrativo 1 – Pesquisa exploratória	118
Quadro ilustrativo 2 – Desenho Didático e estratégias do curso de graduação	129
Quadro ilustrativo 3 – Etnografia Virtual Curso de Graduação	131
Quadro Ilustrativo 4 – Protocolo de acompanhamento – Curso 1	132
Ilustração 5 - Extratos do Fórum temático: A didática é...	138
Ilustração 6 – Extrato do Fórum temático: Como transformar informação em conhecimento?	140
Ilustração 7 - Extrato do Fórum temático: Conhecimento pode ser medido por avaliações?	144
Ilustração 8 - Extrato do Fórum temático: Tecnologias no cotidiano escolar: uma realidade possível.	147
Ilustração 9 - Modelo da Primeira WQ – Curso de graduação	151
Quadro ilustrativo 10 – Interface curso de extensão	168
Ilustração 11 - Protocolo de acompanhamento – Etnografia Virtual- Curso de Extensão	169
Ilustração 12 - Extrato do fórum – Curso de Extensão: Tipos de fórum de discussão para além das perguntas e respostas	173
Ilustração 13 - Extrato do fórum – Curso de Extensão: Diferença entre EAD e Educação Online	176
Ilustração – 14 - Extrato do fórum – Curso de Extensão: Discutindo a Cibercultura	176

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Categorias a priori baseadas nos princípios da Avaliação Formativa - Reguladora – AFR (SILVA, 2004) – Curso de graduação----- 148

Tabela 2 - Categorias a posteriori baseadas nos termos da Educação online estudadas por, Okada e Almeida (2006) – Curso de graduação ----- 149

Tabela 3 - Participação dos alunos na webquest ----- 152

Tabela 4 - Frequência de participações nas avaliações presenciais ----- 155

Tabela 5 - Síntese da estrutura do curso de Extensão – Moodle para professores ----- 164

Tabela 6 - Quantitativo de participantes nos fóruns – Curso de Extensão --- 171

Tabela 7 - Categorias a priori baseadas nos princípios da Avaliação – Formativa Reguladora – ARF (SILVA, 2004) – Curso de Extensão ----- 178

Tabela 8 - Categorias a posteriori baseadas nos termos da Educação online estudadas por, Okada e Almeida (2006) – Curso de Extensão ----- 179

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Gráfico 01. Quantitativo de interações dos estudantes em todos os fóruns- Curso graduação ----- 136

Gráfico 02 – Gráfico 3 – Resultado da avaliação final do curso de graduação ----- 156

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AFR - Avaliação Formativa - Reguladora

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância

AVEA - Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem

COC- Comunicação Mediada pelo Computador

CNE - Conselho Nacional de Educação

EAD - Educação a Distância

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

EM - Entrevista com a mediadora

EV - Estudante virtual

FNDE – Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MV - Mediadora virtual

Moodle - *Modular Object Oriented Distance Learning*

PPP - Projeto Político Pedagógico

PC - Programa do Curso

QW - Webquest

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

TDT- Teoria da Distância Transacional.

UAB - Universidade Aberta do Brasil

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

Resumo

Abstract

Lista de ilustrações

Lista de tabelas

Lista de gráficos

Lista de Siglas e Abreviaturas

Introdução----- 15

PRIMEIRA PARTE ----- 25

1. **Capítulo 01** - Contextualizando e caracterizando a Educação a Distância e suas interfaces----- 26

1.1. A Sociedade em Rede e as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação ----- 26

1.2. Educação a Distância: conceitos e modelos ----- 28

1.3. Avaliação, Legislação para Educação a Distância e políticas públicas ----- 35

1.4. Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) ----- 41

1.4.1. O ambiente Virtual Moodle e suas interfaces ----- 43

1.5. O professor online e a Mediação Pedagógica nas práticas avaliativas em cursos online ----- 46

1.6. Interatividade na Educação a Distância e as aprendizagens colaborativas: bases para uma avaliação Formativa - Reguladora ----- 52

2. **Capítulo 02** - Teoria pedagógicas em EAD e avaliação da aprendizagem ----- 60

2.1. Teoria sócio-histórica da aprendizagem e avaliação da aprendizagem na educação online ----- 62

2.2. Teoria da Distância transacional ----- 68

3. **Capítulo 03** - Avaliação da aprendizagem ----- 73

3.1. Os caminhos da avaliação da aprendizagem na busca de uma Avaliação emancipatória----- 75

3.2. Concepções de Avaliação na Educação contemporânea e avaliação Formativa - Reguladora: um diálogo promissor----- 78

3.3. Avaliação da aprendizagem na perspectiva Formativa - Reguladora: na defesa dessa perspectiva em EAD ----- 90

SEGUNDA PARTE ----- 101

Capítulo 04 – Método ----- 102

4.1. Introdução -----	102
4.2. A Etnografia virtual -----	104
4.3. Design metodológico -----	110
4.3.1. Caracterizando o campo empírico -----	110
4.3.2. Procedimentos Metodológicos -----	113
4.3.3. Análise de conteúdo -----	115

Capítulo 5 – Análise de dados ----- 119

5.1. Primeiro curso investigado – A disciplina de Didática do curso de Graduação a distância -----	123
5.1.1. O Projeto Político Pedagógico -----	123
5.1.2. Programa da Disciplina de Didática – Curso de Graduação -----	126
5.1.3. O desenho didático da Disciplina de Graduação -----	128
5.1.4. Análise execução da Disciplina de Didática -----	130
5.1.5. Análise dos Fóruns – Curso de graduação -----	135
5.1.6. Análise das webquests - Curso de graduação-----	150
5.1.7. Avaliações presenciais - Curso de graduação -----	154
5.1.8. Primeiras aproximações – AFR - Curso de graduação -----	159
5.1.9. Primeiros Distanciamentos – AFR - Curso de graduação -----	160
5.2.1. O segundo curso Investigado: Curso de extensão Moodle para professores -----	160
5.2.2. Programa do curso de Extensão -----	160
5.2.3 Perfil dos cursistas -----	164
5.2.4.Desenho didático do curso -----	166
5.2.5. Análise dos fóruns – Curso de extensão -----	171
5.2.6. Primeiras aproximações – AFR curso de Extensão -----	180
5.2.7.Primeiros Distanciamentos – AFR Curso de Extensão -----	183
5.2.8. Proposições para o tema -----	184
5.2.9. Considerações finais -----	186

Referências

Apêndice

Introdução

A Universidade deve escavar, cuidadosamente, seu próprio interior, nos seus gestos e cursos irrefletidos para avaliar o que é legítimo e o que, eventualmente, deve ser pensado de forma diferente e nova desde a perspectiva da humanização do homem e da sociedade (SOBRINHO, 2005, p.15).

A ciência e a tecnologia assumem hoje, na chamada "sociedade do conhecimento", um importante papel no fator produtivo. Porém, é necessário considerar as diversas dimensões dessa sociedade e o que a caracterizam como uma sociedade globalizada, ou seja, além da dimensão econômica é também preciso considerar as dimensões culturais, sociais e técnicas. Evidentemente que essa organização social repercute sobre a Universidade não apenas nas suas formas de ensino como também no sentido social daquilo que faz.

Nesse contexto, a formação profissional, sendo uma das mais importantes tarefas da Universidade, também nos leva a refletir sobre o tipo de qualificação profissional que estamos desenvolvendo, os interesses divergentes que requerem os serviços em especial da Universidade pública e o embate das contradições presentes nas concepções de mundo e sociedade que estão refletidas nos projetos e nas práticas dos que fazem os cursos nas Instituições de ensino superior no Brasil, em especial, nas que estão ousando na modalidade de Educação a Distância EAD.

De acordo com Santos (2009), nas últimas três décadas alguns elementos aprofundaram a crise na Universidade, dentre eles a falta de recursos financeiros, diminuição da autonomia e do conhecimento crítico que levou inclusive a Universidade a abraçar alguns projetos modernizados, autoritários, abrindo cada vez mais espaço para o setor privado. Porém, essa

discussão deve ser ampliada buscando a compreensão do contexto histórico em que se desenvolveram essas relações.

Historicamente esse processo se fortalece na década de 80, com um processual aprofundamento da crise na Universidade com esvaziamento das verbas, induzindo de certa forma ao que Santos (2009) considera *mercadorização* da Universidade. Durante a década de 80 até 1990, o autor afirma que emerge o mercado transnacional da educação superior com forte presença do Banco Mundial sendo privatizada parte dos seus serviços. Esse é um fenômeno global, mas no Brasil, no ano de 2002, no relatório do Banco Mundial, este assumiu que a possível solução para aumentar os recursos públicos estaria na ampliação do mercado universitário (SANTOS, 2009, p. 14).

Nessa crise de hegemonia e de legitimidade da Universidade¹, alguns fatores podem ser considerados como decisivos para essa transnacionalização do mercado universitário. Um deles pode ser justamente a revolução nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TCIs) em especial a expansão da internet.

Considerando os argumentos do liberalismo, cuja economia está baseada na mínima participação do Estado e numa nova roupagem dos princípios econômicos do capitalismo, observamos que as exigências de mercado vão além das questões materiais. O foco também está no capital humano e essa demanda é extremamente ideológica. Acompanhando esse raciocínio, a constante evolução tecnológica surge nesse momento com o grande crescimento da utilização das TICs buscando sua efetivação nos processos educativos. Dessa forma, a gestão dessa tecnologia busca alcançar uma forte velocidade na formação de profissionais nessas áreas do conhecimento, tendo como principal argumento a empregabilidade.

Com isso, diversas universidades já possuem seus cursos de graduação e até mesmo cursos de pós-graduação e de extensão a distância. Porém, o paradigma institucional das universidades públicas não permite nos seus projetos políticos pedagógicos, que estes sejam desenvolvidos dentro da

proposta de atendimento exclusivo aos princípios do neoliberalismo, sem um posicionamento mais crítico.

Porém, o diálogo entre Universidade e sociedade ainda está muito limitado, mesmo na era da informação e comunicação. Segundo Santos (2009) se faz necessário implementar o modelo pluriversitário que substitui a unilateralidade pela interatividade potencializada com a conversão das tecnologias em fortes instrumentos pedagógicos de intensivo diálogo com a sociedade.

Sendo assim, podemos considerar que ao lado das Universidades convencionais também cresce uma educação e tecnologia através de uma modalidade de Educação Aberta que, com tamanho potencial que não pode ser definida apenas com base na competitividade. Isto porque a Universidade Pública ainda procura enfatizar um projeto educativo menos mercantil e sim voltado para o desenvolvimento cooperativo e solidário visando a formação de cidadãos críticos e com maior nível de autonomia. Para isso é importante rever o próprio modelo de Universidade que foi criado, seja ela pública ou particular, substituindo as relações unilaterais, no sentido de ampliar o diálogo principalmente entre ciência e sociedade.

Nesse contexto, a Educação a Distância (EAD) está a cada dia mais significativa no Brasil e no mundo e apresenta-se em diversos formatos e modelos para atender também a essa nova expectativa de uma universidade multifacetada, mais interativa, e também ao perfil de uma sociedade baseada em redes sociais diferenciadas, na qual apresenta-se a necessidade de uma educação sem fronteiras.

Nesse sentido, a Educação on-line (MORAN, 2007) é um modelo de EAD que vem angariando muitos adeptos, porque além de ser viabilizada via redes, tem como um dos pressupostos mais significativos, uma aprendizagem colaborativa.

Segundo Santos (2005), a Educação online é “um evento da cibercultura e não apenas uma geração e evolução das clássicas práticas curriculares de

Educação a Distância” (p. 31). Acreditamos, portanto, que se trata de um modelo de EAD, baseado em práticas pedagógicas on-line cada vez mais interativas através da cooperação e colaboração utilizando a comunicação em redes, por sua vez, pressupostos da própria cibercultura. Segundo Lemos (2003) o termo cibercultura possui muitos sentidos, contudo emerge basicamente da relação entre sociedade, cultura e as novas tecnologias.

Utilizaremos, portanto, doravante, a expressão “Educação a Distância” quando estivermos nos referindo à modalidade de ensino, e à “Educação Online” quando falarmos no modelo de EAD via redes digitais.

Nessa discussão compreendemos que a Universidade tem um papel importante no debate sobre um mundo de *globalizações*, porque nesse contexto de um modelo Aberto, e por se tratar de educação e cursos desenvolvidos via redes, precisamos também conhecer melhor as possibilidades dos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) que são um novos espaços, diferentes do território espacial já muito conhecido dos que fazem educação nos modelos presenciais, seja no paradigma da transmissão ou mesmo com uma proposta mais emancipatória.

Santos (2009), afirma que a Universidade é uma entidade com forte componente territorial. Essa territorialidade torna muito intensa a co-presença e a comunicação presencial. Dessa forma voltam-se na contemporaneidade, os olhares para a educação online, mesmo sendo um grande desafio no que tange a qualidade dos cursos, pode ser um caminho mais eficaz quando realizada com ênfase no diálogo e na autonomia porque através dos recursos tecnológicos, oferece alternativas de vencer as fronteiras do conhecimento através da interatividade.

Nesse sentido, a sala de aula agora possui outras características devendo ser interativa (SILVA, M. 2000, 2003). Uma das possibilidades para que ocorra essa interatividade é o uso de Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA). Este ambiente é uma plataforma que disponibiliza recursos de informação e comunicação e permite a mediação do processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos.

Dessa maneira, deve-se romper com a educação bancária (FREIRE, 1987) não apenas na educação presencial, mas também colocando em cena uma interface dialógica no ensino online e que possa permitir a concretização de uma avaliação Formativa - Reguladora (AFR) nos ambientes virtuais

Falando desses novos espaços (AVEA), o Moodle é um dos ambientes virtuais mais utilizados atualmente, pelo fato de que é um software com fonte aberta e gratuita. Este software está disponível em 40 idiomas e é um dos sistemas de gerenciamento dos cursos online que possui grande aceitação dos que fazem EAD nas Universidades brasileiras. O Moodle possui como principal característica pedagógica, uma filosofia construtivista e possibilita uma avaliação formativa e interativa, a qual será investigada na nossa pesquisa.

O construtivismo, sendo uma das correntes pedagógicas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve, parte do princípio que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio (CARRETERO, 2002). Acreditamos, neste caso, que isso também é possível de ser vivenciado nos AVEAs.

No construtivismo a noção central é a de que a compreensão e a aprendizagem são processos ativos, construtivos, generativos e de reorganização. Para Piaget “a inteligência é, por definição, a adaptação às situações novas e é então uma construção contínua das estruturas” (BRINGUIER, 1978 p.61).

Na realidade, o construtivismo aliado aos computadores recebeu o nome de construcionismo pelo psicólogo Seymour Papert (1991). Este estudioso defende o pressuposto de que as pessoas constroem ativamente novos conhecimentos na medida em que interagem com seu ambiente. Assim como o construtivismo, a teoria de Papert considera que o aprendente é responsável pela construção de suas estruturas intelectuais. Mas, além disso, inclui-se a necessidade de construção de um artefato externo.

Segundo Fino (2004, p. 51)

O pensamento construcionista acrescenta algo ao ponto de vista construtivista. Onde o construtivismo indica o sujeito como construtor ativo e argumenta contra modelos passivos de aprendizagem e de desenvolvimento, o construcionismo dá particular ênfase a construções particulares do indivíduo, que são externas e partilhadas.

Nesse sentido, os ambientes virtuais são bem propícios à construção e vivências coletivas. Um ambiente virtual de ensino e aprendizagem, como o Moodle, além das interfaces de informação e comunicação, possui outros elementos importantes para a educação online. Um desses elementos fundamentais para um curso de graduação e, principalmente em cursos de formação de professores, é a condição de mais interatividade que proporciona uma maior mediação do professor e, conseqüentemente, mais possibilidades de que este regule melhor o processo de avaliação de seus alunos.

Sendo nosso objeto de estudo a avaliação da aprendizagem na Educação online, a concepção de avaliação que acreditamos, assim como as demais concepções pedagógicas contemporâneas, que se apresentam atualmente, partem de uma perspectiva progressista e emancipatória dos sujeitos. Aqui falamos da concepção de Avaliação Formativa Reguladora que trataremos de maneira mais aprofundada mais adiante, já que se trata de um conceito básico em nossa pesquisa.

Consideramos, então, que também em cursos online a avaliação da aprendizagem é um elemento formador que deve ser compreendido nessa perspectiva da formação permanente, pois se configura mais coerente com sua proposta pedagógica baseada na aprendizagem colaborativa e, portanto, com seu pressuposto construtivista.

Nesse estudo não queremos discutir projetos de Educação online que algumas instituições implementam apenas para atender as demandas do mercado, mas buscar novas concepções de educação e de avaliação, que abracem o desafio de aprender mais e melhor, utilizando as mídias digitais com alto nível de interatividade e mediação pedagógica, rompendo com um modelo

tradicional que apenas possui nova roupagem tecnológica, verificando as aproximações e distanciamentos dessas práticas que buscam concretizar essa nova concepção de educação diferenciada e de Avaliação Formativa.

Mas como concretizar na prática os projetos de cursos de cursos a Distância que tenham uma proposta progressista e emancipatória de avaliação da aprendizagem que leve em conta as reais características dessa nova educação e sociedade?

Será que a avaliação na Educação online pode ainda estar sendo apenas mera transposição do ensino presencial para o virtual, sem levar em consideração as características diferenciadas de sujeitos, tempo, espaço e mediação de uma educação online? Como ocorrem as estratégias de mediação realizadas pelos professores no que diz respeito à avaliação da aprendizagem dos seus alunos em cursos online? Por fim, é possível desenvolver a Avaliação Formativa Reguladora em cursos online?

Para Silva, J. (2004), a Avaliação Formativa–Reguladora, que doravante chamaremos de AFR, “conduz o professor e o aluno a vivenciarem alguns procedimentos avaliativos” reconhecemos que alguns são fundamentais tais como: negociar e estabelecer previamente os objetivos a serem avaliados; escolher e construir uma diversidade de instrumentos avaliativos. Além disso, aplicar transversal, sistemática e continuamente os instrumentos avaliativos.

O professor deve também segundo Silva (2004) registrar; organizar e interpretar as informações coletadas fazendo juízo de valor e tomando decisões, comunicando os resultados parciais, reguladores e finais integrativos.

Para nós, o desafio é verificar se os discursos inovadores e emancipatórios que estão, geralmente, incluídos nas propostas de Educação online, se na prática conseguem se efetivar na direção de um novo estilo de mediação pedagógica, que reconheça processos que apontem ações diferenciadas nas estratégias de avaliação processual, na perspectiva da interatividade.

Para realizar essa pesquisa, portanto, temos como **objetivo geral** investigar aproximações e distanciamentos da Avaliação Formativa Reguladora (AFR) nas práticas dos docentes em dois cursos online. Nossos **objetivos específicos** são: identificar a concepção de AFR dos docentes investigadas; reconhecer, nas práticas avaliativas nos cursos online, a concretização das características da AFR através da utilização dos fóruns de discussão; identificar a especificidade ou pressupostos da AFR nas práticas avaliativas online dando ênfase aos fóruns de discussão, mas sem deixar de levar em consideração outras interfaces utilizadas nos cursos online investigados.

Nossa hipótese é que, para realizar a Avaliação Formativa Reguladora em cursos online é necessário que se pense em características específicas para esse modelo de educação online, considerando-se suas particularidades. Isto porque as relações que se estabelecem em um ambiente virtual são diferentes das relações do ensino presencial e, como também, os instrumentos e recursos de avaliação também. Acreditamos, entretanto, que as aproximações e distanciamentos da AFR nos cursos online dependem, dentre outros aspectos, da mediação pedagógica e da qualidade das interações que levem em consideração as variáveis do diálogo, autonomia e estrutura, e os pressupostos da AFR. Esse diálogo será nossa contribuição para esse tema.

Entendemos que o momento é bastante oportuno para pesquisar uma temática tão rica que envolve a educação online e a avaliação da aprendizagem e acreditamos que é possível que os professores avaliem os estudantes nos ambientes virtuais a partir de uma concepção Formativa-Reguladora, favorecendo a autonomia e superando as distâncias. Pela expansão que a EAD está tendo no momento, no Brasil e no mundo, é preciso que se verifique isso, a prática desses cursos, através de estudos científicos. Este trabalho está organizado nesta introdução e mais três partes. Na Introdução procuramos contextualizar a discussão sobre o nosso objeto de pesquisa, que é a avaliação da aprendizagem na Educação online, expomos os objetivos, a problemática e nossa hipótese e a justificativa do mesmo.

Na primeira parte do trabalho apresentamos a fundamentação que dá sentido ao nosso estudo, trazemos a discussão sobre a sociedade em redes e

as tecnologias da comunicação e informação na educação, abordando conceitos, legislação, políticas e possibilidades de novos caminhos para uma avaliação emancipatória na Educação Online. Também apresentamos as teorias da EAD e Teoria da Distância Transacional como base dessa pesquisa.

Trataremos ainda, nessa primeira parte, de conceitos importantes para a compreensão do fenômeno educativo na educação online, como mediação pedagógica, aprendizagem colaborativa, interatividade e ambientes virtuais de aprendizagem.

Ainda na fundamentação do trabalho aprofundamos a discussão sobre a avaliação da aprendizagem, onde apresentamos um contexto geral da avaliação no Brasil, procurando realizar um diálogo entre diversas concepções de avaliação a partir da visão de vários autores e as distintas perspectivas de avaliação para o século XXI, procurando relacionar essas perspectivas ao contexto da educação online.

Na segunda parte apresentamos a proposta metodológica, utilizando a etnografia virtual e análise de conteúdo, explicando os procedimentos de coleta e análise, nosso campo de pesquisa e o perfil dos cursos investigados.

Esta parte também apresenta a coleta e análise dos dados documentais como o projeto político pedagógico, programas dos cursos e da Disciplina que foram acompanhadas: uma disciplina de Didática, em um curso de graduação na modalidade a Distância e um curso de extensão: todos os dois cursos no modelo online. Nesse momento realizamos também as análises sobre as entrevistas aplicadas com uma das mediadoras dos respectivos cursos.

Analizamos também os dados coletados através dos relatórios de imersões e de acompanhamentos das atividades avaliativas dos cursos de acordo com as categorias a priori baseadas nos pressupostos da Avaliação Formativa-Reguladora (AFR) e das categorias a posteriori a partir das necessidades e descobertas realizada através de alguns cruzamentos dos dados analisados. Nossa análise qualitativa, considerações finais e proposições levando em consideração a Teoria da Distância Transacional

(DT),os princípios da AFR, além da nossa visão da pesquisa ao término da investigação nos AVEA nos dois cursos investigados .

Por fim, apresentamos as últimas considerações, dentro do espaço-tempo possível deste estudo, sobre os limites e possibilidades de uma avaliação mais emancipatória na Educação online, relacionando as aproximações e distanciamentos, de uma Avaliação Formativa- Reguladora nos ambientes virtuais de aprendizagem.

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO 01 - Contextualizando e caracterizando a Educação Online e suas interfaces

1.1 A sociedade em rede e as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação

Vivemos um momento tecnológico em que o acesso às redes digitais através da internet desenvolve um papel relevante na educação do século XXI, já reconhecemos que há uma gigantesca velocidade na produção do conhecimento, o que, ao mesmo tempo, provoca grande impacto nos mais diversos aspectos dessa sociedade tão complexa. Essas redes de comunicação com múltiplas possibilidades vão transformando os diversos níveis de relações sociais, inclusive, as direcionadas ao saber. A nossa investigação, nesse sentido, contribuirá para que a Educação online vislumbre caminhos para uma avaliação da aprendizagem no contexto dessa nova sociedade de redes, com suas características ciberculturais, observamos a construção do conhecimento e os processos avaliativos em plataformas virtuais de aprendizagem.

Kelly afirma que:

A Rede canaliza o poder confuso da complexidade (...) a única organização capaz de crescimento sem preconceitos e aprendizagens sem guias é a rede. Todas as outras topologias são restritivas. Um enxame de redes com acessos múltiplos e, portanto, sempre abertas de todos os lados. Na verdade a rede é a organização menos estruturada sobre a qual se pode dizer que não tem nenhuma estrutura (...) de fato uma pluralidade de componentes realmente divergentes só podem manter-se coerente em uma rede. Nenhum outro esquema - cadeia, pirâmide, árvore, círculo, eixo - consegue conter uma verdadeira diversidade funcionando como um todo (KELLY apud CASTELLS, 1999, p.85).

Para Pierre Lévy (1999), considerado o filósofo da cibercultura, as características das redes reconfiguram espaços e tempos do saber em novos e diferenciados caminhos. Uma dessas novidades é a de que as tecnologias da inteligência inerentes ao ciberespaço possam ampliar e modificar várias funções cognitivas humanas. Dessa forma, a memória, por exemplo, passaria a

existir não apenas como função do cérebro, mas também como rede de informações acessíveis em diferentes suportes tecnológicos.

Compreendemos que essa concepção sinaliza para um conceito de uma rede que não se organiza a partir de um centro, mas a partir de um movimento sociocultural multiforme (MARQUES, 1999). Esse conceito vai além da intercomunicação de computadores. São muitas interfaces, com inúmeras linguagens distintas, abrindo possibilidades infinitas de distintos saberes. E assim, também pode funcionar uma plataforma virtual, como um ambiente de aprendizagem online, com muitas possibilidades de conectividade em várias redes.

“O ciberespaço é, portanto, espaço de comunicação navegável e transparente” (LÉVY, 1999, p.44), ou um “imenso metamundo virtual heterogêneo, em transformação permanente, que conteria todos os mundos virtuais” (LÉVY, op. cit, p.43). Sendo assim, o potencial da educação online é enorme e ao mesmo tempo nada simples.

A conectividade dessa diversidade de idéias, de experiências, de sujeitos, de instituições, na contemporaneidade, é potencializada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), mas em relação à aprendizagem, as concepções de educação podem influenciar no nível de interatividade que a tecnologia por si só não pode determinar.

Segundo Castells (1999), as redes formam um novo sistema de comunicação que está promovendo a integração da produção e distribuição de palavras, sons, imagens da nossa cultura. Contudo, reconhecemos também que há mediações que não são frutos apenas dos recursos tecnológicos, fica cada vez mais claro, para nós, que a concretização de um nível grande de interatividade está inserido nas concepções e práticas pedagógicas de poucos projetos e propostas de Educação online no Brasil, em especial, no sentido da realização de uma avaliação da aprendizagem Formativa- Reguladora.

Nessa perspectiva, analisaremos, a seguir, discussões teóricas em EAD, no modelo online, identificando práticas possíveis de avaliação em curso a distância e, para tanto, inicialmente vamos nos aprofundar nessa temática ampliando o debate sobre modalidade e modelos de EAD.

1.2 Educação a Distância: conceitos e modelos

A Educação a Distância é como uma rede de pesca: vários nós que se unem para alcançar um objetivo. A fragilidade em um dos nós pode comprometer o resultado final (NEVES, 2002, p.137).

A Educação a Distância (EAD) está reconstruindo sua identidade à medida que os recursos tecnológicos avançam na constante rapidez da corrida tecnológica. Essa modalidade de ensino-aprendizagem vem crescendo bastante com o uso dos recursos digitais, mas necessitamos considerar a importância de alguns critérios de qualidade para Educação a Distância e, de acordo com Juste (1998), existem noções indispensáveis para EAD na atualidade como: flexibilidade, liberdade e crítica, elementos que podem propiciar grandes inovações na Educação online na contemporaneidade. Reconhecemos que a Educação a Distância vem evoluindo muito, basta nos remetermos a sua história e encontraremos várias gerações dessa modalidade.

De acordo com Maia e Mattar (2007) são quatro:

A primeira geração de EAD compreende os cursos por correspondência, surge efetivamente no século XIX com os impressos enviados pelos correios, principalmente nos cursos técnicos.

(...) A segunda geração surge já no século XX com as novas mídias: TV, rádio, fitas de vídeo e áudio e telefone.

(...) A terceira geração vem com a internet, é a EAD online, tecnologia multimídia, hipertexto, rede de computadores, marcou o desenvolvimento das TICs.

(...) A quarta geração, é a EAD nos dias atuais, numa sociedade de redes atende milhares de pessoas, oferecendo EAD em todos os níveis. (pp. 21, 22 e 23)

Atualmente podemos fazer uma discussão mais aprofundada dessa chamada **quarta geração** de EAD, sendo esta, caracterizada principalmente pelo uso da banda larga, trazendo a possibilidade de estabelecer e manter interação entre os participantes de uma comunidade de aprendizagem com maior rapidez.

Podemos então trazer à tona uma temática muito discutida atualmente diante do grande avanço tecnológico, trata-se da Web 2.0, que segundo Primo (2007) é a segunda geração de serviços que tem grande potencial de publicação, compartilhamento e organização das informações que amplia os espaços para a interação. Para o autor, a Web 2.0 pode combinar técnicas, serviços Web e também determinar um período tecnológico, na atualidade, que corresponde a “um conjunto de novas estratégias mercadológicas e a processos de comunicação mediados pelo computador.”

Segundo O`Reilly (2005 apud PRIMO, 2007 p.2)

Não há como demarcar precisamente as fronteiras da Web2.0 . Trata-se de um núcleo ao redor do qual gravitam princípios e práticas que aproximam diversos sites que os seguem. Um desses princípios fundamentais é trabalhar a Web como plataforma, isto é, viabilizando funções online que antes só poderiam ser conduzidas por programas instalados em um computador. Porém, mais do que aperfeiçoamento da “usabilidade”, o autor enfatiza o desenvolvimento do que chama de “arquitetura de participação”: o sistema informático incorpora recursos de interconexão e compartilhamento...Dessa forma quanto mais pessoas na rede, mais arquivos se tornam disponíveis...Isso demonstra, um princípio chave da Wec2.0: os serviços tornam-se melhores quanto mais pessoas o usarem.

Surge então, um novo olhar para a internet, utilizando-a também como plataforma e buscando compreender as suas regras para obter sucesso nesta nova concepção, desenvolvendo maneiras de aproveitar a rede levando em consideração a *inteligência coletiva*. A *inteligência coletiva* é um termo criado por Pierre Lévy (1999) sobre as tecnologias da inteligência, caracterizado por um novo tipo pensamento sustentado pela interatividade e atividades colaborativas.

Colaborativamente, a web 2.0 também pode ser usada como uma ferramenta pedagógica para a construção de conceitos. É neste sentido que surge “arquitetura de participação” caracterizado pela gestão coletiva do trabalho comum, mas as redes sociais não são construídas de forma simples, “trata-se de um processo emergente que mantém sua existência através de interações entre os envolvidos”. (PRIMO, 2007, p. 21).

Percebemos que os avanços são bastante significativos. Hoje encontramos os chamados blogs, utilizados por milhões de usuários no mundo inteiro, as wikis, que caracterizam-se como páginas comunitárias, colaborativas da rede mundial de computadores e são exatamente essas as primeiras ferramentas mais utilizadas da Web2, contudo muitos avanços tecnológicos estão em andamento, em breve ambientes reais e virtuais estarão praticamente misturados, já existem planos para criação de programas que sejam acionados com o próprio pensamento.

De acordo com Tori (2009 p.127)

No futuro, o computador pessoal será virtual. Os alunos poderão acessar seus trabalhos, referências bibliográficas, materiais fornecidos pelos professores, bem como elaborar conteúdos, se encontrar e interagir com seus colegas em ambientes virtuais tridimensionais, a partir de qualquer computador conectado à internet.

Já estamos visualizando a chamada Web-3 porque ainda segundo Tori (2009), os ambientes virtuais tridimensionais serão muito utilizados por permitirem maior realidade, assim tornará o mundo virtual cada vez mais próximo do mundo real e tudo isso é resultado do avanço tecnológico e aplicação do novo paradigma da interatividade, principalmente na educação online, pensando inclusive, nos portadores de necessidades especiais.

Para Rezende (2009), os computadores tanto podem beneficiar processos cognitivos e afetivos, como podem também beneficiar pessoas com dificuldades de locomoção e com limitações físicas e possibilitando ainda alocar materiais com linguagens visuais, sonoras e escritas permitindo maior acessibilidade das pessoas com suas diferenças.

Atualmente a EAD também contempla vários modelos de cursos online, mas na história do ensino a distância nem sempre foi assim, reconhecimento e sucesso com crescimento alucinante, pois a modalidade de Educação a Distância no Brasil já foi considerada, segundo Niskier (1996), um ensino de segunda classe. Atualmente sendo reconhecida como política pública permitindo não apenas maior inclusão social como também pesquisas que objetivam contribuir com qualidade desses cursos.

Esse reconhecimento tardio da EAD no Brasil difere inteiramente do que ocorreu em inúmeros países desenvolvidos, como a Inglaterra, por exemplo, que há anos vem adotando esta modalidade de ensino, e atribuindo a esta, o mesmo valor e credibilidade dos cursos presenciais.

Entretanto, a EAD que não era bem reconhecida nem valorizada no Brasil, hoje é política pública, com maior legitimidade e reconhecimento. A modalidade está sendo considerada importante pelo seu grande potencial de inclusão e possibilidade de ampliação da formação continuada, embora como já vimos, ainda represente um enorme desafio para muitas instituições, em especial às Universidades.

Considerando esse novo contexto, foi criada em 2005 a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que se trata de um órgão do Ministério da Educação (MEC) que organiza as iniciativas de EAD nas Universidades Públicas.

A designação “Aberta” segundo Litto (2009 p.15) “significa que a instituição não exige exame eliminatório, possibilita ao aluno optar por um programa que lhe garantirá um diploma ou simplesmente, lhe permitirá fazer cursos de seu interesse.”

Observa-se uma grande ampliação do acesso e maior democratização da EAD. Apesar das limitações, há, cada vez mais, vontade política de melhorar a legislação, passando a ter uma regulamentação mais detalhada e elaborada pelo MEC, em especial para autorização, credenciamento e reconhecimento de cursos a Distância com ênfase na infra-estrutura. Neste caso, os cursos vêm adquirindo um caráter mais semipresencial, atrelados à criação de pólos presenciais. Porém, há uma grande diversidade de modelos de curso online.

De acordo com Villardi e Oliveira (2005, p. 70)

A EAD em um país como o nosso, atende a premente necessidade de democratização do saber, à idéia de educação/formação contínua, à capacitação profissional e, fundamentalmente, à educação para a cidadania, que tanto necessitamos.

Também identificamos que a burocracia tende a diminuir, assim como os custos com os investimentos materiais, o que só aumenta a preocupação com a formação dos profissionais de EAD como um dos critérios de qualidade desses cursos. De acordo com Gonzalez (2005), a Educação a Distância pode ser uma ótima estratégia para que os sistemas educativos possam oferecer ótimas oportunidades de acesso a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldades de acesso a serviços educativos regulares. Porém, entendemos que não é apenas uma questão de inclusão social, estamos falando de um fenômeno mais complexo que exige estudos mais específicos no sentido de compreender o que é e como fazer EAD com iniciativas mais ousadas sem as repetições dos graves erros da Educação Presencial.

Diante de tão grande potencial, precisamos discutir sobre os contextos, características e conceitos de EAD no Brasil e são várias e distintas essas definições, pois são muitos os estudiosos do assunto e inúmeros defensores que podem nos ajudar a definir Educação a Distância.

Para a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2009) “a EAD é a modalidade de educação em que as atividades de ensino e aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora”.

Para Ibanez, (1986, p.447) a Educação a Distância

é um sistema multimídia de comunicação bidirecional que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal na sala de aula entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria que propiciam uma aprendizagem independente e flexível.

Também podemos compreender o conceito de EAD, através do que traz a nossa legislação. De acordo com o Decreto 5.622, que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.294/96) a EAD caracteriza-se

como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Além das diversas definições, reconhecemos as várias características dessa modalidade. Segundo Moore e Kearsley (1993, p. 206) existem seis elementos principais que caracterizam a EAD:

- Separação entre professor e aluno;
- Influência de uma organização educacional, especialmente no planejamento e preparação dos materiais de aprendizado;
- Uso de meios técnicos-mídia;
- Providências para comunicação em duas vias;
- Participação na forma mais industrial de educação.

Considerando a Educação a Distância uma modalidade que deve ser muito bem planejada, o planejamento dos cursos, exige muitas competências e saberes técnicos, de metodologias mais específicas de comunicação e informação, uma boa mediação e gestão.

Alguns autores, dentre eles Moran (2009), tentam definir EAD como um sistema basicamente comunicacional, mas a EAD é mais do que só a tecnologia, envolve modelos diferentes e mais complexos do que no momento anterior à internet. Portanto o próprio autor afirma a existência de alguns modelos de educação online, o *primeiro modelo é denominado teleaula*, por disciplinas ou módulos. Nesse modelo além da avaliação presencial, os alunos são avaliados nas atividades a distância e no ambiente virtual. Geralmente com duas atividades mais frequentes: a qualidade da contribuição aos fóruns e algumas atividades de compreensão e pesquisa individuais e em grupo; O *segundo modelo é da WEB*, tendo a Internet como principal suporte. Os cursos de curta duração podendo ser realizados inteiramente *online*, já nos superiores, principalmente de graduação, com grande frequência do modelo-semipresencial.

Portanto, de acordo com Moran (2009), temos basicamente dois modelos diferentes de ensino superior a distância via web: o modelo mais virtual e o modelo semipresencial.

A educação online, portanto, configura-se como o modelo mais virtual, se caracterizando, principalmente, pela forte presença da teleconferência, chat, fóruns de discussão, correio eletrônico, weblogs, espaços wiki, em diversas plataformas desses ambientes virtuais oferecendo interação multidirecional entre os participantes dos cursos online com maior qualidade. Identifica-se, nesses espaços, a flexibilidade de tempo e espaço, com professores, tutores e alunos podendo negociar essas questões. O diálogo e a troca são reflexos da comunicação, da interatividade e da autonomia.

Segundo Maia e Mattar (2007)

Tecnologias da inteligência aplicadas na educação: objetos de aprendizagem, comunidades virtuais de aprendizagem, wikis e blogs. Serão essas as tecnologias capazes de indicar o caminho para a construção coletiva do conhecimento e a reformatação do atual sistema de ensino (p. 72).

De acordo com Silva M. (2006 p.11), “A Educação online é um fenômeno da cibercultura, isto é, de um conjunto imbricado de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço”. Nesse sentido, faz-se necessário pensar em Educação online, de forma a associar a uma concepção metodológica pautada na interação e interatividade e na construção do conhecimento de forma colaborativa, enfatizando que o aprendente é o centro do processo.

Fica assim, cada vez mais evidente, que Silva.M (2006) defende a necessidade de maior co- autoria por parte dos sujeitos envolvidos, por meio da interlocução entre os mesmos, assim consideramos essa postura fundamental para o desenvolvimento de uma avaliação Formativa- Reguladora nesse modelo de curso.”

Esse contexto sugere uma maior discussão sobre interatividade, pedagogia diferenciada, ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, práticas colaborativas, as linguagens hipertextuais e, principalmente, trazer a discussão do essencial papel do docente online nesse processo.

Vimos que os conceitos de EAD, suas características e até modelos modificam-se ao longo do tempo, influenciados pela evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação, e pelas demandas do atual contexto social. Poderíamos, então, nos indagar sobre o que mudou na EAD ao longo de sua história e consultar a legislação para compreender avanços que possibilitam novos projetos de EAD com práticas diferenciadas.

1.3. Avaliação, Legislação, Educação a Distância e Políticas Públicas

O objetivo dessa discussão é apresentar o reconhecimento da legislação nacional em relação ao crescimento da Educação a Distância (EAD) no Brasil e, portanto, a necessidade de se estabelecer critérios de qualidade para esta modalidade.

Nesse sentido, é importante reconhecer a história da EAD no Brasil, verificando que, durante esse movimento histórico a modalidade evolui de acordo com algumas questões da própria dinâmica social e política que reflete no pensamento pedagógico brasileiro, uma EAD que não era reconhecida como Educação, mas que no seu desenvolvimento e também de acordo com os recursos tecnológicos, vai ganhando um espaço significativo, antes, cursos por correspondência, hoje, com o poder das tecnologias da informação e comunicação TIC e sempre se renovando. Assim, a EAD utilizou e ainda usa rádio, televisão, impressos, computadores, etc., ao mesmo tempo em que agrega e/ou substitui uns recursos aos outros (PADILHA, 2005).

Essa trajetória demonstra o nascimento da EAD longe da escola convencional, mas que foi chegando sorrateiramente e conquistando seus espaços. Segundo Gomes (2005), se os saberes são estratificados pela sua valorização social, pode-se imaginar que no topo da pirâmide se achava a educação acadêmica e, em extrato muito inferior, a EAD com seus cursos

profissionalizantes, sem muito prestígio, porém sempre apresentando seu potencial alternativo.

Podemos dizer então que a legislação só começou a enxergar mais substancialmente a EAD com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/96) LDBEN sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996, nesse contexto passa a ser reconhecida como Educação regular, ganhando amparo legal e podendo, inclusive, contribuir para a solução de alguns problemas educacionais do país que a Educação presencial nunca conseguiu resolver com toda a sua exclusividade. Estabelece o Art. 80 da referida lei:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1o - A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2o - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

§ 3o - As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implantação, caberão aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4o - A educação à distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons imagens.

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas.

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (Brasil, 1996, p. 27841).

Este artigo na LDB desencadeou todo um processo de ampliação da EAD no Brasil com sua regulamentação e implementação nos níveis regulares de ensino. Abre-se assim, a perspectiva de que o ensino superior e os demais níveis possam expandir-se por todo país, através de cursos não-presenciais cujos certificados terão validade legal.

O artigo 80 da LDB passa a dar mais reconhecimento a EAD, definindo-a como “Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e

tecnologias da informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”, o que apesar de necessitar de mais reflexões, já representou grande avanço.

Além disso, outros decretos como os de nº 5.733/2006 e nº 6.303/2007 que dispõem sobre o exercício de funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Contudo, não podemos deixar de enfatizar um momento marcante dessa legislação com o decreto de nº 5800, de 8 de junho de 2006, que “dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”. Um regime de colaboração custeado pelo Ministério da Educação - MEC e FNDE para parcerias e ofertas de cursos em Universidades Públicas articuladas aos pólos presenciais. Vale salientar que apesar dos avanços, a legislação brasileira em EAD ainda exige provas presenciais a partir da resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CES nº 1, de abril 2001, decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, portaria normativa nº2, 1º de janeiro de 2007.

A princípio identificamos a luta dos que fazem EAD nesse país pelo reconhecimento do seu valor e legitimidade, principalmente no sentido das políticas públicas, percebendo avanços e limites, mas sabemos que apenas alcançar uma legislação não é suficiente, não garante qualidade. Segundo Gomes (2009), não basta apenas o estado regulamentar, porque existem muitas leis que não conseguem evitar certos equívocos e distorções. No caso da EAD, muitos cursos não apresentam a prática qualitativa que os estudantes esperam; são verdadeiras decepções. Daí surgem as crises de legitimidade. Na prática, a qualidade esperada nos cursos online, por exemplo, têm um longo percurso a realizar, mas existem trabalhos extremamente relevantes nessa área, refletidos na ação.

Ainda Segundo Gomes (2009), por vezes as leis não estão adequadas à realidade social, não atendem as expectativas dos cidadãos, apenas do mercado. Outras vezes, não atendem nem mesmo às expectativas desse mercado.

A Secretaria de Educação a Distância do MEC vem estudando indicadores de qualidade dos cursos de graduação a Distância com o objetivo de orientar profissionais como professores, técnicos e gestores das universidades na implementação dessa modalidade de educação com maior compromisso e qualidade, sem abrir mão da autonomia universitária e mantendo contínuo diálogo com a sociedade (MEC, 2000).

Nesse sentido, segundo os indicadores de qualidade do MEC (2000) para EAD, que também são baseados na LDB (1998) deve-se considerar as diferenças básicas entre educação presencial e Educação a Distância, não apenas no aspecto do aluno ter acesso as tecnologias do conhecimento, mas no desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes relativos ao trabalho e da própria vida.

Nossa pesquisa é sobre avaliação da aprendizagem, mas é inevitável observar questões legais ligadas aos cursos oferecidos, pois sabemos que a qualidade desses cursos reflete os avanços e dificuldades no que se refere ao ensino superior. Sendo assim, não apenas o aluno deve ser avaliado como também o atual sistema de avaliação do ensino superior que foi estruturado a partir dos decretos nº/ 96 e 2.306/97 e da portaria MEC nº 302/98, que orientam não só as novas Universidades que passam por processos de avaliação, como todas as instituições superiores de ensino em funcionamento avaliadas periodicamente.

O SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), tendo seus indicadores por região e unidade, contempla uma visita in loco e realiza a avaliação. Os resultados do Censo da Educação Superior de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Inep/MEC (2006) mostram um grande crescimento nos cursos de Educação a Distância. Os dados constataram que de 2003 a 2006 houve um aumento significativo de 571% no número de cursos e de 315% no número de matrículas. O crescimento é cada vez maior. Por exemplo, em 2005, os alunos de EAD representavam 2,6% do universo dos estudantes. Em 2006 essa participação passou a ser de 4,4%.

Ainda buscando os dados relevantes desse veloz crescimento, de acordo com o censo de INEP/MEC (2008) foram ofertadas 463.969 vagas nos cursos de Educação Tecnológica, com um aumento de 17,8% em relação a 2007. Na graduação a distância, 115 instituições ofereceram 647 cursos em 2008. As matrículas na modalidade de ensino a distância aumentaram 96,9% em relação ao ano anterior e, em 2008, passaram a representar 14,3% do total de matrículas no ensino superior. Além disso, o número de concluintes em EAD cresceu 135% em 2008, comparado a 2007.

Sabemos que não é suficiente apenas o crescimento da EAD no Brasil e por isso os indicadores de qualidade (2000) que o MEC vem construindo têm como objetivo principal orientar as instituições de Ensino superior para oferecerem EAD com qualidade social. Esses indicadores não têm a força de lei, mas ajudam a redefinir os projetos de Educação presenciais e online oferecidos à sociedade.

Na prática, nossa investigação considera os dez indicadores de qualidade (MEC, 2000) como importantes para qualquer boa pesquisa em EAD na Educação superior, são eles:

- Integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
- Desenho do projeto: a identidade da educação a distância;
- Equipe profissional multidisciplinar;
- Comunicação/interatividade entre professor e aluno;
- Qualidade dos recursos educacionais;
- Infra- estrutura de apoio;
- Avaliação de qualidade contínua e abrangente;
- Convênios e parcerias;
- Edital e informações sobre o curso de graduação a distância;
- Custos de implementação e manutenção da graduação a distância.

Sabemos que a maioria das Universidades que oferecem cursos online, já ofertam cursos presenciais, portanto, na questão da qualidade, os que fazem EAD, tanto nas salas de aula convencionais como nas salas virtuais, necessitam rever todos esses itens acima, em especial, quanto às concepções e práticas avaliativas, modelos de cursos fechados e hierarquizados, além das reflexões sobre às questões metodológicas.

No nosso entendimento e com base nas pesquisas que estão sendo desenvolvidas na área, acreditamos que o caminho está favorável aos fundamentos da interatividade na educação online. Reconhecemos os exemplos das *salas de aula interativas* (SILVA; SANTOS, 2006) e do esforço de implementar a perspectiva de uma avaliação da aprendizagem mais emancipatória.

Reconhecemos a importância de uma Educação para a autonomia que possibilite uma avaliação online qualitativa. Para isso também, as instituições devem oferecer uma formação permanente, isso porque, mudando a postura centralizadora, com ações pedagógicas mais democráticas, muda também a mediação docente no sentido de uma gestão mais compartilhada.

A nossa pesquisa tem como objeto de estudo a avaliação da aprendizagem na educação online, esse item corresponde ao sétimo indicador de qualidade do MEC. Nesse contexto concordamos com o documento que está sendo construído no sentido de uma avaliação qualitativa, contínua e abrangente, reconhecendo que esse aspecto não está isolado dos outros indicadores, em especial, na relação com a comunicação/interatividade entre professor e estudante. Assim acreditamos na perspectiva de uma avaliação Formativa- Reguladora nos AVEA a partir do conceito de interatividade.

Levando em consideração tempo e local que lhes forem mais adequados, vale salientar que não estamos falando de uma sala de aula convencional com ajuda do professor, na mediação de docentes atuando ora a distância, ora em presença.

A dualidade das coisas está presente na educação online, para Almeida (2009) o mesmo acontece quando analisamos os ambientes virtuais e a interatividade, na opinião da autora a tecnologia digital não exclui a analógica.

Mas Kenski (2007 p. 93) afirma que “a revolução tecnológica redesenha a sala de aula em um novo ambiente virtual de aprendizagem, sendo localizado

no ciberespaço, o ambiente virtual disponível pela internet (...)” é um novo espaço educacional. Espaço que merece ser explicado com mais detalhes.

1.4 Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA)

Esse novo universo, trata de um novo espaço propiciado pelas tecnologias digitais, criando ambientes educacionais virtuais que fazem parte da rede de relações vivenciadas na educação online.

De acordo com Almeida (2003, p.331)

Ambientes virtuais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções, tendo em vista atingir determinados objetivos. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado design educacional, o qual constitui a espinha dorsal das atividades a realizar, sendo revisto e reelaborado continuamente no andamento da atividade.

Para o autor nos ambientes virtuais, de acordo com as práticas dos professores, podem existir três características básicas: a interatividade, a hipertextualidade e a conectividade. A interatividade pode acontecer através das formas síncrona e assíncrona de comunicação entre os usuários. A hipertextualidade possibilita várias sequências de textos interligados entre si e com outras mídias. A conectividade é o que garante o acesso à internet e permite que a interatividade e a hipertextualidade tenham sentido, independente de tempo e lugar. Segundo Dias (2001, p. 28), nesses ambientes “o processo de construção do conhecimento compreende a interação entre pares, a avaliação e a cooperação, salientando a mudança do foco na interação professor-aluno para as relações entre os membros dos grupos”.

Atualmente existe uma diversidade de Ambientes Virtuais de Aprendizagem e precisamos refletir melhor sobre eles. De acordo com Santos (2003, p. 225) AVA é “toda organização viva, onde seres humanos e objetos técnicos interagem num processo complexo que se auto-organiza na dialógica de suas redes de conexões”, contudo os primeiros projetos eram muito simples, muitas vezes só disponibilizavam textos sem imagens, mas, o grande avanço ocorreu com a tecnologia de janelas gráficas, possibilitando assim, o acesso a imagens e aos mais diversos programas.

De acordo com Araújo *et al* (2003, p. 344) “os primeiros Ambientes ainda estavam ligados à visão de uma sala de aula presencial, mas o uso desses ambientes mostrou, no entanto, que se tratava de uma outra realidade educacional, com características e sentidos próprios”.

Pallof e Pratt (2002) ao discutirem sobre a aprendizagem mediada pelos Ambientes Virtuais, chamam de aprendizagem eletrônica àquela que se efetiva por meio da comunicação eletrônica, apoiando-se em dispositivos midiáticos, dentre os quais destacam-se o e-mail, os fóruns eletrônicos e os chats, entre outros.

Existem diversas interfaces de comunicação, informação e conteúdo nos AVEAs, porém, destacaremos aqui, principalmente, as interfaces que podem promover a interatividade entre professores e alunos, visto que trataremos de uma prática avaliativa na perspectiva Formativa- Reguladora e que, necessariamente requer interação para sua regulação. Faremos essa discussão ao mesmo tempo em que apresentaremos o MOODLE, que é o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) utilizado nos dois cursos investigados por esta pesquisa.

Um desses Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEAs) e que se configura, atualmente, como um dos mais utilizados pelos cursos das universidades públicas (PADILHA, 2009) é o Moodle. Esta plataforma, assim como a maioria dos AVEAs, possui diversas interfaces que possibilitam a mediação do professor na aprendizagem do aluno: fórum, chat, biblioteca virtual, portfólio, banco de dados, tarefas, etc.

Acreditamos que, conhecendo um pouco melhor esse ambiente, ficará mais fácil compreender as interfaces e ou as ferramentas disponibilizadas e utilizadas nos cursos. Levando em consideração, durante a pesquisa, as concepções presentes nos programas e planejamento dos cursos, assim como nas práticas dos professores, para o aproveitamento de todo esse potencial midiático e pedagógico nas vivências interativas e posturas mediadoras e avaliativas dos participantes desses cursos online investigados.

1.4.1 O ambiente virtual MOODLE e suas interfaces

A plataforma Moodle foi desenvolvida por Martin Dougiamas no ano de 1999 e está disponibilizado, atualmente, em mais de 40 idiomas. Este Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) Open Source Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning*) é utilizado por várias Universidades em todo o mundo, e possui uma grande comunidade composta por membros com objetivos distintos, desde manutenção e aperfeiçoamento do sistema a discussões referentes a estratégias pedagógicas na educação online.

O Moodle é um AVEA que vem se destacando em relação a sua praticidade, apresentando ferramentas de comunicação que propiciam criação e administração com aproveitamento de muitos elementos didáticos pedagógicos. Embora algumas críticas possam ser feitas a ele, no que se refere ao seu desenho gráfico ou estético, acreditamos que o fato dele ser uma fonte aberta possibilitará seu aperfeiçoamento também nesses aspectos.

As ferramentas de comunicação e conteúdo de uma plataforma formam um conjunto que estabelece comunicação entre os usuários envolvidos no processo de ensino aprendizagem, através de chats e Fóruns, por exemplo, que são considerados módulos de comunicação, pois podem ser inseridos e utilizados em qualquer um dos módulos para publicação e manipulação de material nos cursos. Todos os módulos convergem para a interface que será utilizada como meio de interação direta com os usuários do AVEA.

Faremos aqui uma discussão que envolva termos característicos desses ambientes como interfaces, recursos, ferramentas e tipos de atividades que podem ser viabilizados no Ambiente Moodle:

As interfaces podem ser monitoradas e estruturadas a partir dos pressupostos apresentados no programa do curso. A concepção de aprendizagem estará expressa no desenho didático do curso, pois deverá oferecer as condições de buscas e escolhas para os estudantes. Nos cursos mais interativos, o objetivo é que todos possam explorar os cenários, que possibilitam o diálogo e não apenas a auto-aprendizagem, tudo isso levando em consideração que o ambiente deve ser utilizado a qualquer hora e a partir de qualquer lugar. Os cenários criados, ou seja, as interfaces oferecem diferentes ferramentas, baseadas nos objetivos pedagógicos, que irão por sua vez possibilitar o uso dos recursos de comunicação mais ou menos interativas como: fóruns, chats e e-mail etc. Além disso, também deve-se valorizar a equipe multidisciplinar que elabora e desenvolve o curso, outra questão é quanto a organização dos conteúdos, assim como a elaboração das estratégias e atividades do curso online, tudo isso está na concepção do curso online que se quer implementar.

As interfaces possibilitam a comunicação síncrona e assíncrona entre os cursistas, vejamos mais detalhadamente apenas dois exemplos dessas interfaces:

O fórum de discussão é uma das ferramentas assíncronas mais importantes de um AVEA que “consiste na proposição de uma questão sobre a qual vão sendo feitos comentários, gerando uma “árvore” de idéia a partir de uma idéia inicial” (VILLARDI; OLIVEIRA, 2005, p. 84. grifos no original).

Sendo o fórum um recurso de grande potencial interativo, podendo ser iniciado pelo professor ou por qualquer aluno, este possibilita muitos comentários e onde podem ser realizados vários tipos de mediação, o mais indicado é procurar problematizar as questões para que haja qualidade nessas discussões.

Esta é uma interface que pode gerar muitas reflexões a partir de leituras, e diversas fontes, mas o seu forte é a grande possibilidade de realizar discussões de maneira hipertextual, agregando várias mídias.

No que se refere à avaliação, o mediador pode avaliar todas as atividades postadas e enviar os feedbacks necessários para ir avaliando formativamente os aprendentes de maneira interativa.

Outra interface, definida segundo Villardi e Oliveira (2005) é o Chat, também chamada de bate papo ou sala de aula virtual, é uma interface ou ferramenta síncrona. Nela a comunicação ocorre em tempo real e, além de textos, também se pode trabalhar com sons e imagens.

Por sua configuração, o chat possibilita inúmeras atividades, diferenciadas pelas funções. As principais são: salas de aula interativas, um espaço de encontro de professores e alunos em dias e horários, excelente para utilizar as estratégias de avaliação.

Diferente do Fórum, para utilização do chat é necessário agendamento antecipado, com horário marcado, que deve ser notificado no AVEA. O uso contínuo do chat integrado a boas atividades educacionais pode manter os alunos motivados, propicia espaço para as emoções imediatas dos estudantes e em relação à avaliação, o mediador pode observar processos de aprendizagem e realizar regulações na construção dessas aprendizagens de forma mais imediata, o que exige do docente muita competência.

A partir de tantas possibilidades, percebemos o quanto a educação a distância em ambientes digitais e interativos de aprendizagem permite romper com as distâncias espaçotemporais e viabiliza múltiplas interferências, conexões e respeito às trajetórias de cada estudante.

A EAD assim concebida torna-se um sistema aberto, "com mecanismos de participação e descentralização flexíveis, com regras de controle discutidas pela comunidade e decisões tomadas por grupos interdisciplinares" (MORAES, 1997, p. 68).

Esses espaços são grandes aliados dos mediadores, principalmente as interfaces de interação e os registros propiciados por esses recursos e podem ser utilizados para avaliar, visto que o processo pode indicar os saltos

qualitativos dos estudantes, na medida em que o professor interage e proporciona o feedback para os alunos. Numa abordagem sócio-histórica, de acordo com Hoffmann (1993), a mediação do professor é fundamental, é um movimento dinâmico, que mostra o processo de uma avaliação mediadora.

É necessário compreender que qualquer interface, mesmo com grande potencial para interatividade, se o professor não orientar esse processo interativo, esta ação não acontece. Assim, algumas competências são fundamentais no processo de ensino- aprendizagem e avaliação na educação online.

De acordo com Moraes (2003, p. 60)

A mediação nos ambientes de aprendizagem é comunicacional, conversacional, de co-construção, cujo o objetivo é abrir e facilitar o diálogo e desenvolver a negociação significativa de processos e conteúdos a serem trabalhados nos ambientes educacionais, bem como incentivar a construção de um saber relacional, contextual, gerado na interação professor/aluno.

Como o processo de mediação na Educação online demanda muitas ações e inúmeros saberes, competências e práticas diferenciadas, ainda iremos ampliar o debate sobre mediação pedagógica nos ambientes virtuais, como forma de estimular as possibilidades e a responsabilidade cidadã de cada aprendiz.

Essa investigação sobre a avaliação da aprendizagem em cursos online revela práticas avaliativas numa sala de aula muito diferente, uma sala de aula interativa que segundo Silva M.(2003) emerge da cibercultura, sendo um espaço que estimula a criação em redes em direção às aprendizagens colaborativas. Nesse sentido, o professor online é uma figura chave nesse processo e o conceito de interatividade torna-se mais amplo do que estarmos simplesmente no AVEA conectados à internet.

1.5 O professor e a Mediação Pedagógica nas práticas avaliativas em cursos online

Esta sessão tem o objetivo de discutir o papel do professor no processo educativo online. Uma primeira discussão a se fazer é sobre as várias denominações do papel do professor, como: conteudista, executor, tutor, etc., compreendido como o responsável pela mediação da aprendizagem, mas concretizando esse papel dependendo do modelo e proposta do curso. Alguns não conseguem romper com a pedagogia da transmissão, enquanto outros investem na mudança de paradigma, apostando na co-construção.

Não iremos aqui, sistematizar a conceituação dessas categorias docentes e suas especificidades de mediação em seus vários contextos, pois acreditamos que essa discussão já se encontra bastante definida entre a comunidade acadêmica, cada autor (GONZALEZ, 2005; MORAN, 2000; NISKIER, 2007, dentre outros), descreve habilidades e competências do docente online e os saberes necessários. Entretanto, para facilitar a compreensão da leitura, nos referiremos sempre ao mediador dos processos de ensino-aprendizagem a distância como docente, pois, essas ações (tutoria, elaboração de material didático, mediação, etc.) são atuações inerentes à docência em seus vários níveis.

Vamos, portanto, discutir a mediação e a interatividade que estes docentes podem proporcionar, no que tange ao papel destes no processo educativo online, independente do seu nível de atuação.

Em relação à tutoria, de acordo com Gonzalez (2005, p.79)

A notável relevância e complexidade do papel do tutor nos programas de Educação a Distância (EAD), demonstram a necessidade de um perfil profissional com habilidades e competências quase paradigmáticas. Espera-se que o tutor, além de domínio da política educativa da instituição em que se está inserido e conhecimento atualizado das disciplinas sob sua responsabilidade, exerça uma sedução pedagógica adequada no processo educativo.

Para tanto, o docente na modalidade a Distância necessita de uma ação de mediação, respeitando todas as dimensões da realidade multifacetada de seus alunos (pessoal, social, cultural, cognitiva) através da comunicação, motivação e diálogo que promovam a autonomia. Ser um docente que exerça a influência de uma pedagogia sedutora, pedagogia do sonho para Perrenoud (1999) e pedagogia do encantamento para Silva, J. (2004).

De acordo com Perrenoud (2000) são dez as famílias de competências do professor: organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão das aprendizagens, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus estudos, trabalhar em equipe, participar da administração da instituição de ensino, utilizar novas tecnologias, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e administrar a sua própria formação contínua. São grandes desafios para o educador, e necessários, tanto no ensino presencial, como na educação online.

Moran ; Masseto (2000, p. 30 e 31), considera o docente como orientador mediador:

Orientador/mediador intelectual – trabalha para que as informações mais significativas cheguem aos alunos para que eles as compreendam e reelaborem-nas e apliquem aos seus contextos de vida.

Orientador/mediador emocional – aquele que incentiva os alunos e motiva os alunos, estimula a turma e possui empatia.

Orientador/mediador gerencial e comunicacional. Organiza as diversas atividades de pesquisa que propicie interação, nas diversas comunidades, atua como orientador comunicacional e tecnológico.

Orientador ético – ajuda a vivenciar valores individuais e sociais, vai organizando um quadro de valores éticos, emocionais, intelectual e sensorial de cada estudante.

Portanto, motivar a participação, problematizando, levantando questões desafiadoras e esclarecendo as dúvidas, discutindo opiniões, faz parte de uma boa mediação no ambiente online.

Segundo Perez e Castilho (1999) a mediação pedagógica busca abrir um caminho a novas relações com os estudantes, com contextos e textos. Já para Moran ; Masseto (2000) as características da mediação pedagógica são: o diálogo permanente, debates, apresentação de perguntas orientadoras e troca de experiências.

Para isso, é necessário romper com o antigo paradigma de currículo mínimo com disciplinas obrigatórias, baseadas na transmissão de conhecimentos e avaliação quantitativa, em especial fazer dos estudantes parceiros nas atividades de pesquisa e construção permanente do conhecimento utilizando as inovações tecnológicas e pedagógicas.

Belloni (2001) utiliza o termo tecnólogo educacional e se pergunta que profissional seria esse: um técnico, um analista de sistemas, um psicólogo, um comunicador?

Segundo Niskier (2007), o tecnólogo é um tipo de educador mais preparado, cuja capacidade de ação está embasada nos processos científicos, porque segundo ele, esse tipo de educador não apenas expõe os estudantes a uma nova cultura, esse profissional também possui o domínio dos aspectos técnicos-pedagógicos, de currículo e metodologia.

A questão é que, apesar das críticas nesse caso a ênfase não teria que ser na produção, e sim, na educação, tecnólogos também preocupam-se com as humanidades integrando as novas técnicas com atitudes pedagógicas. Assim, trabalhando com um diagnóstico da realidade contendo as necessidades que precisam ser atendidas, o docente, professor, mediador, tecnólogo ou qualquer outra denominação, polêmicas, a parte, pode efetivar uma boa mediação pedagógica e utilizar ótimas estratégias avaliativas. A tecnologia educacional e as suas especificidades, em especial na questão avaliativa, é uma necessidade posta diante da demanda de tantos cursos no modelo online.

É uma aprendizagem permanente ser professor online. Segundo Formiga (2009), aprender é uma prática permanente, sem superioridade dos

mestres. O acesso às tecnologias inteligentes está disponível para professores e alunos em igualdade de oferecimento. Nesse caso, a diferença está no papel do professor enquanto mediador.

Sabemos que cada autor denomina a figura desse professor online de maneiras diferentes. Para nós que realizamos essa pesquisa, o mediador online é figura fundamental. De acordo com Gutierrez e Prieto (1994) existem pelo menos seis qualidades que o professor tutor necessita para vivenciar o ensino a distância. Estas são: possuir clara concepção de aprendizagem; estabelecer relações empáticas com os seus interlocutores; sentir o alternativo; partilhar sentidos; construir uma forte instância de personalização, embora a distância exista e facilitar a construção do conhecimento.

Todas essas qualidades são essenciais, mas também nada fáceis de concretizar com o volume de trabalho que tem o professor cotidianamente, principalmente no ensino online, visto que todas as interações dos sujeitos são registradas e podem/devem servir como subsídio para avaliação das aprendizagens. Dessa forma sabemos que deve haver tempo para o diálogo entre os participantes dos cursos e o feedback do professor/tutor.

De acordo com Masetto (2000, p.139. Grifos no original) “o conceito de aprender está ligado mais diretamente a um sujeito que dá significado ao conhecimento (que é o aprendiz)”, isso produz reflexões, envolvendo os colegas e o professor. Nesse contexto há espaço para atitudes éticas que fazem parte dos conceitos teóricos e realidades práticas. Nesse caso, o autor reafirma o verdadeiro papel do professor que é de mediador.

Para os docentes fazerem uma mediação pedagógica de qualidade, é preciso acompanhar os processos de aprendizagem das suas turmas, conhecendo seus alunos, sabendo intervir em momentos propícios para incentivá-los a estabelecerem relações interpessoais e de maneira colaborativa realizar novas formas de aprender.

Motivar a participação, problematizando, levantando questões desafiadoras e esclarecendo as dúvidas, discutindo opiniões, faz parte de uma boa mediação no ambiente online.

Para Masetto (2000, p.144)

O conceito de mediação pedagógica está relacionado a atitude", o docente deve se colocar a disposição do aluno, servir como ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem, segundo o autor "não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante", que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (Grifos no original).

Motivar a participação, problematizando, levantando questões desafiadoras e esclarecendo as dúvidas, discutindo opiniões, faz parte de uma boa mediação no ambiente online.

Segundo Formiga (2009, p.39)

Trabalhar com EAD requer profissionais e atores sensíveis e dispostos à inovação porque atuam em um setor de transitoriedade no qual a única certeza é a permanente mudança, cujas as influências chegam pelo diferentes idiomas dos países que produzem conhecimento exponencial para a área (...) não há espaço para conservadores ou acomodados, exigem-se atividades ousadas e celeridade nas decisões, que envolvem riscos nas opções com as quais se defronta (...) não há espaço para dogmas ou verdades absolutas.

Podemos perceber que existe uma espécie de parceria permanente entre conhecimento e TICs, que fica evidente na sociedade do conhecimento, nesse sentido a palavra chave é inovação, o professor nesse contexto vai aprendendo ao mesmo tempo em que vai exercendo a docência online, errando e acertando, refletindo permanentemente sobre o novo paradigma que rege sua prática nessa nova modalidade de educação, nesse sentido pode pensar que seus pés e sua cabeça não estão mais presos em uma estrutura

física, ou seja, no prédio de uma instituição educacional, seu espírito habita o ciberespaço, mudando os conceitos de distância, tempo e espaço.

Dessa maneira, assim como o aluno, o professor aprende a aprender permanentemente numa aprendizagem aberta e flexível, coletiva, buscando uma formação permanente que aponte também para a vivência de uma avaliação qualitativa. Exercer a docência é abraçar o desafio de pesquisar e fazer opções exercendo principalmente a criatividade e orientar seus alunos oferecendo as oportunidades de viver a liberdade de também co-criar.

Segundo Polak (2009, p.153)

A avaliação feita nesse cenário deixa de ser um termômetro para aferir o grau de conhecimento do aluno e passa a ser um instrumento para modificação de práticas, redefinição de estratégias de aprendizagens, re-planejamento de metas e objetivos, além de ser, também, um instrumento de inclusão, e não mais restritivo e, muitas vezes punitivo.

Avaliação e interatividade andam juntas na educação online. Sendo assim, um dos aspectos da mediação é a ênfase na interatividade, e esse será o tema que vamos aprofundar nessa discussão, essencial para nossa investigação.

1.6 Interatividade na Educação a distância e as aprendizagens colaborativas: bases para uma Avaliação Formativa- Reguladora

O objetivo dessa discussão é tratar da interatividade no processo educativo na modalidade a distância, reconhecendo inicialmente que a interatividade é um conceito complexo e, portanto, precisa de um forte

interlocutor, atualmente o mais reconhecido nessas pesquisas é Silva M. (2006) que nos apresenta uma pedagogia muito interessante, criativa e envolvente.

Ao mesmo tempo que discutiremos as bases da interatividade e mediação, faremos as pontes entre os temas da aprendizagem colaborativa e as possibilidades de uma avaliação formativa em ambientes virtuais:

Silva, M. (2006) constata

que na modalidade comunicacional interatividade é preciso “garantir a intervenção do usuário ou receptor no conteúdo da mensagem ou do programa, abertos a manipulações e modificações”, indicando a concretização da interatividade por meio da disposição interativa que permite ao usuário ser ator e autor, co-criador do conteúdo da comunicação interativa (p.208. Grifos no original).

Para esse autor, alguns aspectos são fundamentais em um curso interativo para sair da lógica da transmissão como: a participação colaborativa através de intervenção e co-criação; a bidirecionalidade e dialógica, conexões em teias abertas para múltiplas conexões articuladas. Logicamente estamos falando das diversas formas de comunicação entre professores e alunos, entre estudantes e outros estudantes, entre as diversas comunidades, numa sociedade conectada em redes.

Silva, M. (2006) propõe três binômios como fundamentos para o conceito de interatividade:

- a) Participação/intervenção,
- b) Bidirecionalidade/hibridação,
- c) Pencialidade/permutabilidade.

Nesse sentido, um curso interativo para Silva (2006, p.58) tem que ter pelo menos três aspectos essenciais:

- O primeiro aspecto, da participação colaborativa quer dizer participar não é apenas responder, mas escolher, intervir na mensagem como co-criação da emissão e da recepção.
- Bidirecionalidade e diálogo: a comunicação e produção conjunta da emissão e da recepção, os dois pólos codificam e decodificam.
- Conexões em teias abertas: a comunicação supõe múltiplas redes articuladas de conexões e liberdade de trocas, associações e significações.

Dessa forma, o autor também elabora a chamada Pedagogia do Parangolé, Silva, M. (2006) acredita que interagir é mais que simplesmente contemplar e receber, no caso do conhecimento, não deve ser algo frio e solitário, como na pedagogia tradicional da mera recepção de informações.

Segundo Silva, (2006) a Pedagogia do Parangolé representa o rompimento com o modelo comunicacional baseado na transmissão. Trata-se de uma proposição à participação mais interativa do simples observador que vai sendo convidado a participar com todos os sentidos e não se trata de participação morna, sem motivação ou desejo, há uma integração no contexto no caso da EAD, o docente é o mediador que incentiva esse tipo de participação com ajuda dos recursos tecnológicos.

Inspirado na obra do artista plástico Hélio Oiticica (1964), que criou uma possibilidade de intervenção física na sua obra de arte e não apenas de apreciação dos que a observam, Silva, M. (2003, 2006) define e ilustra o paradigma da interatividade.

Utilizado de tantas maneiras, o termo interatividade encontra seus fundamentos na arte “ participacionista” e no Parangolé, trata-se de um tipo de arte interativa na qual os convidados , inicialmente apreciadores passivos, entram na obra e podem: sentir, pensar, perceber através de todos os sentidos. Essa interação tem o poder de transformar, dando novos significados e fazendo das pessoas verdadeiros co-autor.

O artista Oiticica, apresenta sua obra aberta, uma espécie de capa feita com camadas de panos coloridos e que se revelam à medida que as pessoas adentram na obra, e cada um faz movimentos de correr ou dançar, o sujeito vai modificando-a e esteticamente, nunca será igual os movimentos do outro sujeito, porque a obra está aberta para ser enriquecida de novas idéias (SILVA, M., 2003). Realmente muito inspirador para uma nova postura em relação ao ensino e aprendizagem, sugere ao professor a co-autoria.

No caso da Pedagogia do Parangolé, as proposições são abertas, o que significa convite à co-criação dos conhecimentos no espaço virtual ou presencial, em EAD o indicativo está nas aprendizagens interativas e colaborativas realizando intervenções críticas.

Para Silva, M. (2006) a prática do professor numa sala de aula interativa está principalmente em disponibilizar múltiplas experimentações, buscando diálogo e autonomia dos sujeitos, sendo assim, se faz uma mediação que formule problemas e provoque situações provocativas, arquitetando sempre que possível novos percursos, mobilizando experiências do conhecimento, criando ambientes hipertextuais, gerando uma multiplicidade de opiniões e assim como nas linguagens artísticas (plástica, cênicas e musicais) integrar as várias linguagens nos AVEA utilizando as hipermídias.

Uma prática pedagógica online precisa analisar e criar diversos níveis de interatividade, através de diferentes atividades, respeitando as características dessa uma pedagogia interativa, baseada dentre outras coisas nos princípios da liberdade, diálogo e co-criação, propiciando ainda o desenvolvimento de diversos projetos de trabalho.

Além disso, Silva M. (2006) explica que para viabilizar a interatividade de forma síncrona e assíncrona, o receptor não precisa estar no mesmo tempo comunicativo, mas é importante mobilizar os diversos campos de conhecimento, estimulando a participação criativa dos aprendizes; é preciso promover a autoria cooperativa de formas. Tudo isso faz parte de uma proposta de interatividade, através de uma pedagogia mais voltada para a otimização

dos recursos tecnológicos com o olhar diferenciado para as inteligências coletivas.

De acordo com Silva, M. (2006)

(...) o professor pode modificar a tradição do falar/digitar, disponibilizando múltiplas aberturas (abrir `janelas`) à participação-intervenção dos alunos; disponibilizando múltiplas aberturas a bidirecionalidade (rompendo assim com o espaço de transmissão unidirecional, viabilizando a co-autoria e a comunicação conjunta da emissão e da recepção; disponibilizando múltiplas redes de conexões no tratamento dos conteúdos curriculares, significando não linearidade, roteiros de exploração originais, combinações livres e criação de narrativas possíveis (p.23).

No aspecto da avaliação e interatividade os instrumentos e critérios de avaliação para esse autor devem promover a avaliação contínua: a auto-avaliação, a avaliação do grupo e a avaliação do professor.

Sendo assim, o desafio de ser professor de uma sala de aula interativa, tem como base a participação colaborativa, autores como Warschuer (1997) e Harasim *et al.* (2005) relatam que a sala de aula online têm um imenso potencial pedagógico para a concretização de modelos colaborativos, demonstrando três características: comunicação de grupo a grupo; independência de lugar, tempo e interação mediada por computadores. Isso aponta para uma ativa participação dos estudantes, expressando um modelo colaborativo, pois os alunos contribuem com a maior parte das mensagens.

Muitos utilizam interação e interatividade como conceitos idênticos, mas o termo interação é utilizado há bem mais tempo, utilizado inclusive por diversas ciências. Já interatividade é um fenômeno muito importante, que segundo Lemos (2000) leva a refletir que a interatividade seria uma nova maneira de relação do ser humano com as máquinas eletrônico/digital, distinta da interação (social) e mesmo do outro tipo de interatividade, analógico/mecânica, características das mídias mais antigas.

Kenski (2007) afirma que estudantes conseguem interagir e tirar bons resultados das tecnologias mais avançadas, conseguem desenvolver projetos em diversas áreas do conhecimento e até gerar programas e softwares; infelizmente, alguns cursos não conseguem aumentar o nível de aprendizagem dos seus aprendentes, permanecem com posturas pouco autônomas, fazendo apenas atividades com trabalhos superficiais, por isso, nem docentes, nem estudantes conseguem superar a pedagogia da transmissão.

De acordo com Kenski (2007)

A utilização das múltiplas formas de interação e comunicação via rede amplia as áreas de atuação das instituições de ensino, colocando-as em um plano de intercâmbios e de cooperação internacional real com outras instituições educacionais e culturais no Brasil e no mundo (p.68).

Para isso, estudos apontam que os docentes precisam aplicar na educação a distância, estratégias que provoquem interações e para isso precisam conhecer as possibilidades e recursos disponíveis no ambiente. A utilização de um fórum, por exemplo, com comunicação assíncrona possibilita a interatividade, mas sustentar o diálogo coletivo com o objetivo de construir conceitos e desenvolver posturas e atitudes de autonomia não é tão simples.

Para Moore (1998) a relação em EAD acontece com três tipos de interação: aluno/professor, aluno/aluno e aluno/conteúdo. Porém, sendo considerado um tema muito complexo, outros autores como Anderson (2003) já introduziram mais algumas perspectivas de interação para acrescentar a reflexão aos estudos de Moore (1998) como: Professor/professor, professor/conteúdo e conteúdo/conteúdo.

Além disso, nas pesquisas de Mattar (2009) sobre o tema interatividade e aprendizagem (LITTO; FORMIGA, 2009) ele destaca outros tipos de interação bem interessantes que alguns autores como Hillman, Willis e Gunawardena (1994) acrescentam à proposta inicial de Moore a exemplo de

uma interação aluno/interface que seria o aluno utilizando a tecnologia para interagir com professor, alunos e o conteúdo. O foco seria então nas tecnologias intelectuais.

Para nós que estamos pesquisando avaliação da aprendizagem, também é importante considerar a auto-interação ou como define Berge (1999) seriam as reflexões do aluno com o conteúdo e o seu próprio processo de aprendizagem o que favorece a auto-avaliação na perspectiva de uma Avaliação Formativa- Reguladora.

Em nosso estudo também percebemos um tipo de interação para a qual ainda não tínhamos achado uma definição na literatura em EAD. É um tipo de interação silenciosa, em que o aluno observa, mas não participa dos debates no AVEA. Isso, segundo Sutton (2001), trata-se de uma interação *vicária*, porque ocorre quando um aprendente observa a interação entre dois ou mais sujeitos.

Apesar dessa mistura conceitual que aparece algumas vezes no debate entre os autores que discutem interação e interatividade, em nosso texto, eles serão semelhantes em alguns momentos, mas nunca sinônimos. Dentro da perspectiva de quem pesquisa educação online nos aprofundaremos no conceito de interatividade e ao discutirmos mais especificamente avaliação da aprendizagem, algumas vezes com abordagens interacionistas, enfatizaremos a visão dos estudos cognitivistas.

Autores como Piaget (1987) e Vygotsky (1999) estão presentes na fundamentação de diversos estudiosos que escrevem sobre o tema avaliação da aprendizagem dentre eles: Perrenoud (2000) que defende uma pedagogia diferenciada, Silva e Hoffmann; Esteban (2003) estes acreditam em práticas avaliativas e aprendizagens significativas.

Para entendermos melhor as características da Educação online, precisamos levar em consideração as principais teorias pedagógicas que fundamentam as diversas práticas em Educação a Distância. Logo após, também aprofundaremos a discussão sobre a teoria escolhida para nossa

pesquisa: Teoria da Distância Transacional, para ajudar na compreensão do nosso objeto de pesquisa: avaliação da aprendizagem na educação online

Capítulo 2 - Teorias Pedagógicas em EAD e avaliação da aprendizagem

Essa discussão tem como objetivo diferenciar as três principais teorias que influenciam a produção do conhecimento e da avaliação da aprendizagem em EAD. Para isso precisamos compreender a influência dos principais teóricos que influenciaram os que fazem os cursos online no Brasil e em outros países.

Inicialmente percebemos que a teoria associativa, mesmo nos AVEAs representa uma espécie de transcrição da Educação presencial para a Educação online. Seguimos então a abordagem de Greeno, Collins e Resnick (1996) que descrevem três grandes perspectivas teóricas na EAD:

- a) associacionista,
- b) a perspectiva cognitiva e,
- c) a perspectiva situada.

Sabemos dos pressupostos do tipo de aprendizagem associacionista: as pessoas aprendem basicamente por associação e condicionamento (Thorndike e Skinner). Nesse momento não há preocupação com conceitos ou habilidades e sim no que deveria ser aprendido e avaliado através da mudança de comportamento. Isso implica numa abordagem instrucional para o ensino online, tendo no trabalho do teórico Gagné (1965) uma sistematização de descrições de condutas. Sendo assim, essas concepções ajudaram a desenvolver a partir da década 80, softwares educacionais influenciados pela teoria associacionista, material que oferecia as opções tecnológicas para uma educação tradicional nos ambientes virtuais numa roupagem aparentemente avançada.

Surge depois a influência dos teóricos interacionistas, como Piaget (1967) cujos estudos contribuíram para o surgimento de uma proposta construtivista do ensino e da aprendizagem, inicialmente mais voltado para o

individual. Já com Vygotsky (1993) se deu ênfase nas questões sociais. Entretanto, ambos, se preocuparam com a construção de conceitos e habilidades. Os estudos do primeiro influenciaram na criação de ambientes virtuais interativos e o segundo além de influenciar as pessoas que fazem EAD no sentido da interatividade fez com que elas apostassem nos ambientes colaborativos.

De acordo com Filatro (2009) a terceira teoria, - a perspectiva situada- muito utilizada na fundamentação de vários cursos online, diz respeito aos sujeitos aprenderem baseados nas comunidades de práticas. O autor também enfatiza o contexto social, porém, bem mais próximo dos seus sujeitos com o objetivo de facilitar a aprendizagem, as comunidades de prática estão baseadas no trabalho e no desenvolvimento profissional. Seus principais teóricos são Leve e Wenger (1991), mas várias pessoas hoje estudam a comunidade de prática para o desenvolvimento de relações de aprendizagem e profissionais, sendo criados AVEA com base na participação com diálogo e desenvolvimento de identidades.

Mesmo com o desenvolvimento de teorias mais próximas de um contexto tecnológico, devemos admitir que a teoria sócio-histórica tem revelado um grande interesse dos estudiosos na sua aplicabilidade em experiências com EAD e também no sentido das investigações sobre avaliação da aprendizagem, talvez, pela grande influência dessa teoria nas pesquisas dos autores que abordam o tema: avaliação da aprendizagem.

Nesse sentido, precisamos compreender melhor a teoria sócio-histórica e as relações entre essa teoria e avaliação da aprendizagem, em especial quanto a construção do conhecimento no modelo online. É o que iremos discutir nessa próxima etapa da nossa pesquisa.

2.1. Teoria sócio-histórica da aprendizagem e avaliação da aprendizagem na Educação Online

Acreditamos que a teoria sócio-histórica de Vygotsky (1993) vem favorecendo as pesquisas em EAD porque, dentre outras coisas, aponta para uma perspectiva histórica na compreensão de como o pensamento se desenvolve. Assim pretendemos refletir sobre os processos de aprendizagem levando em consideração o reconhecimento da sociedade e da atividade social, o que tem sido a opção de boa parte dos pesquisadores em Educação online.

Reconhecemos que os caminhos da construção da aprendizagem através do sistema simbólico e estruturas mediadoras não ignoram a inter-relação entre pensamento e linguagem, porém, apesar dos vários estudos, esses processos precisam ser mais aprofundados nas investigações em ambientes virtuais.

O nosso estudo busca compreender melhor a Avaliação Formativa-Reguladora em processos de formação a distância. Dessa forma, acreditamos que a teoria sócio-histórica de Vygotsky (1993) vem ajudando a pensar processos de aprendizagem e avaliação, levando em consideração o reconhecimento da sociedade e da atividade social, só que agora em outro contexto, numa sociedade de redes.

Além disso, não podemos encontrar os caminhos da construção da aprendizagem através do sistema simbólico e estruturas mediadoras ignorando a inter-relação entre pensamento e palavra, porém essa mediação realizada também pelas TICs nos parece bastante instigante, portadora de uma complexidade que requer a reflexão das práticas educativas no espaço da cibercultura.

Segundo Oliveira (1992), as proposições de Vygotsky 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 em um processo de

internalização. Contudo estamos agora diante da linguagem digital e mesmo assim, poderíamos reafirmar as proposições de Vygotsky, porque nos parece questões bastante atuais no pensamento dos que fazem os cursos online, pois ainda são pertinentes nas relações entre construção da aprendizagem quando levam em consideração o meio social, os ambientes virtuais e a sociedade em redes. Acrescentaríamos a tudo isso a avaliação da aprendizagem no contexto colaborativo.

Por todas essas questões estamos trazendo a discussão entre interação e interatividade e a influência da cibercultura na educação do século XXI, realizando o diálogo teórico, no nosso entendimento, com autores que fundamentam o nosso paradigma de avaliação Formativa-Reguladora, (SILVA, J., 2004 e PERRENOUD, (1999), que beberam na fonte da psicologia cognitiva e, em especial, na teoria de Vygotsky. Além disso, é importante ressaltar que o ambiente virtual onde se dão as práticas docentes que estudamos, a plataforma Moodle é identificada como tendo na sua concepção, o construtivismo.

No construtivismo sabemos que a construção do conhecimento se dá através da interação com o meio e com os objetos; traz também a visão de formação das funções psíquicas superiores como internalização mediada pela cultura (Vygotsky,1993), no caso da educação online, mediada pela cibercultura: o sistema simbólico e a reinterpretação da realidade, buscam uma constante recriação de conceitos e significados, idéias ou situações educativas presentes na pedagogia interativa, com a cibercultura, no ciberespaço. Quanto à educação online a intervenção pedagógica no AVEA é diferenciada, sabemos, contudo que a mediação ainda é ponto de fundamental importância.

Na visão de Oliveira e Villardi (2005 p. 53)

“Um ambiente de aprendizagem criado e explorado segundo essas abordagens do fenômeno educativo que favorece a integração em rede entre diferentes formas e conteúdos do conhecimento, elimina as barreiras entre suas diversas áreas e propicia relações de parceria e reciprocidade que caracterizam uma perspectiva complexa e interdisciplinar de aprender”.

Assim, a teoria cognitivista de Vygotsky nos leva a refletir sobre questões desafiadoras nas práticas que refletem na ação os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem no universo virtual. Podemos romper os limites de tempo e espaço e construir novos conceitos interagindo com novas situações ciberculturais. Pois sabemos que a linguagem traz consigo novos modos de pensar, agir e sentir, buscando um debate sobre linguagem.

De acordo Santaella (2001)

Na convergência fenomenológica de todas as linguagens, a hipermídia significa uma síntese inaudita das matizes da linguagem e do pensamento sonoro, visual e verbal com todos os desdobramentos e misturas possíveis, portanto estamos apenas começando a discutir as implicações mentais. (p.392).

De acordo com Silva, M. (1999) os professores podem e necessitam construir um conjunto de territórios a ser explorado pelos alunos e estabelecer múltiplas conexões com e entre os estudantes nesses cursos online.

Como poderemos perceber tudo isso numa prática avaliativa? Baseados na teoria de aprendizagem de Vygotsky e nos fundamentos da avaliação Formativa-Reguladora que acreditam na mediação e nos processos de construção da aprendizagem, verificamos intervenções que ajudam os estudantes, alterando as formas dessa ajuda em função das dificuldades dos próprios alunos, incentivando o trabalho autônomo.

Segundo Oliveira (1992), a teoria de Vygotsky afirma que a capacidade de lidar com representações que substituem o real é o que possibilita o ser humano fazer relações mentais na ausência dos referentes concretos, que possam imaginar coisas jamais vivenciadas, e que faça planos para um tempo futuro. Além disso, o real não nega o virtual e vice-versa. Para alguns autores, enfim, transcendendo o espaço e o tempo presente, vamos nos libertando dos limites dados pelo mundo. Essa situação é muito contemporânea em alguns cursos online, quando conseguem incentivar autonomia.

Para Oliveira e Villardi (2005 p. 53)

“Tal perspectiva exige ambientes educacionais dinâmicos e participativos, onde o valor maior recai sobre a interação, sobre o contato com a multiplicidade de visões, sobre a possibilidade de interpretação de vivências e culturas diversas, sobre a possibilidade de compartilhar e de aprender no espaço da diferença- o que se configura como a ausência do exercício democrático ”.

Sabe-se que não é suficiente apenas um ambiente favorável à interação, a figura do professor que oriente as ações e incentive o diálogo efetiva a mediação pedagógica no AVEA. O conceito de mediação que Vygotsky (1993) nos apresenta, possui aspectos não apenas da representação mental, mas também do sistema simbólico, ou seja, entre o sujeito e o objeto existe o conhecimento de origem social, a cultura que fornece ao homem sistemas simbólicos de representação da realidade e os conceitos como construção cultural. Assim no modelo online a figura do mediador não está reduzida, pelo contrário, é de grande relevância, evidentemente precisamos vencer algumas barreiras.

Para Keegan (1991 p. 38) a separação física entre professor e aluno necessita de “comunicação de mão dupla” com ênfase no diálogo. Assim, as iniciativas apontam para um caminho de dupla via. Compreendemos que professores são também aprendentes, e alunos também podem realizar mediações pedagógicas.

Para Vygotsky (In OLIVEIRA, 1995) o conceito de mediação possui um modelo. O mediador deve trabalhar dentro da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), dessa forma compreendemos em termos genéricos, refletindo o conceito do autor, que a mediação dentro da teoria sócio-histórica é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação estando este no AVEA ou não. Assim, constatando que a idéia de mediação, de acordo com Vygotsky, é a ação que se interpõe entre sujeito e objeto da aprendizagem em um processo interativo, sentimos a necessidade de discutir um pouco sobre essa diferença entre interação e interatividade.

Etimologicamente, interação diz respeito à ação recíproca e mútua, influência nos elementos inter-relacionados; já a interatividade é, para Silva, M. “uma disponibilidade consciente de um mais comunicacional de modo expressivamente complexo, ao mesmo tempo atentando para interações existentes, seja nas relações presenciais ou virtuais entre os seres humanos”. (2000, p.20),

A interatividade merece toda nossa atenção nessa pesquisa porque ao longo do texto vai expressar a força desse conceito nos processos de ensino e aprendizagem tornando-se também conceito chave nos processos avaliativos.

Em relação a esse fenômeno outros aspectos são enfatizados: Kensky (2007) fala de ciberescrita, ressaltando o potencial cognitivo e comunicacional, de interação através da escrita, e também da importância dos hipertextos. Acreditamos que a interação numa abordagem sócio-histórica (VYGOTSKY, 1993) é a base para o processo de formação de conceitos. Poderíamos dialogar com a afirmação de Silva, M. (2000) que ao aproximar os conceitos de interação e interatividade, considera que “a interatividade permite ultrapassar a condição de expectador passivo para a condição de sujeito operativo” (p.51), explicitando a ocorrência da interatividade relacionada ao diálogo entre emissão e recepção. O autor defende a criação conjunta da comunicação e a intervenção do usuário: acredita na co-criação.

Para Silva. M. (2009 p. 01)

“Na modalidade *online*, o docente ainda trata os aprendizes como recipientes de informação e não como agentes de colaboração, de compartilhamento e de co-criação. A lógica da distribuição unidirecional é a mesma da mídia e da sociedade industrial. Embora utilizando fóruns e e-mails, a interação continua a ser, mesmo com interfaces digitais *online*, uma obrigação chata, burocrática, que geralmente resulta em evasão ou silêncio virtual. Se o paradigma comunicacional não é mudado, as tecnologias digitais online acabam servindo para reafirmar o que já se faz ”.

No sentido da avaliação da aprendizagem, que é nosso objeto de estudo, precisamos romper com o paradigma da avaliação tradicional classificatória para potencializar no AVEA ações docentes que oportunizem processos de avaliação da aprendizagem formativa com efetivos procedimentos avaliativos contínuos, com intervenções significativas e constantes feedbacks, não apenas dos docentes com os estudantes, mas também dos colegas com outros aprendentes, trabalhando colaborativamente, e cada um percebendo seu próprio aprendizado.

Nesse sentido, o ambiente virtual pode permitir ao estudante interagir de acordo com a sua própria zona de desenvolvimento proximal ZDP (VYGOTSKY, 1993) região esta que pode variar de pessoa para pessoa, mas possível de ser identificada por meio de análise dos registros no ambiente virtual de aprendizagem, na medida em que os estudantes respondem as atividades propostas pelo professor, e que este faça uma mediação pedagógica que respeite “o modo de comunicação interativo próprio da ambiência sociotécnica demarcada pelo computador *online* e chamada de cibercultura” (SILVA,2009, p 01).

A interação com os artefatos, ambientes, colegas, professores e também com os conhecimentos construídos socialmente advindos da cibercultura, estão presentes no espaço da internet e, portanto, no AVEA. Nesse caso para o mediador online se faz necessário fazer o acompanhamento das aprendizagens com base nos pressupostos da Avaliação Formativa-Reguladora (AFR) dessa forma, ensinando e avaliando, aprendendo e se auto-avaliando, o que implica dentre outras coisas, em diálogo, autonomia e estrutura, variáveis essenciais nesses cursos.

Sendo assim, vamos conhecer a teoria que possui essas variáveis e por isso escolhida para ser utilizada na nossa pesquisa: trata-se da Teoria da Distância Transacional (Moore,2002, 2004).

2.2 TEORIA DA DISTÂNCIA TRANSACIONAL

A teoria que fornece a base para a nossa pesquisa e descreve um universo de relações entre professor e aluno quando estão separados no espaço e/ou no tempo, é a teoria da Educação a Distância, denominada de Teoria da Distância Transacional (TDT). A origem dessa Teoria é na própria cibercultura e está estruturada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TIC).

A Distância Transacional foi desenvolvida pelo teórico Michael Moore (2002, 2004) e, segundo ele, esse conceito de transação está relacionado com a situação que ocorre entre estudantes e educadores na educação a Distância. A palavra “distância” aqui é considerada o espaço psicológico e comunicacional a ser transposto. Na opinião de Moore (2000) a extensão da distância transacional em um programa educacional é função de três grupos de variáveis: o diálogo, a estrutura e autonomia do aluno. (2002, 2004)

Para Moore (2002), a distância transacional não dá ênfase a distância física entre professores e alunos, mas sim, acontece basicamente no espaço psicológico e comunicacional onde as relações entre eles se desenvolvem. Essa Distância transacional, segundo o autor, provoca diferentes padrões de comportamento em ambos, podendo surgir, inclusive, um espaço também para questões mal esclarecidas entre as intervenções realizadas durante o curso.

Muitas vezes essa distância física conduz a uma incógnita na comunicação. Compreensões errôneas precisam ser superadas nos cursos online e por esse motivo devem apresentar processos metodológicos que evitem a pedagogia da transmissão, passando a dar ênfase à autonomia e ao diálogo e não ao reforço e condicionamentos como no caso de verificação através de meros testes padronizados.

Segundo Moore e Kearsley (2007), um curso a distância eficaz depende de uma compreensão profunda da natureza da interação, de como facilitá-la por meio das tecnologias. Acreditamos que acompanhar esse processo de

construção e superação, demanda também outro olhar para a avaliação da aprendizagem nos cursos realizados pela internet.

De acordo com Moore (apud MAIA; MATTAR, 2007) a estrutura significa o programa de ensino, que deve levar em conta vários fatores que ampliam essa interatividade, dentre eles:

o diálogo, (...) o número de alunos por professor; a frequência das oportunidades para a comunicação; o ambiente físico em que os professores ensinam e os alunos aprendem; o ambiente emocional dos professores e dos alunos; a personalidade do professor e dos alunos; e o conteúdo a ser ensinado (p.15).

Para essa teoria, quanto maior for a interação entre os participantes de um processo de ensino e aprendizagem, menor a distância transacional. Sendo assim, os cursos online, que são bastante diversificados em suas propostas metodológicas, devem aumentar seus níveis de interatividade entre os participantes para que esse espaço seja transposto sem muitas dificuldades. A Distância transacional pode ser determinada pela medida que os docentes e discentes interagem e pela influência que sofrem dos próprios programas de ensino que, em suas estratégias de aprendizagem, devem buscar sempre maior diálogo e autonomia de todos os que fazem Educação online.

As pessoas apresentam vários comportamentos diante de um computador, pois, quando conectadas à internet podem concretizar as diversas possibilidades de construções humanas sócio-afetivas, de envolvimento culturais, emocionais e psicológicos. Nesse contexto, a Distância Transacional é superada com a força da interatividade, seja ela, apenas mediatizada pelo computador, como também, com a mediação de um docente ou mesmo por um grupo bastante dialógico e autônomo nos cursos online.

Alguns cursos que possuem um projeto mais tradicional, de estrutura rígida, de natureza pouco interativa, vivenciam na sua sala de aula online, apenas alguns programas com vídeos gravados, pouco diálogo, sem o aproveitamento do alto potencial de interação e interatividade que o ambiente

virtual oferece, gerando assim uma grande Distância Transacional. Além do uso das mídias, o papel do professor e a filosofia da instituição de ensino contam muito para o sucesso de um curso interativo. O mais interessante é quando os alunos podem participar, intervir e até modificar o plano de curso, numa co-criação, porque rompe com a tradição behaviorista do total controle do processo da aprendizagem por parte do docente.

Conhecer o público alvo, projetar adequadamente as interações e apresentações estruturadas, revelam a possibilidade de processos dialógicos para a concretização de Avaliação Formativa-Reguladora (AFR) em cursos online.

Para Moore (2000) o sucesso do ensino a distância depende da criação, por parte das instituições e dos instrutores, de oportunidades adequadas para o diálogo entre professor e estudante, bem como de ambientes e materiais didáticos adequadamente estruturados.

Discutiremos mais detalhadamente, as variáveis: estrutura, diálogo e autonomia. Acreditamos que essas variáveis da Teoria da Distância Transacional podem ser consideradas elementos importantes para análise das práticas avaliativas desenvolvidas nos cursos online estudados nessa pesquisa.

Levando em consideração que a extensão da distância transacional em um programa educacional é função destes três grupos de variáveis, compreendemos que estas não são simples variáveis tecnológicas ou comunicacionais, mas sim variáveis de ensino e aprendizagem e, principalmente, na interação entre ensino e aprendizagem.

Para Barreto (2002) o diálogo é desenvolvido entre professores e alunos ao longo das interações que ocorrem quando alguém ensina e os demais reagem. Os conceitos de diálogo e interação são muito parecidos, e de fato são por vezes usados como sinônimos. No entanto, uma distinção importante pode ser feita. O termo "diálogo" é usado aqui para descrever uma interação ou série de interações que possuem qualidades positivas que outras interações podem

não ter. Um diálogo é intencional, construtivo e valorizado por cada parte. Cada parte num diálogo é um ouvinte respeitoso e ativo; cada uma elabora e adiciona algo à contribuição de outra parte ou partes. Pode haver interações negativas ou neutras; o termo "diálogo" é reservado para interações positivas, onde o valor incide sobre a natureza sinérgica da relação entre as partes envolvidas. O diálogo em uma relação educacional é direcionado para o aperfeiçoamento da compreensão por parte do aluno.

Na perspectiva de Moore (2000), o termo "diálogo" descreve as interações que possuem qualidades positivas que outras interações mais simples. O diálogo pode ser desenvolvido entre docentes e estudantes ao longo das interações quando alguém ensina e os demais reagem, ou seja, troca, ação mútua. Os conceitos de diálogo e interação são muito parecidos, e em alguns momentos usados como sinônimos. Entretanto, buscaremos essas diferenças nos tipos de interação que ocorrem nos fóruns de discussão, podemos interagir de várias maneiras e diferentes são os tipos de diálogo. Se o diálogo acontece, sua extensão e natureza são determinadas pela filosofia educacional do indivíduo ou grupo responsável pelo projeto do curso, pelas personalidades do professor e do aluno, pelo tema do curso e por fatores ambientais.

Com relação à estrutura dos programas de EAD segundo o artigo "são estruturados de diferentes maneiras, de modo a se levar em conta a necessidade de produzir, copiar, transmitir e controlar estas mensagens mediadas" (MOORE, 2000). A estrutura expressa a rigidez ou a flexibilidade dos objetivos educacionais, das estratégias de ensino e dos métodos de avaliação do programa. Ela descreve em que medida um programa educacional pode acomodar ou responder a cada necessidade individual e coletiva dos participantes.

Com isso identificamos que a flexibilidade da estrutura varia de programa para programa e que sem dúvida influencia nas possibilidades de mais ferramentas interativas. Sabemos que para aqueles que trabalham com cursos poderá ter maior ou menor distância transacional, dependendo da pedagógica mediação, estilo de aprendizagem dos estudantes, colocação da

proposta desses cursos online . Nesse contexto, identificamos a importância do papel docente e da natureza dos estudantes, ambos podem influenciar na superação da Distância Transacional no AVEA.

Dessa forma, de acordo com Barreto (2002), onde há pouco diálogo, geralmente são utilizados materiais didáticos que fortaleçam a estrutura dos mesmos oferecendo maior orientação sobre os encaminhamentos necessários para a realização das diversas atividades.

Nesse contexto, em cursos com muita distância transacional, os alunos precisam se responsabilizar diante da necessidade de posturas mais autônomas em relação às estratégias de estudo no ambiente. Moore (2000, p.25) considera que “quanto maior a Distância Transacional, mais o aluno exercerá esta autonomia”, diante das possibilidades interativas que as mídias e as mediações pedagógicas podem oferecer

Contudo, nessa sociedade contemporânea os recursos tecnológicos possibilitam mais interfaces interativas, e com isso a grande quantidade de diálogos pode favorecer tanto a interatividade como a autonomia dos alunos numa contínua comunicação entre eles. Contextualizado dessa forma, a estrutura dos programas dos cursos online é condição mínima de qualidade dos conteúdos, possibilitando iniciar-se uma comunicação fortemente dialógica entre todos os atores do processo: professor/aluno/conteúdos.

A luz dessa teoria certamente nos ajudará a analisar os dados das investigações realizadas nessa pesquisa, imprimindo um olhar mais atento a essas relações de diálogo, autonomia e estrutura nos processos de avaliação nos ambientes virtuais de aprendizagem. Para isso precisamos nos aprofundar no debate sobre avaliação da aprendizagem que é nosso objeto de estudo, até chegarmos às especificidades de uma avaliação na perspectiva Formativa-Reguladora na educação online.

Capítulo 3 - Avaliação da Aprendizagem

Diante de tantos estudos, pesquisas e discussões relacionadas à avaliação da aprendizagem, constatamos que ela está sempre ligada ao paradigma de educação e sociedade vigente de cada período histórico. Sendo assim, a concepção de aprendizagem vai também definindo os conceitos de avaliação ao longo da história da educação. Por esse motivo, iniciamos o nosso referencial teórico levando em consideração as bases do racionalismo positivista e depois nos enveredamos por uma discussão de cunho sócio-histórico.

Iniciamos nossa fundamentação no capítulo 01 fundamentando as bases do neoliberalismo e fazendo pontes com a sociedade de redes digitais, mas verificamos que quando o tema é avaliação da aprendizagem, identificamos que desde o início do século XX, foi sendo ampliado o caráter instrumental dessa avaliação, reflexo das bases do racionalismo positivista desse momento histórico.

O positivismo fundamentado na obra de Auguste Comte e que iniciou sua teoria no século XIX, sempre buscou o modelo ideal para manutenção e o desenvolvimento de uma sociedade industrial, a serviço do capitalismo que se desenvolvia.

Nesse contexto a ciência e educação, elegeram como critério único de verdade, aquilo que poderia ser comprovado, através da experiência dos fatos visíveis. Esse pensamento que tanto valorizou a objetividade determinou a permanente necessidade de provas concretas, mensuração do que é quantificável. Assim, explicita-se um desprezo por qualquer tipo de subjetividade, sentimentos e emoções.

Compreende-se que a partir desse paradigma positivista, nasce a concepção behaviorista que compreende a avaliação como medida e bebe na

fonte da psicologia associacionista. Esse tipo de avaliação aponta para o poder de observar, verificar, experimentar e medir.

Essa ênfase nos resultados e produtos finais, expressa uma educação de cunho comportamentalista. A ciência do comportamento que Skinner propôs não estaria completa se não tivesse uma base filosófica. Para tanto, ele sistematizou as bases epistemológicas e filosóficas dessa ciência sob a denominação de Behaviorismo Radical, que está, principalmente, apresentada no livro *About Behaviorism* (1974) (CUNHA; VERNEQUE, 2004. P. 94).

Ao longo do tempo, essas foram as bases que fundamentaram práticas avaliativas classificatórias, excludentes, pautadas apenas em resultados, expressando uma concepção de educação embasada no condicionamento e na transmissão, com posturas nada democráticas e sempre dando ênfase à memorização.

Ainda com a lógica da experimentação e medição, revela-se ao longo da história da educação um outro paradigma de base tecnicista: o chamado paradigma psicométrico ou docimológico. Nessa visão, no sentido da avaliação, se buscou fidelidade aos exames com medidas mais objetivas e rigorosas para garantir, segundo esse pensamento, uma justiça social.

Ano após ano a sociedade moderna ficaria repleta de grandes contradições, refletindo um falso discurso que pregava a inclusão, mas na prática excluía e excluía cada vez mais os cidadãos de direito em detrimento do cidadão consumidor.

Sabemos que as crises do capitalismo, com suas bases positivista, são cíclicas, contudo, na contemporaneidade, podemos considerar que existem várias crises: do Estado, da razão e da ciência, porque reconhecemos que tudo ficou cada vez mais a mercê do mercado, inclusive a educação. As instituições de ensino ao longo da nossa história foram reproduzindo essa cultura de uma sociedade capitalista e que atualmente revela a própria crise da Universidade.

Para Santos (2001), apesar da dimensão econômica da globalização, na realidade esse fenômeno é multifacetado, com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas, interligados de modo complexo. Àquilo que chamamos de globalização são, na realidade, conjuntos diferenciados de relações que dão origem a diferentes fenômenos de globalização, ao que autor chama de *globalizações*.

Sabemos que a globalização não se reduz também ao neoliberalismo, mas há uma predominância, uma clara hegemonia do projeto neoliberal na organização dos projetos globais (BRETON, 2003).

Nesse contexto, por não conseguir evitar seu enorme comprometimento com os interesses capitalistas, como já identificamos anteriormente, a Universidade também entra nessa profunda crise e a ciência torna-se foco das discussões entre educação para o mercado ou para uma cidadania plena e democrática.

Considerando esse cenário e a nossa herança pedagógica, propomos uma trilha nos caminhos da avaliação da aprendizagem, através do diálogo entre as reflexões de vários autores que questionam essa sociedade injusta e sua educação conservadora e utilitarista, legitimada nas instituições de ensino por um persistente modelo de avaliação autoritária e excludente muitas vezes disfarçada e confusa.

Ao mesmo tempo, não queremos perder a utopia nem o encantamento pela educação em especial refletindo a Educação online, sempre procurando identificar outras possibilidades na direção de uma educação mais autônoma. Dessa forma queremos discutir através dessa pesquisa, as diferentes perspectivas para educação online e as novas exigências nas estratégias avaliativas.

3.1 Os caminhos da avaliação da aprendizagem na busca de uma avaliação emancipatória

Consideramos que esse passeio, percorrerá referenciais articulados com elementos semelhantes que integram as bases de uma avaliação emancipatória, tais como: ética, democracia, participação, diálogo, mediação, regulação e cidadania.

Buscamos a luz do pensamento de autores pautados no paradigma sócio-histórico e inicialmente as contribuições do que vivemos na educação presencial, nos deleitando nos caminhos da construção de uma educação libertária, para junto a isso discutirmos os caminhos de uma universidade que priorize a ética e a formação para a cidadania.

Dentre as concepções de avaliação que encontramos em nossa pesquisa, abordaremos a temática de maneira não linear, mas no sentido da permanente busca de uma avaliação emancipatória.

São muitos os estudiosos que apontam para várias denominações de avaliação da aprendizagem nessa perspectiva emancipadora. Vasconcelos (1995), tem nas suas bases toda uma influência do pensamento marxista através da Avaliação dialética; ROMÃO(1998) discute a Avaliação dialógica, de total influência Freiriana; Demo (1994) sugere um debate sobre avaliação qualitativa; Hoffmann (1993) aprofunda a discussão sobre Avaliação mediadora, principalmente na Educação Infantil e Fundamental, Esteban (2001) defende a necessidade de uma Avaliação investigativa e Perrenoud (1999) faz a crítica à avaliação concretizada em hierarquias de excelência e fundamenta detalhadamente a importância de concretizar uma Avaliação Formativa.

Diante de tamanhas contribuições desses e outros pesquisadores do tema que é nosso objeto de estudo, escolhemos a perspectiva da Avaliação Formativa- Reguladora (SILVA, J. 2004), como conceito chave na nossa investigação sobre avaliação na educação online, isso porque acreditamos que Avaliação Formativo- Reguladora (AFR) contempla todas essas concepções e

possibilita fortemente um diálogo crescente com outros autores que pesquisam avaliação da aprendizagem em Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA).

Essas concepções de avaliação acima citadas estão intimamente ligadas à produção do conhecimento e a valores que dignificam a vida em sociedade, mesmo sendo esta, uma sociedade com tamanhas contradições, conflitos e injustiças. A tudo isso somam-se uma forte velocidade de informações e mudanças de mentalidade, especialmente com o uso da TICs na vida e na educação das pessoas.

Isso tudo nos leva a fazer muitas reflexões, inclusive na forma de avaliar a partir das exigências dessa sociedade em rede digitais. Esse conceito de Avaliação Formativa-Reguladora tem como principal atrativo nos desafiar a propor novas características de uma avaliação mais específica para uma Educação em que o sujeito aprende em ambiente diferenciado e necessita de uma pedagogia que redefina práticas de feedback contínuos, mas sem causar dependências em relação a essa figura de professor-tutor que, para nós, será sempre o docente.

Santos (2006) afirma que “é preciso que os sujeitos envolvidos assumam responsabilidades perante o seu processo de construção do conhecimento, de mobilização de competências, enfim de autoria e co-autoria” (p.316).

Assim, trazendo as reflexões dos que pesquisam educação e tecnologia, e qualidade na educação presencial faremos um itinerário que não pretende impor um julgamento de valor, nem fazer separações. Educação é educação, mas com diferentes modalidades, apenas reconhecemos o trabalho de vários estudiosos, respeitando as características de suas obras para Educação presencial e suas contribuições teóricas e práticas ao pensamento pedagógico brasileiro. Partindo desses pressupostos buscamos fazer reflexões e provocar novas questões desafiadoras para uma educação na contemporaneidade através da produção de um texto aberto às contribuições sobre a temática da avaliação da aprendizagem na Educação online.

3.2 Concepções de avaliação na educação contemporânea e Avaliação Formativa- Reguladora: um diálogo promissor.

Reconhecemos a complexidade das relações entre educação, sujeito social e cultura. Por esse motivo nosso objetivo, nesse momento, é tentar compreender os distintos enfoques teóricos que embasam a concretização de práticas avaliativas emancipatórias, reconhecendo as concepções mais avançadas de avaliação.

Nesse contexto, não há um único conceito ou mesmo um consenso sobre o que seja avaliação da aprendizagem, por isso, maior ainda é o desafio definir esse conceito em Educação online e suas práticas.

Sendo assim, as práticas avaliativas partem de conceitos influenciados por diversos fatores históricos, culturais, econômicos, sociais, políticos e epistemológicos. De acordo com Silva (2006, p.57) “o debate sobre a pertinência e a validade dos processos avaliativos não é de caráter técnico, e sim de natureza político-pedagógica.”

Durante esse passeio conceitual encontramos Sant’anna (1995) para a qual a avaliação apresenta algumas características, como: continuidade, temporalidade, totalidade e organicidade. Além disso, a autora acredita que a avaliação deve ser um processo dinâmico, integrado e abrangente, necessitando cada vez mais ser realizada de forma versátil e cooperativa.

Nesse sentido, a avaliação passa a ser encarada como algo tão amplo, que seus percursos não se limitam ao ensino e as técnicas. Observamos assim, que para alguns autores a avaliação também é uma questão política, podendo ser em alguns momentos um exercício autoritário, porém, com possibilidades de processos avaliativos verdadeiramente democráticos, que busquem as mudanças qualitativas.

De acordo com Demo (1994)

Há um equivoco dicotômico entre qualidade e quantidade, pela simples razão de que ambas as dimensões fazem parte da realidade da vida. Não são coisas estanques, mas facetas do mesmo todo. Por mais que possamos admitir qualidade como algo “mais e mesmo “melhor” que quantidade, no fundo uma jamais substitui a outra, embora seja sempre possível preferir uma à outra (p. 9. Grifos do autor).

Com isso, Demo (1994) considera que muitos temas precisam ser aprofundados na concretização de uma avaliação qualitativa, em especial a opção por uma concepção dialética da avaliação. Para ele, a questão da qualidade prescinde a participação, nesse contexto teríamos segundo o autor a dialética da qualidade, da unidade de contrários, uma qualidade essencialmente política. O grande objetivo seria uma educação transformadora, uma educação popular de qualidade política intelectual.

Uma avaliação assim, voltada para captar a qualidade dos fenômenos sociais, nos aponta para a qualidade da participação dos sujeitos, sendo esta o principal elemento na perspectiva de avaliação dialógica tão desejada pelos que fazem educação para emancipação do sujeito histórico.

Mas também existem muitos docentes com posturas tradicionais que em lugar de comunicar-se com atitude e habilidade, apenas transferem informações. Essa é a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE,1987). Já numa escola cidadã, na qual se desenvolve uma educação libertadora, o conhecimento não é uma estrutura estática, mas um processo de descoberta coletiva, mediatizada pelo diálogo entre educador e educando. Romper com a educação bancária (FREIRE, 1987) também é tarefa árdua de quem trabalha com Educação online. Ainda de acordo com Paulo Freire, na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor.

Sendo assim, deve haver um conhecimento da realidade dos aprendentes, mas numa concepção dialética da sociedade porque contradições, conflitos e diferenças estarão sempre presentes. O que

necessitamos é de uma pedagogia diferenciada, que ofereça mais oportunidades de aprender na diversidade.

Para Romão (1994), a dialética parte da concepção de que a realidade é constituída por uma unidade de contrários, nessa perspectiva, as realidades sociais não são apenas complexas; são, sobretudo, polarizadas. Essas faces dialogam, não apenas no sentido funcional de comunicação passiva. Dialogam dialeticamente, ou seja, no campo dos contrários, que significa um diálogo autêntico. Segundo o autor, é uma fala contrária.

De acordo com Vasconcellos (1995)

A avaliação escolar é antes tudo uma questão política, ou seja, relacionada ao poder, aos objetivos, às finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo; numa sociedade de classes não há espaço para neutralidade: posicionar-se como neutra, dos interesses conflitantes, e estão a favor da classe dominante, que não quer que outros interesses prevaleçam, sobre os seus (p. 45).

Para ele, a maioria dos docentes revela uma concepção dialética de educação e avaliação. Mas, a dialeticidade é evidenciada pela forma como se colocam à disposição para mudar os rumos das ações pedagógicas a partir da tomada de consciência dos erros tanto dos discentes como dos docentes.

Para isso precisamos estar atentos, a fim de não cairmos em duas posturas equivocadas, o que Vasconcellos (1995) define como: Voluntarismo, que é achar que tudo é uma questão de boa vontade. Ou determinismo, quando achamos que não dá pra fazer nada; que enquanto não mudar o sistema, não adianta porque não mudaremos a avaliação. Esse quadro bem visível nas nossas instituições de ensino, ainda não se reflete muito na ação. Refletir a prática coletivamente é fundamental para a avaliação, e realizar auto-avaliação é imprescindível.

Concordamos com Silva J. (2003. p.30) quando afirma que:

A avaliação não é um mero complemento do processo (educativo), é parte integrante da nossa ação pedagógica diária e precisa ser pensada como instrumento de redimensionamento dessa prática. .

Para nós, é preciso atuar na educação, ousando, inclusive redimensionando a avaliação nos ambiente virtuais. Reconhecemos ser algo e complexo, porém alguns elementos podem nos ajudar a refletir sobre o como fazer e fazer melhor seja qual for a modalidade de educação escolhida para desenvolver uma avaliação emancipatória.

Segundo Romão (1998) existem pré-requisitos na avaliação a desenvolver como a “função prognóstica”, daí a necessidade de introduzir conteúdos e objetivos niveladores. Qualquer que seja a solução, no decorrer do curso, busca-se verificar se todos estão acompanhando as situações de aprendizagem e, partindo desse acompanhamento, identificar se há estudantes, com maior ou menor dificuldade, para assim, aplicar estratégias e procedimentos que permitam acompanhar melhor todos os estudantes do curso.

Sendo assim, a proposta de Vasconcellos (1995) por uma avaliação dialética, configura-se em uma dupla perspectiva: inicialmente despertar o querer mudar e aprofundar a compreensão sobre avaliação, através da tomada de consciência da contradição e depois oferecer alguns subsídios para a realização das mudanças no sentido de um acompanhamento mais específico, para que cada aluno seja realmente capaz de aprender em qualquer que seja a modalidade de educação.

Verificamos que o foco da concepção dialética, tem como base as contradições do sistema educacional e que dentro das questões ligadas a desvalorização, essa mesma instituição pode ter: inadequação curricular, falta de equipamentos e superlotação, formação precária do professor, muitas vezes vivendo processos de alienação, distorcendo o sentido da avaliação e redescobrimo a nota como processo de coerção. Estas questões estão presentes também nos cursos online, também encontramos salas virtuais com grande quantitativo de estudantes inscritos; currículos inadequados e desenhos didáticos pouco interativos.

Vasconcellos (1995) dá ênfase ao papel político da avaliação, para isso, lança mão do que ele chama de inculcação ideológica. Novamente, o papel do docente que deve ser repensado, começando pelo termo tutor virtual, essa discussão faremos durante a análise dos cursos investigados nessa pesquisa.

Essa é uma boa oportunidade de refletirmos sobre a baixa-estima de muitos alunos: medo de continuar fracassando nas expectativas criadas para todos como se fossem iguais. Isso não é diferente no AVA. As pessoas precisam ser vistas e respeitadas nas suas diferenças da maneira mais interativa possível, mas, para tanto, o mediador precisa estimular sua participação, reconhecer seu potencial e não falar em motivar pela premiação de conceitos e boas notas.

De acordo com Vasconcellos (1995) achar que a nota é um estímulo para a aprendizagem ou é ingenuidade ou é mal disfarçada defesa ideológica de uma postura autoritária. Sendo assim, a avaliação pode ser usada, como tem sido historicamente, como instrumento de poder e de controle.

O autor propõe, então, uma nova relação com as idéias e com a realidade, mas o que muda a realidade é a prática, ou seja, modificar a postura diante da avaliação. O professor abrir mão do autoritarismo, agir para conhecer num processo ativo, diminuir a ênfase na avaliação classificatória e compreender a avaliação como processo, ou seja, avaliar para ajudar os alunos a construir conhecimento. É uma possibilidade de realizar essa avaliação, de maneira reflexiva, relacional, compreensiva.

Nesse sentido, é importante refletir sobre uma avaliação mediadora. Essa é uma postura fundamental na educação: mediar a construção do conhecimento, mas buscar também outros sentidos que não são de menor importância e que procuraremos discutir nesse momento

Vamos compreender melhor, neste momento, a avaliação mediadora que nos aponta para uma nova sistematização, de cunho construtivista, na busca de tentar entender as dificuldades dos estudantes e seu processo

cognitivo, considerando os erros como integrantes do processo de construção do seu conhecimento.

Hoffmann (1991) diz que, do ponto de vista conceitual do aluno, deve-se discutir processos e, nesse contexto, os erros assumem um novo significado. Não basta agora simplesmente informar a nota dos alunos, mas torná-los conscientes de todo o processo. O aluno enquanto aprende pode ser avaliado também. Segundo a autora, isso faz toda a diferença porque, além da clareza de que não se pode avaliar tudo, devemos saber o que é essencial para ser avaliado.

A perspectiva mediadora da avaliação se contrapõe fortemente à concepção classificatória. Hoffmann (1993) é sem dúvida uma pessoa bastante representativa no meio acadêmico quando se fala em avaliação. Nos seus estudos afirma que o aluno não aprende porque não tem oportunidade de revelar o que pensa, necessita de espaço para discutir suas idéias, elucidar suas dúvidas. Nesse sentido, a avaliação mediadora defende a idéia do construtivismo, do diálogo, da parceria numa prática coletiva.

Para Becker (1993), o construtivismo significa a idéia de que nada está pronto e acabado e que o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais.

Segundo Hoffmann (2004), a avaliação pode ser liberal ou libertadora. No modelo liberal encontramos a concepção de uma avaliação de posturas diretivas, competitivas e classificatórias, que expressa o pensamento da sociedade de classes, individualista e injusta. A autora defende o modelo de avaliação libertadora, reflexiva e de ação coletiva e apresenta a sua proposta de *avaliação mediadora*, cujos fundamentos estão no próprio construtivismo.

A autora ainda coloca como foco do processo avaliativo, o processo de aprendizagem com a preocupação voltada para a compreensão da gênese do conhecimento e afirma que a avaliação da aprendizagem deve ser processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa. Tendo como pontos

primordiais a liberdade de expressão, mediação atuação do professor com estratégias interativas (Hoffmann, 2004). Todos esses elementos também devem ser considerados para a educação online.

Segundo Silva M.(2006)

A sala de aula como ambiente digital *online* tem, portanto, uma especificidade muito própria, em nada semelhante à sala de aula baseada na pedagogia da transmissão. Nesse contexto, felizmente, podemos dizer que as disposições informacionais do computador online estão em sintonia com os indicadores de qualidade em educação e com os fundamentos da “avaliação mediadora”. Liberdade de autoria, multiplicidade de acessos e de conexões, diálogo, troca de informações e de opiniões, participação, intervenção e autoria colaborativa são princípios essenciais em educação cidadã. (p. 45).

O autor manifesta a sua preocupação de que apesar de todo esse potencial, muitos cursos online ainda estejam longe dessa qualidade em relação às tecnologias digitais e a mediação pedagógica, concretizando seus projetos baseados na mera transmissão e recepção de conhecimentos, sem aprendizagens colaborativas e pouca interatividade.

Para Esteban (2005), só vale a pena discutir sobre avaliação da aprendizagem, se houver o sentido de reflexão sobre o fracasso e ou sucesso, considerando processos de inclusão e exclusão. A autora busca uma permanente investigação dos diferentes ângulos da avaliação, sugere a reconstrução de sentidos, rompendo com a visão de avaliação como instrumento de seleção.

Com isso ela faz uma pertinente crítica ao modelo híbrido de avaliação que, vem se consolidando, e embora tenha um discurso diferente em defesa de outros formatos, continua sustentando as antigas finalidades da avaliação: de classificação, apesar da aparência democrática.

O modelo híbrido, segundo Esteban (2003)

Engloba duas perspectivas diferentes: Uma que ainda utiliza a avaliação como instrumento de controle, “através de mecanismos menos visíveis, atuando no sentido de adaptar o sujeito ao seu lugar na hierarquia social” (p.13. Grifos do autor).

Já a outra perspectiva desse modelo procura romper com o sistema de controle, mas ainda não tem claro os elementos que precisam ser transformados, por isso propõe modificações superficiais, e não mudanças mais radicais. Sabemos que a mera transferência de modelos tradicionais de avaliação para a aprendizagem em redes, por exemplo, não nos parece eficaz, porque se faz necessário repensar estratégias avaliativas, aperfeiçoando ferramentas de suporte, modificando práticas ultrapassadas, re-planejando para incluir e não aumentar a exclusão digital e social.

Com uma forte posição em defesa das formas mais solidárias de compreensão dessa nova realidade, Esteban (2003) propõe uma avaliação como prática investigativa, o que pressupõe a interrogação constante como um instrumento fundamental para os docentes comprometidos com uma escola cada vez mais democrática e que exige que nos tornemos cada dia mais capazes de investigar nossa própria prática, podendo assim encontrar algumas saídas.

Apesar dessas possibilidades e de considerar esses novos desafios, Esteban (op cit) reconhece que a avaliação qualitativa continua sendo em muitas instituições apenas discursos, porque a prática ainda é de uma avaliação classificatória. Em alguns casos a troca de notas é substituída por conceitos, mas não existe, por exemplo, uma preocupação com um sujeito mais ativo que faz a sua auto-avaliação, nem professores que realizem negociações e regulações no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a mediação baseada na transmissão e a subutilização dos AVEA pelos docentes e discentes pode diminuir o grande potencial avaliativo da sala de aula interativa online. Por isso precisamos compreender melhor o conceito de interatividade.

De acordo Silva M. (2006)

Por esse termo entenda-se modalidade comunicacional que ganha centralidade na era digital e na cibercultura. O conceito exprime a disponibilização consciente de um *mais* comunicacional de modo expressamente complexo presente na mensagem e previsto pelo emissor, que abre ao receptor possibilidades de responder ao sistema de expressão e de dialogar com ele (p.13)

A avaliação na educação online, ainda mais na perspectiva de uma Avaliação Formativa- Reguladora, não pode abrir mão do paradigma da interatividade, por isso, vamos discutir melhor esta perspectiva de avaliação. Vários estudiosos defendem com muito entusiasmo esse tipo de avaliação. Para Hadji (2001), por exemplo, a passagem de uma avaliação normativa para a formativa implica necessariamente uma modificação das práticas do professor, e também precisa, em primeiro plano, compreender como o aluno é, não só no ponto de partida, mas também no de chegada. É preciso compreender que o progresso do estudante só pode ser percebido quando comparado com ele mesmo: Como estava? Como está? As ações desenvolvidas entre essas duas questões compõem a avaliação formativa.

Segundo Perrenoud (1999), a avaliação é um instrumento de formação e não de seleção, porque permite conduzir diversas ações pedagógicas diferenciadas, mas conhecendo e respeitando as características dos alunos. Ainda segundo o autor, esse tipo de avaliação não possui apenas o aspecto conceitual, mas também grande preocupação com a prática pedagógica e a questão dos antagonismos e contradições dos sistemas educativos que possuem o lado da seleção e o lado da formação.

Para Perrenoud (1999), a avaliação, como é feita tradicionalmente nas instituições de ensino, está associada à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, que determina os melhores alunos. Infelizmente as instituições de ensino parecem, um tanto conformadas com essas desigualdades de êxitos, poucas delas tomam a decisão de aprofundar seus estudos sobre o tema e repensando esses resultados que atingem a vida dos seus estudantes.

Na visão de Bourdieu (1966), a pedagogia não deve pretender nenhum milagre, mas pelo menos, podia revelar as desigualdades, não acomodar-se diante delas. Isso não elimina as funções que a avaliação da aprendizagem pode desenvolver, mas não silencia diante de tamanhas disparidades.

O educador americano Benjamin Bloom (apud Gonzalez, 2005), em sua taxonomia, a partir das funções que desempenha, classifica a avaliação em três modalidades: *Diagnóstica*, *Formativa* e *Somativa*. Vamos ao longo desse capítulo aprofundando esse debate sobre cada uma dessas funções.

Segundo alguns estudiosos e estudiosas como Sant'anna (1997), a avaliação diagnóstica visa identificar o conhecimento que o aluno traz, buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Na realidade, cada docente vai construindo as estratégias de diagnosticar o que o estudante já demonstra saber e nesse contexto, alunos e professores vão se ajustando.

Segundo Bloom (1988) a função diagnóstica da avaliação poderia ser considerada preventiva, identificando forças e fragilidades, podendo ser identificada também no seu sentido prognóstico. Esse estudioso também afirma que além de diagnosticar, existe outra função da avaliação muito importante que é a função orientadora aos processos de ensino e aprendizagem, com sentido pedagógico que analisa muitos aspectos da aprendizagem.

O valor da avaliação, de acordo com Luckesi (1999), encontra-se no fato do aluno tomar conhecimento de seus avanços e dificuldades. Para isso cabe ao professor desafiá-lo para que ele possa superar as dificuldades e continuar sua progressão em direção à permanente construção do conhecimento. Sendo assim, compreendemos que é necessário verificar todo o processo de aprendizagem, fazendo novos diagnósticos e novos encaminhamentos, mais adequados na aprendizagem de cada aluno. O autor reconhece que é complexo esclarecer às pessoas que estão sendo avaliadas, que elas estão passando por um processo de [re] direcionamento da aprendizagem e que isso representa o seu próprio desenvolvimento. É um desafio ampliar um conceito

pré-estabelecido e passar a dar importância ao processo educacional, rompendo com uma tradição de avaliação escolar vigente a muitos e muitos anos, para que o professor possa dar um novo sentido ao seu fazer pedagógico e passe a nortear decisões pedagógicas com ajuda de uma nova concepção de avaliação.

Essa modalidade de avaliação, a formativa, para Perrenoud (1999), caracteriza-se pela orientação dos estudantes, durante o acompanhamento do seu processo de aprendizagem, ou seja, no ensino presencial ou online, toda a avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, é formativa principalmente quando participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento dos aprendentes no sentido de um projeto educativo.

Outros autores como Sant'anna (1995), afirmam que para acontecer a avaliação formativa necessitamos realizar alguns procedimentos importantes, dentre eles, a seleção dos objetivos e conteúdos, assegurando uma sequência do ensino-aprendizagem e construindo instrumentos avaliativos para obter as informações. A autora ainda apresenta as diversas tarefas para que o processo formativo possa ocorrer, uma delas é saber processar e analisar os dados coletados para obter informações que permitam um diagnóstico de tudo que precisamos avaliar.

Segundo Scriven (1967), uma avaliação deve ser permanente, ter um planejamento que permita o acompanhamento e o recolhimento das informações das aprendizagens dos estudantes com regularidade. Embora essas informações também sirvam para a classificação, não se esgotam nela, nem deve confundir-se com a mesma.

Assim, como as demais formas de avaliação, diagnóstica e formativa, a avaliação somativa deve assumir expressão qualitativa e quantitativa também na educação online.

Atualmente essa função somativa da avaliação também é capaz de acompanhar processos menos classificatórios, compreendendo os registros durante a avaliação diagnóstica e formativa, utilizando instrumentos que depois

precisam ser sistematizados e, durante todo o processo de uma avaliação mais qualitativa, não devem levar em consideração apenas os números ou conceitos isolados e somados numa nota final.

Silva J. (2003) afirma que “a diversidade dos instrumentos avaliativos tem uma função estratégica na coleta de um maior número e variedade de informações sobre o trabalho docente e os percursos de aprendizagem”.(p.14). Nesse sentido, precisamos refletir sobre um sistema de avaliação que possa assegurar a qualidade da aprendizagem. Por esse motivo consideramos importante questionar quem são os prejudicados e beneficiados dessa história pedagógica que nos traz o tema avaliação da aprendizagem, uma vez que, geralmente os fracassos não ocorrem quando não há uma avaliação processual que ajude o aluno.

Perrenoud (1999) afirma que toda ação pedagógica possui uma parcela intuitiva de avaliação formativa no sentido de que, inevitavelmente, há um mínimo de regulação e função das aprendizagens. O autor afirma que para realizar uma prática realmente nova, seria necessário que a avaliação Formativa fosse a regra e se integrasse a um dispositivo da pedagogia diferenciada (2000).

Essa pedagogia diferenciada fortalece uma avaliação formativa propondo uma regulação ao nível das aprendizagens coletivas e também individualizadas, através da negociação dos objetivos, conteúdos e concretizando uma avaliação que possa, segundo Perrenoud (2000, p.61)

- Chegar o mais próximo possível de critérios formais de certificação e de competências utilizáveis.
- Construir e diversificar tarefas e adotar nos aprendizes uma posição construtiva, contextual e epistemológica.
- Abrir espaço para a história e o projeto pessoal do aluno.
- Comprometer a turma ou os subgrupos, explicitando saberes e as competências em competências em recursos para atingir objetivos concretos e próximos.

Para o autor essa é uma pedagogia diferente, uma pedagogia do sonho, mas consideramos totalmente possível, bem fundamentada e bastante

respeitada no meio acadêmico, inclusive para os que estudam avaliação em ambientes online.

Reconhecemos a importância de pesquisadores brasileiros, conhecedores dos problemas educacionais do nosso país e que também fazem propostas ainda mais adequadas à realidade brasileira, isto porque conseguem abranger os aspectos mais significativos do pensamento pedagógico acerca de uma perspectiva de avaliação capaz de uma concretude através das ações cotidianas. Vejamos os pressupostos da Avaliação Formativa- Reguladora (SILVA, J. 2004), junto ao paradigma da interatividade (SILVA, M. 2006). Essas duas perspectivas podem nos ajudar a levantar algumas proposições para novas estratégias de avaliação na Educação online.

3.3 Avaliação da aprendizagem na perspectiva Formativa-Reguladora: na defesa dessa perspectiva em EAD

Apesar das características diferenciadas que a Educação a Distância apresenta em relação à modalidade presencial, observamos, muitas vezes, que há uma tendência em reproduzir encaminhamentos de posturas da educação presencial. Nesse sentido, é importante compreender como ocorre a prática avaliativa na modalidade de ensino a Distância, percebendo seus limites, possibilidades e especificidades para uma Avaliação Formativa-Reguladora (AFR).

Acreditamos nos pressupostos da AFR que são, de acordo com Silva J. (2004), elementos fundamentais para o que ele denomina **Pedagogia do Encantamento**. Esta, procura as dimensões do ser humano: afetiva, religiosa, intuitiva, racional, instintiva em todas as práticas educativas. O autor também acredita na **Educabilidade**, porque reafirma a idéia de que todas as pessoas são capazes de aprender. É claro que o mediador/docente precisa levar em consideração os ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. Para isso,

inspirado na *Pedagogia diferenciada* de Perrenoud (1999, 2000), identifica a necessidade de aprendermos respeitando o diálogo com a diversidade.

O autor considera **a pesquisa como princípio do trabalho pedagógico**, pois não abre mão da investigação pedagógica no cotidiano escolar para maior compreensão do cenário educativo e suas singularidades. A pesquisa via internet é fundamental, principalmente quando aponta para trabalhos colaborativos que permitem alto grau de interatividade entre os participantes dos cursos online. É o caso da Web 2.0 que tem uma proposta bem interessante de fusão de várias tecnologias e articula ferramentas que oferecem a oportunidade de construir interfaces mais interativas como os blogs e as wikis, ambos os softwares possuem grande potencial colaborativo. Esses recursos favorecem o trabalho em grupo online, mas esse tipo de postura também precisa ser motivado pelo professor, que por sua vez nesse diálogo de mediador no AVEA, incentiva a autonomia para que os aprendentes naveguem nos mais diversos sites, descobrindo possibilidades, passando a imprimir nesse ambiente sua participação mais qualitativa que ao longo do curso transformem-se em verdadeiras interações.

Nesse sentido, existe um *professorar online nas salas de aula interativas* (SILVA M., 2006) que para nós que pesquisamos avaliação em EAD também pode estar dialogando com vários dos pressupostos da avaliação Formativa-Reguladora (SILVA J., 2004), dentre eles: a **Centralidade nas aprendizagens significativas**, que aponta para a superação das aprendizagens mecânicas, construindo aprendizagens de qualidade social, assim como a importância de **um currículo flexível e contextualizado**, superando a concepção de um produto pronto, acabado, rompendo com a herança positivista, de conteúdos fragmentados e procura integrar objetivos, critérios e competências. A AFR acredita em um currículo contextualizado, articulado com o saber sistemático do cotidiano. São pressupostos inicialmente pensados para a avaliação presencial, mas que diante das suas dimensões tão bem estruturadas podem ser redimensionados para a educação online. É possível refletir sobre as possibilidades dos princípios da AFR sendo aplicados em redes abertas e flexíveis. Para isso, o professor precisará saber utilizar o ambiente virtual e

pensar num contexto hipertextual e nas diversas mídias oferecidas em cursos online.

Silva M. (2006, p.31) ainda nos oferece a seguinte contribuição:

O professor precisará saber que o hipertexto vem potencializar sua figura e seu ofício. De mero transmissor de saberes, precisará converter-se em formulador de problemas, para provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências, e memória viva de uma educação que, em lugar de aferrar-se à pedagogia da transmissão, valoriza o diálogo e a colaboração entre os participantes da aprendizagem.

Para Silva J. (2004), a ***Escola como lócus de aprendizagens, de multiplicidade cultural, de tensão aberta às mudanças***, ou seja, como lugar de debates, espaço onde os professores podem realmente planejar e socializar experiências, é o lugar de permanente construção, quando evidentemente fortalecido por uma gestão democrática. Na educação online o conceito de espaço transcende as fronteiras territoriais, mas a multiplicidade cultural é infinitamente maior no espaço WWW, este, é do tamanho do mundo e por esse motivo extremamente democrático; claro que quando garantido o acesso buscando melhor uso desses recursos tecnológicos nas experiências colaborativas.

Nas salas de aula virtuais interativas o lócus ainda tem um conceito mais ampliado já que estamos falando de ciberespaço, onde vivemos e criamos a cibercultura. De acordo com Lévy (1999), a interconexão mundial de computadores forma uma grande rede, mas cada nó dessa rede é fonte de heterogeneidade e diversidade de assuntos e discussões, em permanente renovação. Assim como Lévy e outros pensadores já citados, nosso foco não é uma 'NET do mercado', mas acreditamos na educação online quando utiliza o ciberespaço da maneira mais interativa possível, porque juntos propiciam práticas baseadas na inteligência coletiva.

A educação online é um modelo que utiliza bastante a internet, e a interação entre as pessoas pode acontecer de várias maneiras. Existem algumas modalidades comunicativas: comunicação um a um, comunicação de

um para muitos ou de muitos para muitos, ou seja, podemos utilizar email, fóruns ou comunidades colaborativas, aumentando o grau de interatividade.

Para entendermos como os cursos de educação online conseguem alcançar esse grau de complexidade precisamos levar em consideração outros pressupostos da AFR (Silva, 2004) como por exemplo reconhecer **o Projeto Político Pedagógico** como elemento articulador da prática pedagógica, para que tenha um sentido previamente negociado e possua um caminho metodológico; para isso, o autor descreve a importância do **Compromisso social**, Silva J. (2004) considera este, o pressuposto mais importante, porque é o compromisso com um projeto de sociedade ético, de construção de um lócus social mais civilizado e mais civilizante, que possibilita verdadeiras revoluções.

Nesse sentido, ainda articulando a AFR com as idéias de Lévy (1999), que é considerado o filósofo do ciberespaço, deve haver grandes mutações nas formas de ensinar e aprender. Para Lévy (op cit), o futuro papel do professor não será mais o de difusor de saberes, diz, mas o de “animador da inteligência coletiva” dos estudantes, estimulando-os a trocar seus conhecimentos.

A AFR é uma perspectiva de avaliação da aprendizagem e, de certa forma, aponta para um possível caminho em direção a essa nova sociedade contemporânea, que vem concretizando uma revolução tecnológica (CASTELLS, 1999). E mesmo que a AFR não tenha sido pensada originalmente para esse contexto online das TICs, identificamos a necessidade de uma pedagogia diferenciada (PERRENOUD, 1999), base para uma avaliação emancipatória, que respeite esse novo conceito de redes.

Assim, podemos implementar nesse novo espaço de redes o paradigma do aprender a aprender através das comunidades virtuais, no caso da educação online organizando ações que concretizem uma pedagogia diferenciada, efetivando uma avaliação da aprendizagem numa perspectiva Formativa-Reguladora (SILVA, J., 2004) respeitando os “coletivos inteligentes”, através das comunidades de aprendizagem (KENSKI, 2007) que possibilitam alto grau de dialogicidade.

Visualizamos alguns pontos fundamentais, que podem permitir mudanças significativas: o primeiro dele é que na avaliação da aprendizagem deve haver uma preocupação política e pedagógica no sentido de que a ação educativa a distância, possa formar pessoas, não apenas para o mundo do trabalho, mas, principalmente, para exercerem sua cidadania. Compreendendo cidadania nas recentes concepções de forma mais democrática, com uma espécie de proteção transnacional dos direitos humanos. Para Vieira (2005) a concepção de cidadania reafirma o pertencimento do sujeito a uma comunidade política, independente da nacionalidade. Dessa forma questões como migrações, pobreza, danos ambientais e sustentabilidade; desemprego, questões sociais, são grandes demais para serem limitadas por espaços territoriais. Nasce então o conceito de cidadão do mundo.

Por isso, a necessidade de uma democracia em esfera global. Vivemos num ritmo intenso e veloz e, como afirma Lévy (1993), não há horizonte, nem ponto que limite o fim da linha. A questão da educação traz a complexidade de uma Educação Presencial e Online de qualidade. Assim, os estudantes devem ter a oportunidade de ser avaliados no seu processo de construção do conhecimento de forma contínua e abrangente, nas duas modalidades, com apoio do potencial que as TICs oferecem nas mãos de docentes cada vez mais qualificados nessa área da educação e tecnologia.

Entretanto, na Educação online, devido à internet, surge um caráter diferenciado: o aspecto da virtualidade, que representa um grande potencial, mas também um forte desafio. Pretendemos focar essa pesquisa na avaliação da aprendizagem em rede, no contexto das novas tecnologias da informação e comunicação.

Em um novo espaço virtual, segundo Esteban (2000)

vale repensar a avaliação não pela consideração da classificação dos conhecimentos já consolidados, mas priorizando os processos emergentes em construção, que na educação virtual podem surgir como novas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento (ESTEBAN, 2000, p.19).

Isso também se refere a um novo espaço interativo na internet, o ciberespaço. Consideramos o conceito de ciberespaço, como “um espaço de comunicação aberto pela intercomunicação mundial dos computadores” (LÉVY, 1999, p.92) e que representa “não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).

Nesse espaço, que não é territorial como na escola tradicional existem tecnologias que favorecem o aumento da potencialização das funções cognitivas humanas, possibilitando novas formas de raciocínio que devem ser avaliados no seu processo de construção das aprendizagens nesses ambientes virtuais, comunicacionais e interativos nos quais também há espaço para as emoções.

Consideramos que para se concretizar uma prática avaliativa numa perspectiva Formativa- Reguladora em cursos online, mediada por um ambiente virtual de aprendizagem, é necessário que haja a congruência entre as concepções defendidas no Projeto Político Pedagógico do curso ou programa e no Plano de Ensino dos professores, nas idéias dos profissionais envolvidos no processo educativo e também que as interfaces do ambiente possibilitem uma prática desta natureza.

Queremos saber se a prática avaliativa, nesse contexto, não está apenas relacionada às práticas dos professores dos cursos, mas sim, na relação de interatividade que se estabelece entre os atores que participam do processo educativo, como tutores virtuais, alunos, além de investigar o potencial pedagógico e o uso das interfaces dos Ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA), em especial nos fóruns.

Silva, J (2004), vem desenvolvendo suas reflexões sobre Avaliação Formativa- Reguladora e afirma que a função sócio pedagógica das instituições de ensino parte de alguns pressupostos fundamentais. Assim, o autor busca ressignificações e novas práticas num contexto de crises na ciência e na

sociedade. Nessa transição ele reafirma que a modernidade cede lugar à pluralidade e ao paradigma pós-moderno.

Outra preocupação de Silva, J. (2004) é com os avanços das diversas contradições sociais políticas e econômicas, sem esquecer os aspectos da tecnologia. Segundo ele, necessitamos de sujeitos que atuem e iluminem essa turva teia social. Nos seus estudos o autor reconhece nesse cenário complexo, que as perspectivas teóricas e políticas travam um grande embate no intuito de ressignificar a educação.

Para o autor há grande necessidade de discutirmos os projetos de sociedade que constroem a atual realidade, porque, a educação é sempre o reflexo dessa mesma sociedade e, ao mesmo tempo em que a legitimamos também somos capazes de contestá-la. O autor faz uma opção por um projeto de sociedade emancipadora que busca a humanização dos sujeitos. Sociedade como locus de formação de cidadãos. Nesse raciocínio, o papel da avaliação, segundo Silva, J. (2006) é acompanhar a relação ensino e aprendizagem para possibilitar as informações necessárias e manter o diálogo entre as intervenções dos docentes e dos educandos. Para nós, o conceito chave na nossa pesquisa é o de Avaliação Formativa-Reguladora (AFR).

O conceito de AFR de acordo com Silva J. (2006):

vale a avaliação Formativa- Reguladora é um mecanismo integrativo e regulador da prática docente e das aprendizagens, ocupando um lugar mediador na ação educativa, sendo fonte de informações descritivas e interpretativas dos percursos e dos conteúdos de aprendizagens dos aprendentes e das situações didáticas e da relação entre ambos.(p. 58)

Para Silva, J. (2004, p.48) “a prática é um espaço de confrontação e reconstrução da teoria”. Nesse sentido, a realidade que nós vamos investigar, e o acompanhar a avaliação da aprendizagem num curso a distância, pode nos afirmar uma teoria transformada em realidade, baseada nesses pressupostos da avaliação Formativa- Reguladora, como também mostrar que a realidade pode estar longe da teoria ou apenas parcialmente alcançada no seu cotidiano.

Compreendemos que a finalidade da avaliação Formativa- Reguladora é de acompanhar a prática pedagógica de forma integrativa e reguladora, de acordo com os objetivos propostos e que estão ao longo do processo sendo atingidos, levando em consideração as formas de ensinar e aprender.

Para isso devemos aprofundar a discussão sobre as categorias da AFR que elegemos para analisar nossos dados na pesquisa durante o acompanhamento dos cursos online investigados.

Para que essa prática avaliativa integrativa aconteça na sala de aula virtual interativa, é preciso que seus mediadores demonstrem práticas verdadeiramente comunicativas. O computador não é um simples livro, todos precisam ser autores, participar como co-autores. Para isso Silva M. (2006) aponta para três investimentos que precisam ser disponibilizados em sala de aula: a) Oferecer diversidade de imagens, sons, textos, b) Enredar múltiplos percursos para novas conexões, e c) Estimular cada aprendiz a contribuir no processo participando como co-autor.

Da mesma maneira, para Silva J (2006) a AFR está baseada nos seguintes princípios:

- a) A **negociação** que evita o autoritarismo e ajuda a respeitar a diversidade num processo avaliativo mais transparente. O autor acredita que só através de um diálogo permanente é possível ser co-autor.
- b) O **dialógico**, segundo Silva J. (2004) busca exatamente uma conversa permanente entre sujeitos da equipe pedagógica para que todos possam ser aprendentes e, ao mesmo tempo, também ser objeto da avaliação. Dessa forma se estabelece o diálogo entre os elementos do processo avaliativo: objetivos, conteúdos e procedimentos.
- c) A **Pertinência cognitivo-epistemológica** refere-se ao princípio que busca respeitar os níveis de aprendizagem dos estudantes e também dos conteúdos ensinados.
- d) O princípio **Formativo** possui uma intencionalidade educativa, que envolve um planejamento que reflete permanentemente a ação docente,

articulando necessidades dos estudantes, objetivos e as aprendizagens significativas.

- e) O princípio **ético-emancipador**, concretiza uma prática avaliativa através de situações propostas no projeto político pedagógico que visem o crescimento e a emancipação do sujeito com ênfase na sua dimensão ética.

Nesse sentido, a AFR em EAD poderá propiciar negociações no sentido de direcionar melhor o processo avaliativo e dialogar em torno de critérios, respeitando os estilos de aprendizagens dos aprendentes numa dinâmica formativa que, ao mesmo tempo em que alimente o trabalho docente também ajude os estudantes a se libertarem dos condicionamentos avaliando todo processo de forma ética.

Diante da modalidade a Distância, precisamos compreender as funções da avaliação de acordo com outros estudiosos que definem funções da avaliação nessa modalidade. Valadares e Margarida Graça (1998) apresentam as funções da avaliação, na educação a Distância, divididas em cinco categorias:

- Avaliação prévia – utilizada para determinar onde cada estudante deve ser integrado ao iniciar uma nova fase da sua aprendizagem. Alguns autores também a chamam de avaliação de nivelamento.
- Avaliação de diagnóstico – para diagnosticar dificuldades de aprendizagem do estudante no decorrer desta.
- Avaliação formativa – para aquilatar acerca do progresso da aprendizagem do estudante no decorrer desta.
- Avaliação Formadora – contribui para que o aluno aprenda a aprender.
- Avaliação somativa – para avaliar consecução do o final de uma fase da sua aprendizagem (VALADARES; MARGARIDA GRAÇA, 1998.p.76).

A avaliação da aprendizagem em EAD, por mais que seja semelhante aos princípios da avaliação presencial, requer tratamento que leve em consideração suas especificidades, principalmente porque na maioria das vezes o estudante não pode contar com a presença física do professor.

É necessário pensar em ‘novas formas’ de avaliar, considerando a especificidade da modalidade EAD e as relações que se estabelecem entre professores, estudantes e demais atores do processo educativo neste espaço peculiar.

Por conta dos recursos de informação e comunicação digitais que existem hoje na sociedade de redes e que estão disponíveis para os cursos a distância, há uma maior possibilidade para a troca de informações e construção do conhecimento das possibilidades comunicacionais.

Tudo isso nos leva a refletir sobre os cursos oferecidos, suas concepções de ensino, aprendizagem e os tipos de avaliação. Nos remetendo a uma discussão sobre qualidade e respeito aos ritmos pessoais na medida em que supera o modelo linear, possibilitando uma retomada, um refazer aberto aos acontecimentos produzidos por diversos sujeitos culturais de um mundo sem fronteiras, contudo algumas universidades precisam estar atentas a todo esse potencial.

No que tange o ensino online, vemos cada vez mais o espaço da Educação a Distância se ampliando e proporcionando discussões profícuas sobre a docência nessa modalidade. As universidades se mobilizam para compreender uma nova dinâmica simultaneamente ao momento em que ela ocorre. As especificidades das práticas docentes no âmbito do espaço virtual e no nível do Ensino Superior acarretam modificações profundas nas compreensões sobre a didática e o processo didático neste nível de ensino (PADILHA et al, 2009a, p.3-4).

A EAD hoje possui características diretamente ligadas as habilidades docentes que favorece também uma avaliação diferenciada. Possui, por exemplo, maior flexibilidade de tempo e espaço; os prazos podem ser negociados, há uma grande tendência de troca, colaboração, maior autonomia.

Tudo isso favorece, numa avaliação processual-formativa, um novo papel do professor de Educação a Distância. Poderemos finalizar nosso texto sobre avaliação, reafirmando o que defende (SILVA, M., 2003): a verdadeira interatividade propicia que a construção do conhecimento se efetue como co-criação e não simplesmente transmissão. A base da avaliação em EAD é a

participação e intervenção. Participar não significa apenas responder uma questão, mas modificar a mensagem.

Lévy (1998) completa esse raciocínio afirmando que cria-se a “inteligência coletiva”, que passa a pertencer a todos, numa rede de fenômenos interconectados e integrantes da sociedade atual. Acreditamos nessa inteligência coletiva e assim, vamos em busca de práticas emancipatórias.

Resgatando a evolução histórica da legislação brasileira quanto a avaliação da aprendizagem, percebemos que nas décadas de 60 e 70 a posição é classificatória e de julgamento, aos poucos até os anos 90, os procedimentos avaliativos foram caminhando para processos avaliativos em direção a qualidade educacional.

Foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394/96, que surgiram os avanços e as possibilidades emancipatórias, uma legislação mais próxima da democracia. Surge uma avaliação que aposta na integralidade do sujeito: avaliar não apenas no aspecto cognitivo, mas também nas dimensões sócio-afetivas e culturais. A LDBEN passa a recomendar uma avaliação contínua, cumulativa e qualitativa. Em termos de legislação as coisas avançaram bastante, agora vamos analisar as práticas de forma mais sistemática. Para isso vamos conhecer a proposta metodológica da nossa pesquisa.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 04 - Método

4.1 Introdução

Nosso estudo se configura como uma pesquisa qualitativa e leva em consideração, também, aspectos quantitativos. Essas duas dimensões, segundo Gamboa (2007) não são totalmente opostas, se inter-relacionam como duas fases do real num movimento cumulativo e transformador, e não podemos concebê-las uma sem a outra. A articulação de elementos objetivos e subjetivos, quantitativos e qualitativos vai ocorrendo de acordo com o processo de construção da nossa pesquisa, as condições sociais, materiais e históricas do trabalho científico e a possibilidade dos diversos enfoques teóricos e metodológicos aqui considerados.

Estamos falando dos enfoques fenomenológicos e etnográficos. Ainda de acordo com Cerda Gutiérrez (2003).

Na prática da pesquisa, é possível superar as aparentes contradições epistemológicas, metodológicas e operacionais entre paradigmas quantitativos e qualitativos, valendo-se dos princípios de complexidade, consistência, unidade dos contrários e triangulação (apud GAMBOA, 2007, p. 52).

Segundo Dilthey (GAMBOA, 2007, *op cit*) a avaliação da aprendizagem, que é nosso objeto de estudo, também é objeto das ciências culturais. Além disso, para ele, os seres humanos são considerados ao mesmo tempo, sujeitos e objetos. Assim, concordamos com a afirmação de Dilthey de que “esses objetos das ciências culturais referem-se a produtos da mente humana, que estão intimamente conectados com as mentes humanas, incluindo a sua subjetividade, emoções e valores” (In GAMBOA, 2007, p.25).

Nossa pesquisa buscou o que esse autor conceitua de experiência vivida e compreensão interpretativa. Para ele, compreender é conhecer o que alguém está experienciando por meio de uma re-criação daquela experiência, ou do contexto daquela experiência em si mesmo. “Estamos conscientes deste

mundo mental porque nós mesmos somos uma parte dele através da nossa experiência”. (SMITH In GAMBOA, 2007, p. 27).

Sendo assim, classificamos a nossa pesquisa, do ponto de vista dos objetivos como uma pesquisa exploratória, porque a nossa investigação se configura como descritiva e também explicativa. Do ponto de vista das fontes de informação, realizamos uma pesquisa de campo, em ambiente virtual, além de bibliográfica e documental, porque, quanto aos procedimentos de coleta, utilizamos os documentos necessários para a fundamentação da nossa investigação e analisamos Projetos Políticos Pedagógicos e/ou programas dos cursos investigados.

Explicitaremos posteriormente no design metodológico, o detalhamento dessa proposta de pesquisa participativa através da Etnografia Virtual (HINE, 2002). Consideramos que este é um dos conceitos mais importantes da nossa pesquisa, pois está diretamente ligado aos avanços das novas tecnologias da informação e comunicação e, portanto, nosso campo de pesquisa tem suas características bem peculiares.

No que se refere ao objeto de pesquisa, para nós, investigar avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais também é um desafio metodológico além de pedagógico.

De acordo com Gonçalves (2003)

Compreende-se como pesquisa participativa, os tipos de trabalho, os tipos de pesquisa que propõem a efetiva participação da população pesquisada no processo de geração de conhecimento, que é considerado um processo formativo (p.67).

Nesse sentido, a nossa pesquisa se configura como uma pesquisa participativa, na qual realizamos imersões nos ambiente virtuais, entretanto, com uma participação passiva, como observadora/ pesquisadora dos fenômenos ocorridos nesse ambiente, relacionados com a Avaliação da Aprendizagem, verificando se as concepções de uma Avaliação Formativa-Reguladora, postas nos discursos do professor, no projeto do curso e no

programa da disciplina se confirmam na prática, no processo educativo na modalidade à distância. Sendo assim, definimos pela Etnografia Virtual como metodologia da pesquisa.

4.2 A Etnografia virtual

O objetivo desta discussão é apresentar o que significa Etnografia Virtual, identificar sua relevância para os estudos que envolvam o contexto de situações que ocorram na Web e explicitar a justificativa da escolha desta metodologia para nosso estudo. Buscamos uma metodologia de investigação com a utilização da internet para um estudo empírico sobre seus usos atuais tendo como campo de investigação a própria internet na Educação online. Poderemos considerar, através dos diversos aplicativos investigados neste estudo, por exemplo, que a WEB nos possibilita situações impactantes que precisam de métodos e metodologias mais específicas para serem estudadas.

Compreender esse contexto no seu cotidiano, de forma integrada e natural, sugere que não estamos falando apenas na mudança tecnológica por ela mesma, mas nos usos e construção de sentidos ao redor dela. Para tanto, buscamos o estudo dessas práticas cotidianas, utilizando a internet, como modo para questionar e compreender as ações inerentes a essas práticas avaliativas em um curso online.

A etnografia virtual é uma metodologia que serve para explorar as complexas inter-relações existentes entre as ações e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TCIs) em diferentes contextos: nos espaços de estudo e trabalho, nos meios de comunicação de massa e nas publicações acadêmicas.

Para Ruoso (2006)

o ciberespaço gera formas de relações sociais com códigos e próprias não necessariamente inéditas, mas uma adaptação de formas conhecidas de sociabilidade às condições de tempo e espaço virtuais. (p.22).

Dessa forma, as relações, interações e mediações que se estabelecem no espaço virtual adquirem especificidades que devem ser levadas em consideração no momento de sua coleta e análise em pesquisas científicas.

Numa “etnografia do virtual fazem-se cumprir todas as exigências colocadas a qualquer outra etnografia. A observação participante ainda é o método, por excelência, para compreender um grupo social específico” Ruoso (2006), (p. 28). Nesse sentido, com uma metodologia de etnografia virtual nos foi possível observar, com detalhes, nos espaços interativos do ambiente virtual (e-mail, fórum etc.) as formas pelas quais se experimentam essa nova tecnologia, sendo o investigador aquele que se submete no mundo que estuda por um tempo determinado e considera as relações, atividades e significações que se formam entre quem participa dos processos sociais desse mundo WEB.

Manson (2001) considera a etnografia virtual como um trabalho de pesquisa que requer imersão do pesquisador dentro da realidade vivenciada por pessoas que usam Comunicação Mediada pelo Computador (COC) como principal meio de comunicação. E foi essa a nossa postura metodológica, com realização de várias imersões nas plataformas virtuais dos cursos investigados.

Nesse tipo de pesquisa o pesquisador passa a ser para o grupo estudado um estranho e um conhecido ao mesmo tempo, certificando-se da cultura que estuda e entendendo como ela funciona, sem deixar de manter a distância para dar conta dela. Nesse sentido almeja uma crescente familiaridade com o entorno, buscando compreender o contexto, fortalecendo os olhares teóricos, em especial, sobre o ciberespaço e as formas atuais de organização social, em especial nas questões da educação online.

Autores como Giddens e Thompson (In HINE, 2002) propõem um marco geral que relaciona interações mediadas, organizações sociais e tempo-espaço. Outros estudiosos como Webster (1995) acreditam que a teoria social representa um caminho para enriquecer a reflexão sobre a complexidade presente nas relações entre tecnologia e sociedade.

Essas relações envolvem conceitos de interatividade, mediação e colaboração, aspectos que nos fizeram analisar, a todo instante, a prática de professores e alunos à luz de uma teoria também bastante específica, a Teoria

da Distância Transacional. Com o apoio desta teoria investigamos fatores como estrutura, diálogo e autonomia, as variáveis dessa teoria, as quais utilizamos na parte metodológica da análise dos dados coletadas nesses ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA) que por sua vez a etnografia virtual nos ajudou a pesquisar.

Hine (2002) sugere que o ciberespaço aponta para novos campos que abrangem duas visões: a primeira identifica a internet como cultura e a segunda como artefato cultural, cada uma sugerindo distintas aproximações metodológicas. Buscando acompanhar essa perspectiva, em nossa pesquisa utilizamos a primeira vertente, a internet como cultura, destacando sem grandes pretensões os efeitos que podem ter a comunicação mediada por computadores sobre processos de interação no sentido de uma avaliação da aprendizagem formativa em ambientes online. E, na segunda vertente, a internet como artefato cultural, por exemplo, avaliando historicamente até há pouco tempo, o e-mail era considerado muito limitado pela falta de aproximação física, mas hoje é possível perceber uma compreensão mais ampla da força da comunicação online nos diversos aplicativos e interfaces. O ambiente observado neste estudo é o Moodle, repleto de interfaces com grande potencial de interatividade e por isso também muito utilizado nos cursos online atualmente no Brasil e no mundo.

Para compreender a internet como cultura, portanto, é fundamental compreender os fundamentos dessa comunicação, os distintos meios e os efeitos que desses diferentes meios de comunicação e informação sua influência sobre os grupos.

Essa fundamentação metodológica é importante para que a escolha pelo caminho metodológico de uma etnografia virtual para a nossa investigação fique cada vez mais clara. Trabalhamos com grupos específicos de estudantes que optaram pela modalidade a distância e, na etnografia virtual, o trabalho em grupo é o centro de todas as atenções (HINE, 2002). As interações desses grupos são processos de busca e participação entre os membros, mesmo com as diferenças sociais, o tempo, os níveis de interação e as formas de mediação.

Diversas variáveis são importantes para a avaliação das mensagens que a etnografia nos permite observar. Por exemplo: as contribuições dentro de um processo de aprendizagem, o número de intervenções, as mediações realizadas, o tempo entre uma pergunta do aluno e o feedback do professor, etc. Através da observação participante passiva, tivemos oportunidade não apenas de coletar os dados, mas também, de realizar as análises qualitativas necessárias para compreender o fenômeno avaliativo no processo educativo a distância.

Os enfoques sócio-psicológicos discutidos anteriormente, em relação à distância transacional, assim como o contexto em que ocorre a avaliação e os signos sociais atribuídos a esse contexto fazem parte do processo avaliativo e da metodologia de nosso estudo. Evidentemente fizemos alguns recortes diante das imensas possibilidades e extensão desse universo da etnografia virtual.

Em nosso estudo, a Etnografia Virtual nos permitiu compreender alguns processos interativos e avaliativos ocorrentes, a partir das imersões nos dois cursos estudados: (1) uma disciplina de um curso de graduação a distância, denominado modelo semi-presencial e, (2) um curso de extensão, denominado no modelo online.

De forma bem objetiva procuramos analisar os processos avaliativos, do ponto de vista quantitativo e qualitativo, ocorridos em fóruns de discussão dos cursos. Verificamos no processo, os níveis de distância transacional ocorridos durante a comunicação entre professor e alunos, mediadas não apenas pelos tutores mas também pelas interfaces do ambiente virtual utilizado, o Moodle.

As categorias definidas a priori para análise do conteúdo dos registros coletados durante a imersão nos cursos estão baseadas nos princípios da Avaliação Formativa Reguladora (AFR), que são: negociação, dialógico, pertinência, formativo e ético-emancipador, de acordo com os estudos de SILVA. J (2004).

As categorias definidas a posteriori estão de acordo com alguns termos online baseados nos estudos de Okada e Almeida (2006) presentes no contexto cibercultural e que numa avaliação processual Formativa-Reguladora

necessitam ser levados em consideração, são eles: *Controle, silêncio virtual, ausência, desistência, participação, interação, presença, incentivo, exaltação, parceria e colaboração*.

O potencial de comunicação e informação que as tecnologias oferecem para aproximar as pessoas é fato. Concretizar essa participação democrática nas comunidades dos cursos online ou semi-presenciais não é simples, é uma tarefa complexa que exige estratégias de acompanhamento das diversas experiências. A cibercultura destaca a necessidade de novas formas de fazer investigações para podermos dar contas das formações sociais não tradicionais que ocorrem à distância e de forma online (JONES, apud HINE, 2002).

Uma vez essa comunicação mediada por computadores se convertendo em cultura, passa a ser território da antropologia, os pesquisadores buscarão estudos culturais, da sociologia, psicologia, da política e da comunicação social nas paisagens virtuais da cibercultura.

A Etnografia virtual nos oferece a possibilidade de construir tipos de objetos de estudo que necessitamos para penetrar e transformar os debates de uma reconstituição da relação entre etnografia, participantes e leitores. Percebemos uma oportunidade para estudar uma nova aproximação com a Internet desde uma perspectiva etnográfica reformulada. Buscamos assim uma aproximação com um novo tipo de interação, uma interatividade do mundo 'WWW' e até um novo objeto de estudo que não encontraríamos na etnografia tradicional, como é o nosso caso ao estudar avaliação da aprendizagem na educação online.

Nos dias atuais, as possibilidades das interações mediadas nos permitem repensar o papel da presença física como fundamento das etnografias. E mais, estamos em posição de avaliar que aspectos concretos na interação cara a cara se fazem convincentes à análise etnográfica tradicional? Precisamos reconceitualizar esse tipo de estudo na contemporaneidade. Trata-se, entretanto, de uma postura ousada, mas necessária para quem optou por pesquisar educação e tecnologia.

A etnografia, vista como uma ‘instituição de conta-conto’ (VAN MAANEN apud HINE, 2002), produz histórias mais ou menos convincentes que não necessariamente corresponde com a existência de alguma cultura ‘real’ preexistente. A etnografia em Internet não implica necessariamente mover-se de lugar. Visitamos os endereços das redes, tendo como primeiro propósito viver a experiência do usuário, e não deslocar-se, tal como sugere Freeman quando indica que “se viaja observando, lendo, criando imagens e imaginando” (FREEMAN, 1996 apud HINE, 2002 p.68). A internet permite ao etnógrafo sentar-se em sua sala, escritório, em sua mesa, e explorar espaços sociais. Foram muitas horas sentada, navegando nos ambientes virtuais e viajando na grande aventura da Educação online.

Acreditamos que os etnógrafos tradicionais ou virtuais, concentram-se não em formas físicas que empregaram para chegar a um lugar ou site, mas principalmente nos modos em que negociaram o acesso a esse lugar ou ambiente, observando as interações buscando compreender os sinais dos participantes. Assim, isso é o que foi feito durante as imersões nos cursos estudados.

Consideramos que o etnógrafo não é simplesmente um viajante ou um observador desvinculado, é um participante que compartilha as preocupações, emoções e compromissos dos sujeitos de investigados, essa experiência se faz de maneira extensiva e depende também dos objetivos das observações propostas na pesquisa e seguindo os princípios da etnografia virtual que, de acordo com Hine (2002), e sintetizados pela pesquisadora pedem, ser entendidos como:

- a. A presença do etnógrafo em seu campo de estudo, combinada com um profundo compromisso com a vida cotidiana dos habitantes desse campo, dão pé a esse tipo de conhecimento especial que chamamos de etnográfico. Assim, a etnografia virtual funcionando como módulo que problematiza o uso de Internet no universo WWW, adquire sensibilidade no seu uso.
- b. O ciberespaço não necessariamente tem que ser visto como um lugar afastado de qualquer conexão com a ‘vida real’ ou da interação cara a cara. A Internet se conecta de formas complexas com os ambientes

físicos que facilitam seu acesso, depende de tecnologias que são empregadas de modos particulares segundo contextos determinados, e que são adquiridas, aprendidas, interpretadas e incorporadas em seus espaços de ocorrência. Estas tecnologias mostram um alto grau de flexibilidade interpretativa. Os meios interativos nos desafiam, mas a Internet em especial, pode se entender de ambos os modos: como cultura e como artefato cultural.

- c. O crescimento das interações mediadas nos convida a reconsiderar a idéia de uma etnografia ligada algum lugar em concreto ou, inclusive, a múltiplos espaços em sua vez. Estudar a conformação e reconfiguração do espaço, através de interações mediadas. Isso representa em si, uma grande oportunidade para essa perspectiva etnográfica. Mais que multi-situada, podemos pensar convenientemente na etnografia da interação mediada como fluida, dinâmica e móvel.

Após compreendermos o lugar da Etnografia Virtual em nosso estudo, precisamos concordar que a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos de forma empírica, mas o desenvolvimento de um estudo interpretativo das informações obtidas (LAKATOS, 2003). É dessa forma, também, que encaramos nossa pesquisa. Por esse motivo, apresentaremos a seguir o design metodológico da mesma. Buscaremos após a apresentação da proposta da etnografia virtual explicitar um design metodológico que esclareça ainda melhor a nossa metodologia.

4.3 Design Metodológico

4.3.1 Caracterizando o campo empírico

Considerando que nosso objetivo, neste estudo, foi verificar as aproximações e distanciamentos da Avaliação Formativa- Reguladora nas

práticas de professores em dois cursos na modalidade a distância, nosso campo empírico apresentará dois momentos distintos: duas observações em cursos diferentes, primeiro observamos uma disciplina de 'Didática' de um Curso de Licenciatura em uma Universidade pública de Pernambuco, na modalidade a distância. Em um segundo momento um curso de extensão de uma Universidade pública da Bahia, denominado 'Moodle para professores'. Nas duas observações enfocaremos a observação e a análise no processo avaliativo desenvolvido a partir da interface 'Fórum' do ambiente virtual utilizado por professores e alunos em cada curso, procurando aproximações e distanciamentos para a efetivação de uma Avaliação Formativa-Reguladora.

Nas palavras de Giddens (1990) o que estrutura o local não é simplesmente aquilo que está presente na cena; mas sim, a "forma visível" do local oculto às relações distanciadas que determinam sua natureza (p.18). Por este motivo, acompanhamos os fóruns destes cursos buscando aprofundar a visão e ir além da superficialidade das mensagens colocadas por professores e alunos.

O fato de esta análise ter se restringido aos fóruns foi por dois motivos: (1) eram as interfaces comuns aos dois cursos; (2) como o foco de estudo dos cursos são bastante distintas (um estuda a didática geral, o outro estuda as interfaces do ambiente virtual) as interfaces utilizadas são muito mais variadas no segundo. Assim, para não haver uma discrepância na análise das práticas avaliativas, motivadas pela quantidade e variedade de recursos utilizados (poucos no primeiro curso e muitos no segundo), preferiu-se delimitar um espaço comum entre os mesmos: o fórum.

Apesar desta análise ter se restringido aos fóruns dos cursos, não nos abstermos de observar o curso como um todo, verificando o conjunto do desenho didático oferecido aos alunos, visando a análise da avaliação formativa das professoras investigadas nos AVEA.

Esses cursos foram escolhidos por fazerem parte de projetos de Universidades Públicas, pioneiras em experiências em EAD, em Pernambuco e na Bahia. O curso de graduação é uma licenciatura, portanto, um nível inicial de formação de professores. Neste curso optamos pelo acompanhamento de

uma disciplina chave para os cursos de licenciatura e que, ainda por cima, tem como um dos conteúdos, a própria temática ‘avaliação da aprendizagem’.

Quanto ao outro curso analisado, de Extensão, é um curso de atualização para professores, ou seja, um nível mais avançado de formação de professores e a temática específica desse curso é o uso pedagógico do Moodle. Além disso, ele também tem como tema a avaliação da aprendizagem em cursos online.

Apesar dos dois cursos terem em comum a formação de professores, não é intenção desta pesquisa promover nenhuma comparação entre as duas práticas avaliativas desenvolvidas em cada um. Inclusive porque são de natureza e características totalmente diferentes um do outro e os alunos também possuem perfis muito diferentes.

Os sujeitos dessa pesquisa são, portanto, os professores e alunos dos cursos citados.

No curso de graduação, o perfil é de um curso que ocorre em 5 (cinco) pólos diferentes, e portanto, a disciplina possui 5 turmas, que desenvolvem suas atividades a distância em apenas um espaço virtual. Neste ambiente estavam cadastrados 120 alunos. No 1º semestre de 2009, observamos o processo avaliativo vivenciado por uma professora e seus alunos, através da imersão no AVEA, destacado na Etnografia Virtual acima descrita. Para isso, observamos a prática avaliativa que ocorreu nas atividades de interações e mediações realizadas através das interfaces do ambiente Moodle.

Quanto ao Curso de Extensão de outra universidade pública, o período foi mais curto. Apesar de ter ocorrido no 1º semestre de 2009 (de 30 de março a 11 de maio de 2009), nós coletamos e analisamos os dados no II semestre desse mesmo ano, mergulhando no ambiente virtual após o término do curso que permaneceu online justamente para realização de prováveis estudos. O curso tinha 33 sujeitos cadastrados no fórum de apresentação, sendo 1 professora mediadora e ainda mais 3 tutores que atuavam também como mediadores.

Os dois estudos foram autorizados pelas respectivas professoras. No curso de graduação os alunos foram informados da presença da pesquisadora

no ambiente e da possibilidade da mesma se contactar com os mesmos. Mesmo assim, não sentimos necessidade de nenhum contato com os alunos para este estudo, pois a análise está centrada na perspectiva do professor. No curso de extensão não houve essa possibilidade por conta do tempo de coleta dos dados terem sido posterior ao seu acontecimento.

4.3.2 Procedimentos Metodológicos

- Análise do Projeto Político Pedagógico do curso para verificar a concepção de avaliação da aprendizagem proposta pelo mesmo. Essa análise foi importante também para verificarmos se a avaliação proposta no projeto se efetiva na prática do(s) docente(s) que desenvolve(m) o curso;
- Análise dos Programas de Ensino e dos materiais desenvolvidos pelo professor conteudista para as atividades dos alunos na disciplina e no curso investigados, verificando qual a concepção de avaliação da aprendizagem proposta nas atividades e no plano;
- Acompanhamento das atividades realizadas na disciplina para identificação das práticas dos mediadores, identificando as concepções postas em prática através das imersões no ambiente, como professor pesquisador para coletar dados e observar as interações virtuais entre mediadores e alunos, no ambiente Moodle; (identificação das práticas realizadas);
- Entrevista semi-estruturada: realizamos entrevistas semi-estruturadas com a professora responsável pela disciplina de Didática do curso de graduação, para a compreensão do seu discurso em relação às suas concepções e práticas avaliativas. Elaboramos perguntas abertas que possibilitam ao entrevistado discorrer sobre o tema abordado de maneira informal. De acordo com Bourdieu (1999) a entrevista semi-estruturada produz uma melhor amostra da população de interesse

porque possui um índice de respostas mais abrangentes do que os questionários e o nível de interação entre entrevistador e entrevistado(s) é bem maior.

Assim, com a professora da disciplina de um curso de graduação, realizamos duas entrevistas, uma semi-estruturada, antes da coleta no ambiente virtual, com o objetivo de compreender melhor a proposta do curso, da Disciplina de didática, também identificar a concepção de EAD e de avaliação da aprendizagem da professora, descobrir as principais dificuldades na realização do planejamento e na mediação pedagógica, haja vista que a professora já viveu experiências semelhantes em outras turmas dessa mesma instituição. A segunda entrevista foi realizada através do formulário Gdocs, do Google, com o objetivo de repensar a prática, verificar se o que foi realizado atingiu as expectativas, além de identificar as mudanças na aplicação do plano inicial, discutindo a visão da professora dos processos e dos resultados finais do curso.

A entrevista com a professora do curso de extensão foi planejada, a professora foi contactada, mas não ocorreu, porque a realidade da análise do segundo curso foi mais corrida. Além disso, no final das imersões no ambiente virtual, com a finalização da coleta, os próprios dados foram respondendo as questões do roteiro da entrevista, até porque nesse ambiente havia processos avaliativos do curso feito pelos próprios cursistas e as suas auto-avaliações que, de certa forma nos ajudou bastante a compreender e esclarecer as dúvidas que seriam tiradas com o recurso da entrevista.

Essa investigação, diferente da primeira, ocorreu após a realização do curso, porém, os dados estavam disponibilizados via internet para trabalhos de pesquisa. Em contato por email com a professora foi possível conseguir autorização e apoio da mediadora para realização de pesquisa exploratória e realização das imersões no ambiente. Entretanto, não tivemos acesso aos chats, mas nas outras interfaces foi possível conhecer toda proposta e processos. Optamos então, pelo estudo dos fóruns devido a imensa quantidade de recursos

e dados encontrados na plataforma, e que nos apontaram para uma avaliação geral do curso, da sua concepção às práticas pedagógicas.

4.3.3 Análise de conteúdo

Utilizaremos, para análise das mensagens nos fóruns a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), pois ela é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (p. 31). Ainda de acordo com Bardin (*op cit*) pode-se sistematizar o conjunto de tipos de comunicação segundo dois critérios: (1) o número de pessoas implicadas na comunicação e (2) a natureza do código e do suporte da mensagem. Nesse sentido, nós buscaremos identificar, os sentidos das mensagens dos professores e alunos das disciplinas investigadas em relação à avaliação da aprendizagem numa perspectiva Formativa-Reguladora, nos fóruns.

Também realizamos a análise dos documentos escritos e postados no AVEA, verificando textos e contextos, nos remetendo aos nossos objetivos e hipótese, assim criamos as categorias a partir de um planejamento prévio e também das que emergiram ao longo do processo.

De acordo com Alencar (2002), a utilização do conceito da análise de conteúdo a partir do paradigma interpretativo implica na definição do que se entende por ação, ator social, fins (metas ou objetivos), meios, condições e situação, também denominada ambiente ou contexto.

Procuramos, assim, descrever e interpretar os conteúdos dos diversos documentos, conduzindo as descrições sistemáticas de maneira quantitativa e qualitativa, ajudando a compreender os significados e apontando para novas proposições no sentido de contribuir com outras reflexões para uma avaliação formativa em ambiente online.

Para Bardin (1977), a Análise de Conteúdos possui três fases: (1) A pré-análise; (2) a exploração do material e o tratamento dos resultados; (3) a inferência e a interpretação.

A pré-análise nos indicou a seleção das categorias e aos poucos passamos os dados interpretados da linguagem do informante para a científica, depois esses mesmos os dados foram tratados, foram indicando os resultados e descobertas a luz do referencial teórico, dessa forma foi se configurando o texto dessa pesquisa, sendo este um meio de expressão desses dados vistos com muitos olhares investigativos de vários autores de referência sobre o tema Avaliação da aprendizagem e da própria investigadora.

Também nos orientamos nos estudos de Moraes (1994) porque, para ele, uma análise de conteúdo deve ser constituída de cinco etapas, as quais procuramos implementar em nossa pesquisa:

1. **A Preparação das informações**, que consistem em identificar as amostras. Assim sendo, os documentos incluídos nessas amostras foram os mais representativos. Neste momento, os documentos são codificados e analisados à luz de nossos objetivos de pesquisa. Tivemos em nossa preparação documental, os seguintes documentos:
 - (a) Do Curso de Graduação: o Projeto Político Pedagógico (PPP); o Programa do Curso de Graduação (PCG), os protocolos de coleta das imersões virtuais e as entrevistas com a mediadora (EM) da disciplina;
 - (b) Do curso de Extensão: o Programa do Curso de Extensão (PCE) e os protocolos de coleta das imersões no AVEA
2. **A Unitarização** esta etapa significa que, após reler os documentos, definimos as unidades de análise ou unidades de registro, para que estas nos possibilitassem à categorização. Nossos documentos foram transformados em unidade de análise menores, de acordo com o nosso problema de pesquisa e objetivos, foram estabelecidos os códigos adicionais e isolamos cada unidade de análise, definindo as unidades de contexto, fixando os limites contextuais, ou seja, o contexto do curso (CC) para interpretação da realidade pesquisada.
3. **A Categorização** refere-se ao procedimento de agrupar os dados, considerando a parte comum existente entre eles. Classificamos então, seguindo determinados critérios baseados nos princípios da AFR e

levando ainda em consideração nosso problema de pesquisa e os objetivos, além dos elementos utilizados na análise de conteúdos. Organizamos em tabelas e gráficos os dados tratados para servirem de base para a análise qualitativa e responderem quantitativamente às questões relacionadas às aproximações e distanciamentos da avaliação Formativa- Reguladora na Educação online.

4. **Na Descrição**, após serem definidas as categorias e tendo sido identificados percentuais de presença de cada uma delas, realizamos a descrição, como primeiro momento de comunicar os resultados. Na pesquisa, além dos dados estatísticos, de acordo com os níveis de categorização utilizados, nos remetemos a uma abordagem mais qualitativa, produzindo textos sínteses, expressando um conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise.
5. **A Interpretação**, sabemos que esta etapa é fundamental para uma pesquisa porque esta não deve ser mera descrição, por isso realizamos a interpretação dos dados descritos realizando o movimento interpretativo que, segundo o autor (MORAES, 1999), possui duas vertentes: uma delas relaciona-se a estudos com fundamentação teórica claramente explicitada a priori (...) na outra vertente, a teoria é construída com base nos dados e nas categorias da análise”. Nossa pesquisa procura traçar um paralelo entre a exploração dos significados expressos nas categorias e a teoria fundamentada, que surge da exploração dos significados expressos nas categorias, ou seja, a teoria também emerge das novas informações advindas da investigação.

O uso da subjetividade que caracteriza a pesquisa qualitativa não representa a falta de rigor científico, por esse motivo consideramos que a análise de conteúdo seguindo essas etapas, descritas pelo autor, atende as necessidades de uma abordagem qualitativa com rigor metodológico e científico a qual esta pesquisa se inclui e também para compreendermos o sentido dos discursos dos entrevistados e dos documentos acerca das concepções de avaliação da aprendizagem como resultados das atividades online. Sabemos que a importância das bases metodológicas.

“A própria construção da teoria é uma (...) teorização, interpretação e compreensão, [que] constituem um movimento espiral em que, a cada retomada do ciclo, se procura atingir mais profundidade na análise” Moraes, (1994, p.25).

Para isso explicitaremos as etapas da pesquisa exploratória, realizada neste estudo, com o objetivo de entendermos depois a abordagem mais qualitativa.

Quadro ilustrativo 1 – Pesquisa Exploratória

Atividade de coleta, acompanhamento, tratamento e análise dos dados	
Documentos: PPP, PC, PDD	Registro das concepções nos documentos e confronto com a prática.
Imersões no AVEA	Registro através dos protocolos de acompanhamento dos fóruns e síntese nos relatórios de imersões.
Análise de conteúdo	Registro dos dados quantitativos em tabelas e construção de gráficos com os percentuais.
Entrevistas	Elaboração do roteiro - primeira entrevista, realizada pessoalmente e gravada em áudio, segunda entrevista realizada via internet, preenchimento da própria professora.
Análise qualitativa	Através da construção de textos menores baseados na interpretação dos dados.

CAPÍTULO 05 - Análise dos Dados

A análise dos dados será apresentada em dois momentos: no primeiro, apresentamos a análise do curso de Graduação a distância, em uma disciplina de Didática. No segundo momento, analisamos um curso de extensão a distância para professores. Ambos os cursos são de universidades públicas.

Em cada uma das apresentações, discutimos as propostas dos cursos (Projeto Político Pedagógico e/ou Programa), o Desenho Didático dos mesmos, as interfaces do Ambiente Virtual de aprendizagem e suas estratégias de avaliação da aprendizagem.

A análise qualitativa das categorias obtidas orienta-se, dentre outros aspectos a partir da análise das variáveis da Teoria da Distância Transacional (TDT): *autonomia do estudante*, *o diálogo* e *a estrutura* (MOORE, 2000).

Nos cursos online a distância transacional leva em consideração a função dessas três variáveis de forma inter-relacionadas. Apesar de já termos discutido esta teoria anteriormente, vejamos a nossa visão dessas variáveis de maneira bem objetiva para aplicação na nossa pesquisa:

- **Diálogo;** fundamental para os processos de aprendizagem, esse termo está diretamente ligado na educação online às interações entre os docentes e aprendentes, mas não significa considerar qualquer tipo de diálogo. Nesse contexto da educação online, o diálogo é qualitativo direcionado à compreensão dos conteúdos, das relações interpessoais, dos objetivos e do mundo cibercultural.
- **Estrutura;** leva em consideração os artefatos e pode possibilitar mais ou menos recursos que favoreçam o diálogo, autonomia e proporcionar alto grau de interatividade. De outro modo pode simplesmente fundamentar e efetuar tipos de desenhos didáticos que acarretem mera transposição da educação presencial para o virtual.
- **Autonomia;** essa variável apresenta muitos elementos que oportuniza escolhas, ou seja, agir de forma independente, com mais iniciativa. Do ..

ponto de vista da avaliação, esta autonomia pode romper com a postura passiva de uma educação tradicional, dos integrantes dos cursos. O participante passa de mero receptor para sujeito ativo, criativo, de postura crítica e construtiva, coletiva, que busca a co-autoria, aprendendo a aprender de forma a reconhecer o potencial da inteligência coletiva no contexto da educação online.

A Teoria da Distância Transacional (TDT), nos ajuda a olhar para os programas investigados, e compreender como ocorre o desenvolvimento dos cursos online, se são projetados para a autonomia dos sujeitos ou não.

Para isso, poderíamos nos perguntar enquanto professores investigadores, as seguintes questões:

- a) Quem é o responsável pela seleção dos objetivos do programa, os alunos ou o professor?
- b) Quem decide sobre a seleção e participação dos especialistas e dos meios?
- c) Quem decide sobre a metodologia e os critérios de avaliação a serem adotados, os alunos ou o professor? (SIMONON et al, 2003, p.39).

Essa autonomia que também está relacionada aos aspectos avaliativos de um curso será analisada juntamente com as categorias da Avaliação Formativa- Reguladora (AFR). Assim, teremos a oportunidade de contribuir com uma discussão no contexto do ciberespaço e na perspectiva de uma avaliação emancipadora.

As categorias a priori por nós escolhidas estão baseadas nos princípios da Avaliação Formativa-Reguladora (AFR), conceito este, desenvolvido por Silva, J. (2006) como:

É um mecanismo integrativo e regulador da prática docente e das aprendizagens, ocupando um lugar mediador na ação educativa, sendo fonte de informações descritivas e interpretativas dos percursos e dos conteúdos de aprendizagens dos aprendentes e das situações didáticas e da relação entre ambos.”(p.58).

Nosso desafio maior é compreender e identificar a aplicação desse conceito no contexto da educação online. Vejamos quais são os princípios AFR que reconhecemos como categorias a priori nessa pesquisa:

- *Negociação*, para evitar autoritarismos, respeitando a diversidade e concretizando um processo avaliativo transparente.
- *Dialógico*, que busca uma conversa permanente entre sujeitos da equipe pedagógica, sendo agora, todos aprendentes e, ao mesmo tempo, objetos da avaliação, ou seja, todos dialogando com elementos do processo avaliativo: objetivos, conteúdos e procedimentos.
- *Pertinência cognitivo-epistemológica*, busca respeitar os níveis de aprendizagem, o desenvolvimento dos estudantes considerando também os conteúdos ensinados.
- *Formativo*, que possui uma intencionalidade educativa, que envolve um planejamento que reflita permanentemente a ação docente, articulando necessidades dos estudantes, objetivos e as aprendizagens significativas.
- *Ético-emancipado*, concretizar uma prática avaliativa através de situações propostas no projeto político pedagógico que vise o crescimento e a emancipação do sujeito com ênfase na sua dimensão ética.

Pensando nesse desafio de uma perspectiva de avaliação Formativa-Reguladora nos cursos online e suas características diferenciadas nos ambientes virtuais, precisamos compreender melhor conceitos relacionados com esse novo espaço de aprendizagem.

O ciberespaço para Lévy (1999, p.32)

é um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) de práticas de atitudes, de modos, de pensamentos e de valores, que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço caracterizado com o novo ambiente de comunicação que surge com a interconexão mundial de computadores (p.32).

Dessa forma, no contexto cibercultural surgem novos termos, fundamentais para entendermos uma avaliação com características: “processual, contínua, sistemática, global e de grande diversidade procedimental e instrumental” (SILVA J., 2004). Diante disso, pensamos também nas categorias a posteriori, estas, baseadas em alguns termos da educação online definições nos estudos de:

Okada e Almeida (2006) para eles:

Avaliar o processo de aprendizagem, principalmente em cursos online, significa enfrentar a complexidade que ocorre no ambiente virtual. Para lidar com isso é importante ter clareza de alguns aspectos que estão explícitos ou implícitos, para compreender as relações entre si e com o todo e assim elaborar novas estratégias (p. 271).

Para identificarmos aproximações e distanciamentos de uma AFR nos processos relativos à educação online, analisamos a prática dos mediadores a partir das seguintes categorias baseadas nos termos definidos por Okada e Almeida (2006):

- *Desistência*, nos AVEA, alguns alunos inscritos no curso desistem antes do curso começar ou durante o processo;
- *Ausência*, afastado temporariamente, acesso nulo, mas permanecendo no curso;
- *Silêncio Virtual*, é o estado de quem se cala na escrita, porém é um aprendiz potencialmente leitor, seu acesso não é nulo, mas não toma parte ativa;
- *Participação*, ato de fazer parte anunciar, seja mediador ou estudante, estar presente dentro do contexto do grupo;
- *Presença*, pode ser percebida mesmo sem escrever, o acesso é registrado no ambiente.
- *Controle*, no sentido de conduzir, geralmente o responsável pelo curso com relações abertas e democráticas ou fechadas e autoritárias, cumprimento de regras;

- *Interação*, mais do que participação, está associada à ação mútua, recíproca entre dois ou mais elementos, é mais que participar é ter ação recíproca, diálogo, comunicação de um com outro, um com todos e de todos com todos;
- *Incentivo*, é a ação de estimular, envolver, encorajar, vai além do feedback, é ato de acolher, elogiar, motivar para ir mais além;
- *Exaltação*, significa erguer, levantar, ir ao exagero. Também pode estar associado ao exaspero e irritação.
- *Colaboração*, é a orientação para um trabalho em conjunto, não apenas de forma casual. Trata-se para o conceito de avaliação no AVEA, de um elemento fundamental da metodologia da aprendizagem. Aprende-se através da criação de circunstâncias que favoreça a cooperação.

A análise dos dados que iniciaremos agora investigou a Avaliação da aprendizagem no modelo online, levando em consideração as categorias acima citadas, o que nos propiciou algumas possíveis respostas ao nosso problema de pesquisa:

É possível desenvolver a Avaliação Formativa- Reguladora em cursos online? Nesse sentido, seguimos firmes com o objetivo de investigar aproximações e distanciamentos da AFR, reconhecendo as especificidades desses cursos, vejam os nossos primeiros resultados:

5.1 Primeiro curso investigado: A disciplina de Didática do Curso de Graduação a distância

5.1.1 Projeto Político Pedagógico

Em relação à concepção pedagógica, segundo Silva, J. (2004, p.42) devemos levar em consideração o Projeto Político Pedagógico (PPP) que articula e orienta a prática pedagógica reconhecendo que este é um documento fundamental para desvelarmos a concepção de avaliação do curso e suas estratégias. No PPP verificamos a intencionalidade sistemática da comunidade escolar em organizar as ações docentes, no caso dos cursos online

idealizando, construindo e desenvolvendo uma plataforma virtual adequada aos objetivos do projeto. Queremos enfatizar que esta equipe é pioneira em Pernambuco na implantação dos cursos em EAD no Estado e, portanto, os projetos dos cursos implementados na instituição procuram se adequar às mais avançadas teorias sobre EAD.

Analizamos, assim, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura identificando no seu bojo, a política do Ministério da Educação (MEC) que tem como objetivo ampliar a oferta de Educação Superior e Tecnológica oportunizando a formação de professores que atuam na Educação Básica. Nesse sentido, o documento explicita o desejo de oferecer mais cursos na modalidade a Distância de cursos superiores para atender a essa demanda de maior inclusão social. Para isso, a instituição vem implantando cursos online por meio de convênios entre universidades públicas, prefeituras municipais, governo do Estado e Ministério da Educação.

Para compreendermos melhor a organização desses cursos superiores, precisamos conhecer a Universidade Aberta do Brasil - UAB, programa que integra essa política pública voltada para EAD no Brasil e geralmente parte do seguinte formato pedagógico, em relação a uma hierarquização docente: há um Professor conteudista, que é responsável pela elaboração do material; um outro denominado professor executor, responsável pela execução da disciplina; e o tutor virtual, indicado como apoio do professor executor, assim como também encontramos o tutor presencial, que se encontra com os estudantes nos pólos presenciais com o objetivo de orientá-los na execução de suas atividades e em sua adaptação à modalidade a distância.

Essa organização não está engessada, não precisa ser necessariamente feita dessa maneira em todos os lugares, mas geralmente é essa a proposta da maioria dos cursos que estão ligados à UAB.

Esse primeiro curso acompanhado na nossa pesquisa, adota o sistema de atendimento exclusivamente feito pelo professor, no ambiente virtual de aprendizagem e manutenção presenciais nos pólos regionais com tutores

presenciais. Por este motivo, o Núcleo de Educação a Distância desta universidade denomina este curso como um modelo semi-presencial.

Através da análise do PPP identificamos na estrutura pedagógica do curso: a concepção de educação, ensino-aprendizagem e avaliação, sua fundamentação teórica, seus objetivos, organização curricular e os eixos articuladores. Também analisamos o planejamento e momentos presenciais exigidos pela legislação vigente contidos no mesmo.

A fundamentação teórica do curso parte do pressuposto que a Educação a Distância é uma modalidade diferente do ensino presencial e que possui características próprias, com seus objetivos, meios, métodos e estratégias distintas e utiliza como base a seguinte definição de EAD: “a Educação a Distância se baseia em um diálogo didático mediado entre o professor (instituição) e o estudante que, localizado em espaço diferente daquele, aprende de forma independente (cooperativa)” (GARCIA ARETIO, 2001 In PPP p. 03).

O objetivo maior descrito no PPP do curso é a formação de professores para Educação Básica, com ênfase na formação para as últimas séries do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

O documento afirma que, em EAD, o professor deve compreender que o aluno também precisa ser considerado sujeito da sua aprendizagem e que a instituição deve dar suporte e motivação através da tutoria e dos materiais didáticos, pensados e produzidos dentro das especificidades de um ensino que necessita de mídias digitais para um estudo cooperativo. Além disso, no PPP fica explícito que “o suporte de uma instituição que planeja, projeta, produz materiais, avalia, realiza o seguimento e que também motiva o processo de aprendizagem através da tutoria” (GARCIA ARETIO, 2001, In PPP, p. 04), consegue realizar cursos de qualidade.

Quanto ao papel do tutor o PPP afirma que “a presença e disponibilidade do tutor/orientador torna-se fundamental, não somente como elemento motivador, mas também como estratégia de diminuição da evasão” (2005, p.5). A concepção de EAD do curso considera as bases da dialogicidade e aprendizagens cooperativas.

De acordo com a mediadora do curso, esse documento (PPP) está passando por uma atualização atendendo a uma demanda regional, pois o curso foi criado antes mesmo da UAB em 2005 e implementado no Programa Interinstitucional de Formação de Profissionais da Educação, Proformação, que originou os trabalhos com o curso de Ciências Biológicas na perspectiva de formar professores em Pernambuco e na Paraíba.

Assim, a proposta inicial do curso foi de utilizar os meios de informação e comunicação de acordo com as diretrizes do MEC e durante a nossa pesquisa, no período de 2009.1, observamos que o curso acompanhado sofreu avanços científicos, tecnológicos e pedagógicos, como também nos apresentou algumas limitações, que serão discutidas ao longo da análise dos dados.

5.1.2 Programa da Disciplina de Didática – Curso de Graduação

A disciplina é ofertada no 7º período do curso de licenciatura e possui uma carga horária de 60 horas, distribuídas em 04 unidades. A organização de conteúdos da disciplina está proposta em quatro Fascículos: I) Educação, pedagogia e didática: concepções/relações; II) O planejamento pedagógico e a organização do trabalho docente; II) Recursos pedagógicos/técnicos e a relação com o processo de aprendizagem; IV) Avaliação da aprendizagem.

O Programa da Disciplina de Didática do curso de graduação (PDDG) apresenta como **objetivo geral**: Apropriar os fundamentos teórico-metodológicos dos processos de ensino aprendizagem, para desenvolver ações pedagógicas no atual contexto educacional e como **objetivos específicos da disciplina**: identificar novos paradigmas da educação no mundo contemporâneo; relacionar conceitos de educação, pedagogia e didática; reconhecer a importância da utilização dos recursos tecnológicos no processo de mediação do conhecimento e construir um perfil profissional/educador exigido pelo contexto atual da sociedade.

O programa considera as concepções e relações entre temas voltados para a: educação, pedagogia e didática, assim como o planejamento

pedagógico e a organização do trabalho docente. O documento (PDDG) enfatiza a importância de recursos pedagógicos/tecnológicos e a relação com o processo de aprendizagem.

O PDDG propõe uma abordagem metodológica através de leituras e interpretações de texto; pesquisas bibliográficas em fontes diversas como: sites, vídeos, periódicos e livros; solicitação de atividades para reflexão, ampliação dos conhecimentos práticos e avaliação da aprendizagem.

Como vemos acima, um dos módulos da disciplina teve como tema exatamente avaliação da aprendizagem e a discussão que se desenvolve a partir das leituras de textos apresentados no AVEA e na mediação pedagógica nos fóruns na perspectiva de uma avaliação construtiva, expressando a crítica a uma avaliação classificatória e explicitando a defesa de uma avaliação mais qualitativa.

Ao mesmo tempo, o PDDG apresentou a concepção de uma avaliação processual ao longo do curso, com a finalidade de redimensionar o conhecimento e também atender ao controle acadêmico. O acompanhamento dos estudantes aconteceu via ambiente virtual e verificamos que na prática foi dada especial atenção aos quatro fóruns de discussão como possibilidade de uma interface interativa.

Também estavam previstas no programa do curso duas avaliações presenciais, além disso, como atividades para avaliação somativa foram colocadas também no ambiente dois exercícios organizados a partir da metodologia webquest. Por fim, além de uma avaliação da aprendizagem processual no ambiente virtual, foi prevista, ao final do curso, uma avaliação somativa para verificar aprovações por média, com possibilidades de recuperação após essa avaliação final. Os estudantes podem ter acesso ao gráfico de controle dessas avaliações no próprio ambiente virtual.

É importante ressaltar que os autores de referência presentes nessa pesquisa sobre avaliação da aprendizagem na perspectiva de uma Avaliação Formativa-Reguladora, também fundamentaram o programa dessa disciplina,

são eles: SILVA (2003); HOFFMANN (2003); VASCONCELOS (2000); LUCKESI (1998); dentre outros, o que teoricamente nos aponta para uma concepção de avaliação emancipatória nessa disciplina online, o que pode significar, em tese, uma grande aproximação com uma perspectiva de Avaliação Formativa-Reguladora nesse curso online.

Inicialmente identificamos as concepções nos documentos, mas ao longo da pesquisa nosso estudo procurou identificar aproximações e distanciamentos para uma avaliação Formativa- Reguladora, verificando a prática dos participantes dos cursos através da proposta metodológica da etnografia virtual, a qual nos aprofundaremos ao longo dessa pesquisa. Para isso, também necessitamos descrever melhor as interfaces dos cursos e seus ambientes virtuais de ensino e aprendizagem.

5.1.3 O Desenho Didático da Disciplina de Graduação

Além das concepções acima descritas, o desenho didático desta disciplina está organizado em quatro fóruns temáticos, um fórum tira dúvidas, outro fórum de notícias e duas webquests, além de duas avaliações presenciais. Este é um modelo base para todas as disciplinas do curso investigado. A própria mediadora não pode modificar sua estrutura. A flexibilidade de utilização de recursos pelo professor deve ser feita dentro desta estrutura básica. Isso significa que a Webquest pode ser uma possibilidade de criação de estratégias. Encontramos ainda o calendário, as últimas notícias e o perfil dos cursistas. Os estudantes se inscrevem e acessam o ambiente através de uma senha.

A Webquest é uma atividade de aprendizagem que aproveita a riqueza de informações da Web para contemplar uma proposta metodológica e utilizar a Internet de forma criativa e investigativa. Geralmente é elaborada pelo professor, para ser solucionada pelos estudantes de uma individual ou reunidos em grupos e propõe uma Tarefa, que envolve consultas em várias fontes de

informação geralmente selecionadas pelo próprio mediador, mas não necessariamente só por ele. Especificaremos melhor essa ferramenta ao analisarmos os dados relativos às webquests do curso.

Para Santos E. (2008, p.109) “a Webquest é uma atividade coletiva baseada na pesquisa orientada, em que quase todos os recursos e as fontes utilizadas para o desenvolvimento da atividade são provenientes da Web”. Dedicaremos uma parte da análise para discutirmos sobre o tema das webquests (WQ). De acordo com a primeira entrevista com a mediadora 1, a WQ não possui nesse curso a sua idéia original e sim uma adaptação à realidade do curso

A interface da Disciplina de Didática, investigada nesse primeiro curso, oferece duas webquests como estratégias avaliativas, como também duas avaliações presenciais. Contudo focamos nossas análises nos dados dos quatro Fóruns temáticos contidos no calendário do curso com seus períodos definidos e fielmente cumpridos.

Fórum significa, de maneira mais simplificada, um termo para denominar grupos de discussão online, inúmeras são as suas possibilidades dialógicas, mas a sua utilização possui muitas diferenças que variam de curso para curso, de turma para turma e de mediação para mediação. Essa é uma discussão que iremos desenvolver com foco na avaliação da aprendizagem ao longo das análises dos dois cursos investigados.

Abaixo apresentamos as interfaces e estratégias disponibilizadas no ambiente virtual da disciplina.

Quadro ilustrativo 2 – Desenho Didático e estratégias do curso de graduação

Interface/Atividade	Tema	Período
Fórum 01	Didática: Conjunto de procedimentos técnicos ou meio de compreensão crítica da educação e do ensino	31/03/2009 a 27/04/2009

Fórum 02	Transformar informação em conhecimento	02/05/2009 a 24/05/2009.
Fórum 03	Conhecimento pode ser medido por avaliações?	24/05/2009 a 22/06/2009
Fórum 04	Tecnologias no cotidiano escolar: uma realidade possível	22/06/2009 a 05/08/2009
Fórum 05	Fórum tira-dúvidas	Durante todo o curso
Webquest	Primeira	Maior 2009
Webquest	Segunda	Julho de 2009
Avaliação presencial	Primeira	Meio do curso
Avaliação presencial	Segunda	Final do curso
Avaliação Somativa	Final do curso	Julho de 2009

Diante do quadro, verificamos o processo de avaliação no que tange a notação de uma avaliação somativa para o resultado final dessa disciplina, as atividades possuem as seguintes pontuações: de 0 a 10, mas com peso das atividades diferentes: os fóruns têm peso 2,0; as avaliações presenciais 8,0 e as webquests 10,0. Na análise dos dados analisaremos essas questões propostas no programa da disciplina e outros aspectos relacionados à perspectiva de uma AFR.

Nossas primeiras análises são quantitativas. Entretanto, estes foram considerados em suas propriedades para pensarmos as questões qualitativas.

5.1.4 Análise execução da Disciplina de Didática

a) Perfil dos sujeitos do curso:

Os sujeitos de análise neste momento são estudantes adultos de um curso de graduação e seu docente, que doravante chamaremos de mediador. A maioria dos cursistas não possui experiência em educação online e são

moradores de diversos municípios de Pernambuco, distribuídos em cinco pólos presenciais, vivenciando o mesmo AVEA.

Para coleta dessas informações analisamos as participações dos estudantes até mesmo em um fórum geral que ocorria fora da disciplina. Escolhemos a nomenclatura de mediador para os professores dos cursos analisados diante da diversidade de formas como são chamados na literatura sobre EAD e educação online.

b) Estratégia de coleta de dados: etnografia virtual

Para realização da análise da disciplina, foram feitas imersões no AVEA, durante os quatro meses em que o curso esteve acontecendo e, ainda, após a sua conclusão, para coleta e análise dos dados.

Durante os estudos etnográficos, no decorrer da disciplina, observamos a participação dos estudantes e acompanhamos o feedback da mediadora nos fóruns temáticos, únicas interfaces de interação entre professor e estudantes que nesse curso pudemos observar mais detalhadamente. Isto porque, não foi possível ter acesso às mensagens individuais.

Na tabela abaixo podemos visualizar a quantidade de imersões realizadas no AVEA para coleta e análise dos dados.

Quadro ilustrativo 3 – Etnografia Virtual – Curso de graduação

Relatório de Imersões – CURSO: 01								
MESES/2009								
<i>Abr</i>	<i>Mai</i>	<i>Jun</i>	<i>Jul</i>	<i>Ago</i>	<i>Set</i>	<i>Out</i>	<i>Nov</i>	<i>Dez</i>
12	20	15	05	15	05	02	02	03
<i>Total de Imersões no Curso: 79</i>								

A metodologia utilizada nesse estudo possui, antes de tudo, um caráter etnográfico sendo nosso campo empírico o ambiente virtual Moodle. Utilizamos

mais especificamente os Fóruns de discussão com o objetivo de observar as estratégias avaliativas aplicadas nos cursos online.

Criamos, para isto, protocolos de acompanhamento para registrar dados obtidos durante as imersões. No total foram feitas nesse curso 79 imersões, contudo, no relatório do ambiente em nome da professora pesquisadora registra-se 126 acessos, isso quer dizer que imersões e acessos são coisas diferentes, pois durante as imersões há uma intencionalidade do estudo etnográfico, enquanto o acesso pode ocorrer com vários objetivos diferentes. Além disso, posteriormente ao término do curso ainda foram necessárias algumas imersões, na busca de alguns dados não registrados nos protocolos. Esses protocolos foram salvos em pastas específicas no computador, gerando o banco de dados desta coleta. Esse procedimento aconteceu até o curso ser retirado do ambiente virtual.

A prática metodológica da etnografia virtual orienta-se nos estudos de Manson (2001) que considera a etnografia virtual como um trabalho de pesquisa no qual o pesquisador precisa estar mergulhado dentro da realidade das pessoas que usam Comunicação Mediada pelo Computador (COC) como no caso dos cursos online conectados a rede mundial de computadores.

Esse quantitativo de acompanhamentos registrados no relatório final de imersões teve individualmente uma duração variada, em média de 60 a 120 minutos cada imersão, mas isso possui um caráter muito flexível, podendo o pesquisador realizar seus acompanhamentos durante um dia inteiro. Essa é uma das grandes vantagens da internet, dos ambientes virtuais de aprendizagem e da autonomia propiciada por essas tecnologias da informação e comunicação.

Nossa abordagem foi qualitativa, no contexto da cibercultura e os registros das observações ocorreram nos protocolos de acompanhamento dessas imersões. Vejamos a sistemática dos acompanhamentos nos Fóruns:

Quadro Ilustrativo 4 – Etnografia Virtual

PROTOCOLO DE ACOMPANHAMENTO
Programa de Pós-Graduação em Matemática e Educação Tecnológica
Pesquisa: Aproximações e distanciamentos da perspectiva da avaliação Formativa-

Reguladora na educação a Distância

Modelo Geral de protocolo de acompanhamento – Etnografia virtual

Curso 1 - Graduação

Professora pesquisadora: C.S.A.

Origem da Fonte: Web

Interfaces: Quatro Fóruns de discussão. Um protocolo para cada fórum.

Tema do Fórum: Ex: Fórum 1- Didática é...

Fonte: Plataforma do curso de graduação (Moodle).

Modalidade: Educação a Distância

Modelo de curso: Educação online

Objeto de estudo: Avaliação da aprendizagem em Educação Online

Contexto pesquisado: Curso online de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Pública de Pernambuco.- 7º Período – Disciplina – Didática.

Perfil dos cursistas: estudantes de graduação de vários municípios organizados em 5 pólos presenciais, 120 sujeitos inscritos no curso utilizando o mesmo ambiente virtual, sem experiência em cursos online.

Estratégia: Esse instrumento alimenta um banco de dados, que funciona da seguinte forma: após as imersões no AVEA e vão sendo salvos os dados encontrados naquela data para salvaguardar as informações para as análises das interações e mediações no AVEA a partir do que foi observando no ambiente virtual. Além da quantidade de participações dos estudantes, esse instrumento são analisados de forma qualitativa através das interações recolhidas ao longo do curso.

Categorias: 1) a priori: negociação, dialógico, pertinência cognitivo epistemológico, formativo e ético emancipador. 2) a posteriori: colaboração, interação, participação, silêncio virtual, incentivo, exaltação, desistência, ausência, presença, controle.

Estado da arte: As categorias a priori estão baseadas nos princípios da Avaliação Formativa – Reguladora (SILVA, 2004) e as categorias a posteriori estão baseadas em alguns termos da educação online estudados pelos autores Okada e Almeida (2006). Além dos referenciais teóricos metodológicos da etnografia virtual, a pesquisa teórica foi acontecendo e sendo ampliada paralelamente à pesquisa de campo o que foi esclarecendo as impressões para análise e interpretação dos dados.

Período de investigação: **a)** Primeiro Fórum: De 31 de março a 27 de abril de 2009; **b)** Segundo Fórum: De 2 de maio a 24 de maio de 2009; **c)** Terceiro Fórum: De 24 de maio a 22 de junho de 2009; **d)** Quarto Fórum: De 22 de junho a 05 de agosto de 2009.

Coleta de dados: Além das imersões, alguns documentos foram conseguidos e analisados fora do ambiente como o PPP e o PDDG, além de outros materiais que foram impressos pela pesquisadora para facilitar o acesso às análises de várias formas diferentes.

Unidade de análise: Os extratos dos fóruns, contendo as fala dos sujeitos, ou melhor, as participações ou possíveis diálogos escritos no AVEA.

Este protocolo sintetiza, de forma geral, o acompanhamento do curso que foi realizado processualmente. Fomos exercitando um trabalho etnográfico através de uma observação investigativa e guardando os dados de cada um dos quatro Fóruns com as suas características diferenciadas.

c) Análise dos dados

Descobrimos durante a pesquisa que alguns comportamentos específicos dos estudantes nos ambientes virtuais de aprendizagem poderiam contribuir para a concretização de processos de avaliação formativa ou torná-la algo cada vez mais complexo.

Sendo assim iniciaremos essa análise discutindo a partir das categorias encontradas a posteriori, pois elas tratam do fazer docente online mais especificamente. Entretanto, elas não serão tratadas linearmente, uma por uma, porque estão muito imbricadas umas nas outras.

No caso das categorias da AFR só aparecerão na medida em que a prática avaliativa da mediadora for se aproximando de uma Avaliação Formativa- Reguladora e então, serão discutidas no texto.

Com isso fizemos a análise dos dados da disciplina da graduação referindo-se à: (1) permanência e frequência dos estudantes nos fóruns e demais implicações para avaliação online; (2) processo avaliativo nos fóruns a partir da AFR.

5.1.5 Análise dos Fóruns – Curso de Graduação

Verificamos inicialmente os fóruns de acordo com o quantitativo de inscritos no curso, e identificamos a frequência através de diferentes categorias, como simples *participação* ou através das *interações* que indicam maior qualidade dessa *participação*, também levando em consideração as categorias *ausência* e *desistência*, observando o contexto educativo da educação online.

Percebemos que curiosamente, mesmo tendo um número significativo de 120 estudantes cadastrados no AVEA, tenha havido tantos *desistentes* antes mesmo de começar o curso. Verificamos no perfil dos inscritos que a maioria não possuía experiência em EAD o que pode ter contribuído para essa evasão inicial. Dos que participaram dos fóruns, identificamos também que durante o período do mesmo, a preocupação dos estudantes na sua grande maioria foi com o ato de fazer parte do fórum para simplesmente cumprir a solicitação da mediadora.

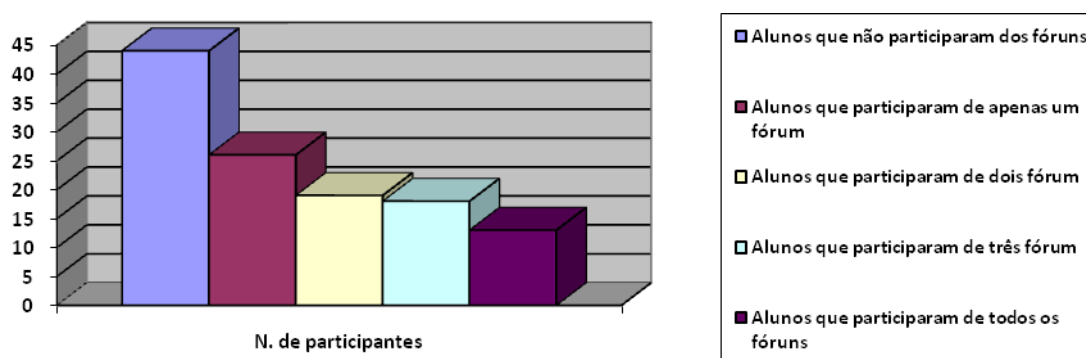
Em entrevista, a mediadora do curso, afirmou que sua maior dificuldade era a volta dos estudantes para o debate, geralmente só colocavam uma resposta e não discutiam a questão, não aprofundavam os conteúdos.

Sabemos que pedagogicamente uma sala de aula, virtual ou não, precisa ter um número de estudantes bem menor do que esse apresentado nesse curso (120 inscritos) para poder propiciar uma qualidade no

acompanhamento, mediações e possíveis regulações na construção da aprendizagem desses estudantes.

Vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico 01. Quantitativo de interações dos estudantes em todos os fóruns- Curso graduação



Obtivemos uma média de 50 estudantes por fórum, diante de um número de inscritos bem superior, identificamos um baixo percentual de participação desses estudantes nos fóruns.

Analisando os dados quantitativos percebemos que, mesmo com a preocupação de alguns estudantes que participaram dos fóruns em responder as questões propostas pela mediadora, verificamos uma *participação* ainda muito tímida nessa interface.

A respeito disso, por ser um curso online esse critério de participação deveria ter uma maior ocorrência e reconhecimento como estratégia avaliativa. Também na entrevista realizada com a mediadora, ela expressou a seguinte preocupação: como auxiliar, mediar o processo, sem a presença do estudante?

Percebemos que a existência de outras possibilidades de avaliação, como as provas presenciais e as Webquests, podem ter influenciado os estudantes nessas *ausências* momentâneas ou permanentes nos fóruns, nesse sentido, acreditamos que a tradição do ensino presencial ainda se apresentou muito forte nos estudantes.

De fato, não é esse o único elemento que nos faz refletir sobre a baixa *participação*. Observando os dados, percebemos que dos 120 estudantes escritos, 41 estudantes nunca participaram dos fóruns. Com isso vamos identificar o desafio do professor em *incentivar* seus estudantes a interagirem no ambiente virtual na busca de uma educação e avaliação com base nas experiências mais significativas e na interatividade para concretizar avaliação formativa reguladora.

Silva, J. afirma que (2006)

Esse paradigma exige uma nova compreensão de avaliação. Entre as diversas perspectivas acerca do campo da avaliação educacional, trabalharemos com a Formativa- Reguladora, que, por sua vez, insere-se numa prática pedagógica intelectual reflexiva transformadora (p. 10).

Nesse caso, o autor aponta para a necessidade de uma reflexão permanente durante a atuação pedagógica, seja no ambiente presencial ou virtual, considerando que os professores devem ser “intelectuais, autores e atores da ação docente. Podem desenvolver “ a capacidade epistemológica de criar e modelar o seu trabalho, transformando os conhecimentos (...) em saberes escolares contextualizados” (SILVA J.,2006, p.10).

Nessa linha de raciocínio, ao continuarmos a análise dos fóruns, pensamos no AVEA como espaço educativo em que o professor Mediador virtual (MV1) pode buscar superar os desafios pedagógicos, construindo para isso novos saberes e competências ao desenvolver suas mediações, levando

em consideração o paradigma das aprendizagens significativas dos Estudantes Virtuais (EV).

Vejamos alguns pequenos extratos desse primeiro Fórum que ocorreu no período de 31 de março a 27 de abril, cujo o tema foi: A Didática é...



Re: A Didática é...

Por : **(EV 3)**- domingo, 29 março 2009, 16:40

Penso que a Didática seria o conjunto de procedimentos utilizados pelo professor para transmitir as informações que fazem parte do conteúdo.



Re: A Didática é.....

Por: **(MV 1)**- terça, 31 março 2009, 11:02

Olá **EV3**, que bom te encontrar já participando do fórum. Mas você não simplificou muito o conceito de didática?



Re: Fórum Temático

por **(MV 1)** terça, 31 março 2009, 11:06

EV4, muito bem, gostei de sua argumentação, continue contribuindo com a discussão no fórum comigo e seus colegas.

Reconhecemos que, a natureza desses estudantes sem muita experiência em cursos online pode ter interferido na quantidade de estudantes que não entraram nos fóruns, porém em relação à qualidade da participação dos que entraram no AVEA podemos fazer algumas observações com bases em alguns extratos acima apresentados:

Observamos no início do fórum 1, sempre uma postura de *incentivo* por parte da mediadora, como vimos em seu diálogo com os Estudantes Virtuais, EV3 e EV4.

Como as categorias analisadas não estão desarticuladas, pelo contrário, possuem uma relação direta, acreditamos na necessidade de *incentivar*, para que haja cada vez mais *interações* no AVEA.

O tipo de incentivo da Mediadora Virtual 1(MV1) está mais relacionado à uma parabenização do que possíveis desafios para novas contribuições dos estudantes virtuais. São necessários novos questionamentos para construção de diálogos, novas respostas, outras problematizações.

O *incentivo* também pode evitar as *desistências*, que podem ocorrer logo na primeira dificuldade de acesso, no contato com as TICs ou mesmo por desconhecimento das interfaces. O *incentivo* pode ser através do reconhecimento e acolhimento, mas também através de provocações, essa é a pedagogia da pergunta e do aprender a aprender, quando concretizadas, indicam aproximações com a construção do conhecimento e com a AFR.

No caso desse primeiro curso, identificamos poucos questionamentos, a mediação ocorre sem muita comunicação entre próprio grupo o que indica pouca interatividade.

A troca entre o grupo é fundamental para evitar *presenças* mornas, sem vibração. Esse tipo de mediação, mais pró-ativa, incentiva um comportamento mais interativo do estudante e o mediador faz registros de contribuições mais efetivas.

Na busca das interações, conversas, trocas e parcerias, o trabalho em grupo propicia o compartilhar. Não identificamos a proposta de trabalhos colaborativos nesse primeiro Fórum, sabemos que um dos princípios fundamentais de uma avaliação mediadora é a intensificação do diálogo, por isso o professor mediador virtual pode ter na ação de estimular as dimensões afetivas, cognitivas e sociais, produzindo feedbacks, regulações e negociações.

Nesse primeiro momento do curso de graduação, encontramos poucas mediações baseadas nos princípios do diálogo, negociação e autonomia, mas percebemos diferentes tipos de interação.

Identificamos por exemplo, que muitos estudantes não interagiram através da escrita, do diálogo, porém estavam presentes no ambiente no seu *silêncio virtual*, lendo as produções dos colegas sem interagir nem mesmo da maneira mais simples possível: através da postagem, do envio de mensagens, porém, estes estudantes possuem os registros das suas presenças no ambiente, de maneira silenciosa.

Entendemos que cada mediador possui seu estilo e também vai aprendendo na procura de respostas às exigências do avaliar no contexto da educação online

Reconhecemos que esse *silêncio virtual*, também conhecido como *comunicação vicária*, é um estilo de aprendizagem que deve ser considerado, contudo difícil de ser avaliado. Um grande desafio para o mediador. Para tanto o professor geralmente busca conhecer seus estudantes, realizar proximidades para vencer a distância transacional. É importante salas interativas com um quantitativo de estudantes adequado a essa proposta de conhecer as pessoas nas suas dimensões humanas.

A complexidade dos processos avaliativos, resulta em algumas contradições, no caso do estudante silencioso, ele ainda pode participar de outras atividades avaliativas do curso, podendo ser aprovado sem exercer nenhum tipo de interatividade com a turma nos fóruns.

Essa situação imprime um certo distanciamento da concepção de avaliação Formativa- Reguladora, porque o silêncio virtual na educação online não deve ser desconsiderado e durante a mediação desse curso, não identificamos estratégias de superação dessa situação.

Sabemos que na educação presencial também encontramos aqueles estudantes tímidos, introvertidos, nada falantes e no AVEA não é tão diferente. Há os que receiam ser julgados, mal interpretados e não acolhidos como gostariam de terem sido em outras experiências escolares ou de vida cotidiana.

Contudo, diante do pressuposto da educabilidade na AFR (SILVA, 2006) todo estudante é capaz de aprender, sendo assim, o professor precisa saber ouvir e ver os estudantes na sala de aula, seja presencial ou virtual, aprender a lidar com o silêncio, respeitando o aluno, mas também acreditando no paradigma da interatividade.

O desafio continua, identificando os estilos diferentes de aprendizagem, mas procurando incentivar a colaboração construtiva e explícita. Concretizar a proposta de uma sala de aula interativa (SILVA M., 2003), possibilita romper com o modelo de apenas um falando para todos.

No exercício do paradigma da interatividade o sentido da comunicação é que todos dialoguem com todos, segundo SILVA M (2006 p. 56). “a disponibilidade do diálogo com vários autores/leitores permite acesso a negociação de sentidos, ressignificando a noção de autoria”. Para isso, o incentivo à pesquisa pode gerar autonomia dos estudantes no AVEA.

Em relação ao primeiro fórum, registramos 69 *participações*, mas não consideramos *diálogos* qualitativos ou *interações* com interatividade, entendemos que não ocorreu autonomia dos estudantes, apesar do esforço da mediadora no sentido de uma postura diagnóstica e formativa. Os feedback não surtiram resultados em relação a possíveis regulações, ocorrerão questionamentos sem respostas.

Vejamos outros extratos do segundo Fórum: no período de 02 de Maio a 24 de Maio.



Re: 2º Fórum Temático - Como transformar informação em conhecimento?

Por (MV 1) segunda, 4 maio 2009, 08:44

Tudo bem, mas gostaria que refletisse sobre a concepção de "transmissão de informações" e "adequadamente assimilada". Seria melhor percebermos que precisamos ter acesso às informações e ao mesmo tempo construir conhecimento num processo de interação entre pessoas e objetos.



Re: 2º Fórum Temático - Como transformar informação em conhecimento?

por (EV 20) - terça, 5 maio 2009, 11:48

A informação se transforma em conhecimento a partir do momento em que ela passa a ter significado em nossa vida, essa transformação acontece quando menos se percebe e ao mesmo tempo quando começa a surgir a vontade de conhecer cada vez mais algo, ou seja, o conhecimento é a informação que se organizou em nossa mente.

Percebemos perguntas e respostas ainda muito superficiais, mas a interação e o diálogo já estão presentes no ambiente, as regulações ainda são pouco desafiadoras.

Vamos analisar alguns dados desse segundo fórum acima ilustrado. Numa análise mais sistemática da nossa discussão sobre o objeto de estudo da nossa pesquisa que é avaliação da aprendizagem nos ambientes online.

Lembramos a afirmação de Silva J. (2004, p. 69) de que “a escrita da ação docente assume a feição de um diário etnográfico do professor pesquisador.” Na nossa fundamentação em relação a sociedade de redes e educação aberta, percebemos a pouca utilização de links, essa é uma boa estratégia, para isso o professor pode utilizar vários caminhos prazerosos e inusitados para a leitura, permite uma ação pedagógica mais efetiva, aplicando as estratégias transversalmente, de forma contínua e sistemática os instrumentos avaliativos associados a esse novos estímulos indica maiores possibilidades de interatividade.

Os dados demonstram que essa postura de maior incentivo à pesquisa e navegação nas redes de forma crítica e criativa não foi bem explorada.

Não encontramos disponibilização, no decorrer da disciplina, de links à comunidades abertas de construção coletiva do conhecimento, na busca da inteligência coletiva. Alguns links foram sugeridos como leitura básica e/ou complementar, mas se restringiam basicamente a textos escritos.

Santos (2003, p.139) afirma:

o fim no hipertexto é sempre um novo começo caleidoscópico, onde simultaneamente podemos ler vários textos (janelas mixadas), cortar, colar e criar intertextos. Enfim, informação circulando conhecimentos sempre fluxo”. (p. 10).

Acreditamos, assim, que o Mediador poderia ter utilizado outras mídias incentivando descoberta, curiosidade e navegação nas redes .

Quanto ao termo pesquisa encontramos nesse fórum uma forte dificuldade dos estudantes em compreender que pesquisar na internet, visitar

os sites não significa utilizar uma única fonte e se apropriar daquele conceito encontrado sem fazer análise crítica, sem muitos cuidados com a autoria alheia. Encontramos nesse fórum vários trechos copiados sobre o tema abordado, a mediadora perguntava pela referência, mas essa situação das colagens repetiram-se algumas vezes.

Identificamos que a professora respeitou o princípio ético – emancipador, ao tentar iniciar uma discussão e fazer uma orientação sobre o assunto.



Re: 2º Fórum Temático - Como transformar informação em conhecimento?
por (MV 1) - terça, 5 maio 2009, 18:36

Olá (EV3) Você fez uma grande pesquisa , mas não colocou as referências, essa preocupação é muito pertinente, gostaria também que você colocasse a sua opinião sobre o assunto.

Acreditamos que quando o professor consegue avaliar o percurso das aprendizagens de seus estudantes, analisa também sua própria prática docente. Sendo assim, acreditamos que nesse momento vai ocorrendo uma tímida aproximação em relação a AFR, na medida em que os sujeitos começam a interagir e a professora regular suas aprendizagens.

No contexto das variáveis da Teoria da distância Transacional, necessitamos refletir sobre a mediação pedagógica e o papel da mediadora diante da pouca interatividade entre os participantes nos fóruns, percebemos que houve poucas problematizações e desafios por parte da mediadora para que os aprendentes participassem e interagissem mais nos fóruns.

A postura na mediação pedagógica exige algumas atitudes mais específicas do docente, em especial no que tange os processos avaliativos. Buscamos nesse momento os diálogos e interação que expressem as negociações, regulações, feedbacks e demais características essenciais para uma Avaliação Formativa- Reguladora. Contudo encontramos nos fóruns

muitas respostas rápidas, que não favorece diálogo, como verificamos no extrato do fórum abaixo:



Re: 3º Fórum Temático – Conhecimento pode ser medido por avaliações?

Por(MV1) - quinta, 28 maio 2009, 20:08

Ok! EV14, muito bem.



Re: 3º Fórum Temático – Conhecimento pode ser medido por avaliações?

Por(MV1) - quinta, 28 maio 2009, 20:08

Parabéns EV60, concordo com você.

A mediadora tende a parabenizar os estudantes, mas encerra uma possível discussão. Contudo, aconteceram alguns momentos formativos, com poucas regulações, vejamos alguns extratos do terceiro fórum temático que aconteceu no período de 24 de Maio a 18 de Junho.



Re: 3º Fórum Temático - Conhecimento pode ser medido por avaliações? por (EV 40) - quinta, 28 maio 2009, 08:31

A avaliação é um fator importante para que o professor possa ter noção se o alunado está ou não acompanhando o processo de ensino-aprendizagem e também para que os mesmos possam se autoavaliar e expor suas dificuldades e o saber que estão construindo com mais facilidade.

No entanto a avaliação tem que ser contínua e bem elaborada, não uma avaliação que visa o decorismo, que amedronta o aluno, servindo como punição por ele não ter memorizado o conteúdo que foi transmitido a ele, esse é o perfil do ensino tradicionalista, que como sabemos não mais é suficiente diante da nova visão de ensino, pois hoje sabemos que o discente é o protagonista da construção do seu conhecimento. Nessa perspectiva a avaliação não pode servir para se medir o conhecimento, mas para ser auxílio no desenvolvimento da

aprendizagem.



Re: 3º Fórum Temático - Conhecimento pode ser medido por avaliações?

por (MV 1) - terça, 2 junho 2009, 18:25

EV32 e EV40

É isso aí avaliação como acompanhamento é um modo de fazer a avaliação formativa

Observamos um pequeno crescimento da participação dos estudantes com a continuidade do curso, nos fóruns seguintes houve um crescimento. No primeiro fórum tivemos 28 participações e ao final do quarto fórum já havia 56 participantes, porém ocorreram apenas 9 *interações*, lembrando que na categoria *interação* estamos considerando quando há ação mútua, *diálogo* qualitativo.

No sentido da qualidade das interações observamos que algumas oportunidades poderiam ter sido melhor aproveitadas. Na categoria *Formativo*, por exemplo, que possui uma intencionalidade educativa, a ação docente, poderia estar sempre articulada com as necessidades dos estudantes, objetivos e as aprendizagens significativas e isto não foi identificado.

O *controle* do curso de graduação esteve sempre na figura do docente, não percebemos nem um tipo de autoritarismo por parte da mediadora, mas a tradição da educação presencial ainda estava refletida nas situações pedagógicas vivenciadas no ambiente virtual.

A estrutura do curso proporcionou um quinto fórum, chamado fórum tira dúvidas, porém, não encontramos nenhuma questão posta nesse espaço, nunca foi utilizado pelos cursistas. Acreditamos que as dúvidas possam ter sido enviadas diretamente para o email da mediadora. Nesse caso identificamos um distanciamento da avaliação processual, global e contínua, devido ao baixo nível de interatividade.

Os dados nos apontam para um reduzido aproveitamento do potencial dos Fóruns, mesmo sendo estes espaços tão oportunos para o diálogo. Nesse

sentido, concluímos que a autonomia necessária e possível, neste tipo de curso não ocorreu. Seja pela própria iniciativa dos alunos, seja pelo incentivo insuficiente da mediadora.

Já vimos que nesse tipo de recurso assíncrono as mensagens sempre permanecem no ambiente a disposição dos cursistas, assim na sua própria concepção o fórum tem uma interface dialógica, porém apenas recursos tecnológicos não são suficientes para propiciar a interatividade, vejamos o que podemos refletir sobre isso:

Silva M. afirma (2006)

Na cibercultura o esquema clássico da informação que se baseia na ligação unidirecional emissor-mensagem-receptor se acha mal colocado. Por isso, em particular, na educação via internet vem se apresentando como grande desafio para o professor acostumado ao modelo clássico de ensino. São dois universos distintos no que se refere ao paradigma comunicacional dominante em cada um. Enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo um-todos, separando emissão ativa e emissão passiva, a sala de aula online está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos como faça você mesmo operativo (p. 55).

O autor nos aponta para um *professorar online*, sendo este, um grande desafio, mas que pode ser superado, levando em consideração que quanto maior for o nível de interatividade, mas possibilidade de avaliação formativa.

O curso de graduação investigado nos fez pensar nas muitas possibilidades de mediação e também no uso das diversas ferramentas e estratégias no ambiente Moodle. Contudo, nos aspectos avaliativos os fóruns perderam muito da sua força interativa, isso devido as limitações da mediação que não conseguiu fortalecer o diálogo todos-todos, nem conseguiu também favorecer a autonomia dos estudantes.

Também verificamos que a estrutura do curso permaneceu limitada aos fóruns, webquests e avaliações presenciais, estes recursos e metodologias, assim como o processo avaliativo não foram discutidos, nem negociados com os estudantes, foram apenas apresentados pelo programa.

Constatamos ainda que não ocorreu avaliação coletiva do curso, nem autoavaliação dos próprios cursistas. Sendo assim, podemos analisar agora de maneira objetiva um extrato do quarto fórum temático que ocorreu no período de 22 de junho a 13 de julho



**Re: Tecnologias no cotidiano escolar: uma realidade possível.
por (MV 1) domingo, 5 julho 2009, 14:54**

Olá colegas!

Olá **MV 1**

A capacidade do homem interagir e adequar as mudanças, seja ela em qualquer âmbito é presenciada desde o início da sua existência. Na atualidade mais precisamente na educação, a tecnologia digital tem muito a contribuir para o educador e o educando. É primordial o saber pois enriquece as atividades num mundo infinito e imaginável que é a informática. Não há mais lugar para resistências às novas tecnologias. Ou nos adaptamos ou perdemos o trem! Existe uma disparidade imensa entre a habilidade tecnológica do aluno e do professor. O professor garante o conhecimento científico, o aluno, a habilidade tecnológica- cria-se aí um abismo entre os níveis de interesse, logo, vem os conflitos. Como lidar com essa situação? A princípio, é um desafio intrigante, porém quando refletimos com sabedoria, entendemos que nós professores, precisamos nos adequar à nova realidade, ter humildade para aprender com nosso aluno, arregaçar as mangas e buscar, buscar sempre, romper barreiras e entender que os desafios fazem parte do processo ensino-aprendizagem. Afinal, professor é "aquele que aprende", então precisamos "aprender a aprender".



**Re: Tecnologias no cotidiano escolar: uma realidade possível.
por (MV 1) Domingo, 5 julho 2009, 14:59**

Olá (EV 13 e AV 14)

Para que tudo isso se concretize precisamos investir mais na formação do professor para que possam saber mais sobre as tecnologias no cotidiano escolar didaticamente falando.

Diante dos dados apresentados, percebemos uma mediação pouco problematizadora, centrada na orientação de tarefas. Os fóruns só podem

funcionar bem quando sua interface dialógica seja otimizada no sentido de propiciar regulações durante a construção da aprendizagem, favorecendo a AFR nos ambientes virtuais.

Levando em consideração a teoria sócio-histórica e os conceitos de Vygotsky (1999) sobre mediação e interação, poderíamos afirmar que através das interações o docente pode atuar na zona de desenvolvimento proximal dos estudantes, mesmo este, estando online, dessa forma realizaria as mediações ou regulações, dando os feedbacks necessários para uma AFR.

Ao analisarmos os fóruns da disciplina investigada, percebemos que alguns feedbacks demoraram alguns dias para serem dados. No fórum 4, por exemplo, sete estudantes ficaram sem respostas ao final do período. Mesmo assim, os feedbacks fornecidos aos demais alunos não tiveram uma perspectiva mediadora nem reguladora, como vimos acima. Para Silva (2003,p30) “a avaliação não é mero complemento do processo (educativo), ela é parte integrante e permanente da nossa ação pedagógica diária e precisa ser pensada como instrumento de redimensionamento dessa prática”.

Vejamos os quantitativos encontrados nos extratos analisados de acordo com as categorias:

TABELA 1 – Categorias a priori baseadas nos princípios da Avaliação – Formativa Reguladora – AFR (SILVA, 2004) – Curso de graduação

Categorias a priori	Quantitativo
Negociação	1
Dialógico	6
Pertinência cognitivo-epistemológica	3
Formativo	12
Ético-emancipador	2

De acordo com a tabela acima, a maioria das participações e interações ocorridas nos fóruns desse primeiro curso investigado, revelou um baixo nível de interatividade e não levou em consideração as categorias a priori baseadas nos princípios da avaliação Formativa-Reguladora na sua mediação pedagógica.

Quanto as categorias a posteriori, baseadas nos termos da educação online, foram contempladas nesse curso e nos ajudaram a compreender os limites e dificuldades que caracterizam as aproximações e distanciamentos na perspectiva de uma AFR.

Vejamos a tabela abaixo:

TABELA 2 – Categorias a posteriori baseadas nos termos da EAD online estudadas por, Okada e Almeida (2006) – Curso de graduação

Categorias a posteriori	Quantitativo
Desistência	15
Ausência	55
Silêncio virtual	7
Participação	48
Presença	67
Controle	5
Interação	6
Incentivo	20
Exaltação	1
Colaboração	0

Na tabela acima, encontramos os dados quantitativos que ajudam a esclarecer o nível de participação dos cursistas nos quatro fóruns, analisados. Observamos que um dos fundamentos da interatividade que é a colaboração, não ocorreu nos fóruns, assim como outras categorias importantes para realização de uma avaliação formativa aconteça nos AVEA. Algumas categorias foram contempladas mais de uma vez, pelos mesmo sujeito. Por exemplo, pode ter havido participação e presença, mas sem interação, diálogo e colaboração.

Nesse sentido constatamos a necessidade de maior interatividade. Identificamos poucos diálogos qualitativos, um processo de mediação centralizado na figura do mediador e índices negativos relacionados à autonomia dos estudantes. Além dos fóruns o curso apresentou outras interfaces, que não iremos aprofundar a análise, como a questão das webquests, mas consideramos importante fazer algumas considerações.

5.1.6 Análise das Webquests – Curso de graduação

O curso de graduação ofereceu aos seus estudantes duas webquests, que no final do curso foram contempladas na avaliação final, vejamos como foi tratada essa metodologia:

Dodge organizou a metodologia das Webquests em cinco estruturas (DODGE, 1995; SANTOS, 2008): introdução, tarefa, processos, recursos e avaliação, contudo de acordo com a primeira entrevista com a mediadora 1, as duas WQ oferecidas aos estudantes apesar de apresentar essa estrutura, não possuem segundo, a entrevistada, total fidelidade a idéia original e sim uma adaptação à realidade do curso.

Uma das WQ do curso apresentou a seguinte proposta:

Ilustração 9 - Modelo da Primeira WQ – Curso de graduação

Páginas	Introdução 
Introdução	Olá, Aluno!
Tarefas	
Processo	Nossa primeira atividade busca aproximar você da realidade escolar encontrada em sua comunidade. A formação do professor na atualidade exige deste o conhecimento e a participação em todos os processos que envolvam o ensino e a aprendizagem desde as propostas nacionais, o projeto político-pedagógico, o planejamento curricular até a ação em sala de aula.
Conclusões	
Envio da Tarefa	
Grupos	Nesse sentido, nossa atividade abordará as questões relativas ao planejamento curricular especificadas no item Tarefa.

Não aprofundaremos essa análise ao nível do desenvolvimento de cada uma dessas estruturas, porque não tivemos acesso a todo o processo, mas verificamos alguns elementos importantes em relação as aproximações e distanciamentos na perspectiva de uma AFR no uso das WQ como estratégia avaliativa:

A mediadora explicitou os critérios avaliativos das WQ e incentivou o trabalho colaborativo; porém indicou apenas um link para pesquisa na internet enfatizando mais o material do curso, fascículos I e II, além de alguns livros como outras referências.

Dessa forma, não foram utilizados muitos hipertextos nem uma mediação mais interativa, o que possibilitaria um maior acompanhamento da construção dos trabalhos desses estudantes e por conseguinte uma avaliação mais processual e formativa. De acordo com Santos (2008, p.113), “para que a WQ seja interativa é preciso combinar pedagogia com tecnologia e comunicação interativa”.

Segundo Paiva e Padilha (2009 p.03)

É preciso considerar as condições que o professor, como coreógrafo, dispõe em seu cenário a fim de ter uma boa performance na provocação da aprendizagem crítica, criativa e colaborativa por meio

da WQ. Estas condições implicam na interface, linguagem, contexto dos alunos, ambientes de interação, estrutura das WQ, e todo mais que ele dispõe para a elaboração da sua estratégia.

Podemos observar pelos dados da tabela 5, que a grande maioria dos estudantes participaram das webquests, contudo concordamos com Santos quando afirma que “o conceito de interatividade é fundante para um bom exercício da docência na cibercultura” portanto, o mediador deve incentivar a interação que significa mais do que participar e responder a uma atividade, mas sim, preocupa-se em como se está refletindo sobre o assunto durante todo o processo e a construção colaborativa de conhecimentos.

Vejamos os dados na tabela abaixo:

Tabela 3 – Participação dos alunos na webquest

Categorias	N. de pessoas participantes	Percentual
Participaram das duas Webquest	93	77,5%
Não participou de nenhuma	21	17,5%
Participaram apenas de uma	18	15%
Total	120	100

Identificamos uma boa quantidade de participações, porém o mais importante é a qualidade dessa participação e para isso precisamos pensar no papel do docente online e sua necessidade de construir outros saberes para o trabalho pedagógico, em especial com avaliação da aprendizagem no ciberespaço.

De acordo com Paiva e Padilha (2009)

os professores precisam conhecer mais a metodologia da WQ e desenhá-la levando em conta: melhorar a aprendizagem cooperativa dos alunos; melhorar as relações sociais do grupo de estudantes; melhorar e incrementar o uso dos recursos que a Web disponibiliza como uma forma a mais na aquisição do conhecimento; melhorar espaço para a co-autoria de sentidos e significados entre os estudantes, bem como fazer uso da linguagem em tom dialógico em que possa aproximar o aluno aos passos do professor nessa coreografia didática (p.19).

Investigando a educação online ,constatamos que muitos pesquisadores defendem alguns saberes para que o mediador tenha sucesso nas suas ações no ambiente virtual. Para Pereira (2008) existem alguns saberes inerentes ao docente online são eles: **saberes da mediação pedagógica**, com suas intervenções que favorece o desenvolvimento dos educandos; os **saberes interativos** considerando a mudança do modelo hierárquico para a coautoria; **saberes colaborativos** do aprender juntos com soluções para o coletivo; **saberes virtualizantes**, Lemos et. All (1999) fala das novas tecnologias em sintonia com a educação que reconfigura o papel de professores e estudantes como agentes de virtualização; por fim os **saberes tecnológicos**, essenciais para a vivência de uma cultura tecnológica básica para o manejo das tecnologias.

Ainda podemos refletir sobre diversos saberes à prática docente, seja presencial ou online, Freire (2002) já chamava atenção para tantos outros saberes dentre eles: a criticidade, comprometimento, curiosidade, consciência do inacabado, a ética, a estética e a disponibilidade para o diálogo.

Sabidamente o autor já enfatizava o diálogo nos processos educativos, o diálogo ainda hoje, tão defendido por tantos estudiosos, é uma das nossas categorias de análise nas relações e nos processos de avaliação formativa. É um dos fundamentos da interatividade e uma das variáveis da Teoria da Distância Transacional. Sobre esse tema Freire já afirmava:

Sobre esse tema Freire(1980) já afirmava:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. E ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois uma necessidade existencial (p.82).

Os saberes necessários à prática docente no ensino presencial também são válidos e estão bem vivos no cotidiano virtual. A prática docente dos que fazem educação online, também vem exigindo dos educadores na atualidade a

reflexão crítica sobre a construção de novos saberes, estes emergem do contexto das novas tecnologias da informação e comunicação. Dentre essas demandas estão os saberes relacionados à avaliação da aprendizagem e o grande desafio é elaborar caminhos possíveis para uma avaliação mais adequada aos AVEA que supere a herança da educação bancária (FREIRE, 1997), fragmentada baseada na transmissão de conhecimentos que o professor online vem se deparando também nos ambientes digitais.

A qualidade das mediações e a diversidade de recursos devem acontecer em todas as modalidades de educação, a interatividade pode facilitar processos avaliativos em qualquer modelo de curso, por isso os momentos presenciais exigidos por lei nos cursos de EAD, podem buscar maior diversidade de recursos e sair do paradigma da transmissão.

5.1.7 Avaliações Presenciais – Curso de graduação

O curso investigado realizou duas avaliações presenciais. Não acompanhamos essas atividades detalhadamente porque nosso objetivo foi analisar a interface fórum de discussão, mas tivemos acesso aos resultados dos alunos avaliados na primeira e segunda avaliação numa sistematização feita para avaliação somativa e final ao término do curso.

Observamos quantos estudantes participaram dessas duas avaliações, que juntamente com as notas da Web Quest possibilitaram que esses cursistas fossem avaliados e aprovados, mesmo sem precisar vivenciar os fóruns. O que nos chamou atenção, é que o fórum foi a única interface dialógica e interativa desse curso, porém na questão avaliativa tinha um peso bem inferior no sentido comparativo da notação.

O que nos leva a considerar que esse aspecto do peso maior está nas atividades de menor acompanhamento dos processos de avaliação da aprendizagem na perspectiva de uma AFR na educação online.

Contudo, mesmo o estudante dando mais ênfase aos momentos presenciais, assim como a própria proposta do curso, precisamos refletir sobre a qualidade do processo formativo, independente do modelo ou modalidade dos cursos, o mais importante é uma concepção emancipatória que permita a escuta e o respeito à diversidade, assim como uma mediação pedagógica que consiga implementar saberes necessários ao contexto da educação no ciberespaço. Os critérios avaliativos são fundamentais no momento do planejamento desses cursos, assim como o papel do docente na viabilização e dinâmica de uma sala de aula interativa.

Vejamos alguns dados da tabela:

Tabela 4 – Frequência de participações nas avaliações presenciais

Categorias	N. de participantes	Percentual
Participaram das duas avaliações	69	57,51%
Não participaram da II avaliação	28	23,33%
Não participaram da I avaliação	23	19,16
Total	120	100%

Observamos que há grande participação dos estudantes durante as avaliações presenciais em relação à pouca participação nos fóruns, isso demonstra uma situação de acomodação diante do desafio da interatividade no mundo virtual.

Os dados revelam que, mesmo participando de poucos ou nenhum fórum, foi possível para alguns alunos obter a nota final suficiente para ser aprovado nesta disciplina. O índice de reprovação foi pequeno e um número razoável de aprovados após a recuperação revelou a força da avaliação presencial no sentido mais classificatório da palavra.

Apesar de não termos acompanhado os encontros presenciais nos pólos, sabemos que os mesmos aconteceram, cumprindo o calendário oficial do programa, nas respectivas datas planejadas. Os índices de participação

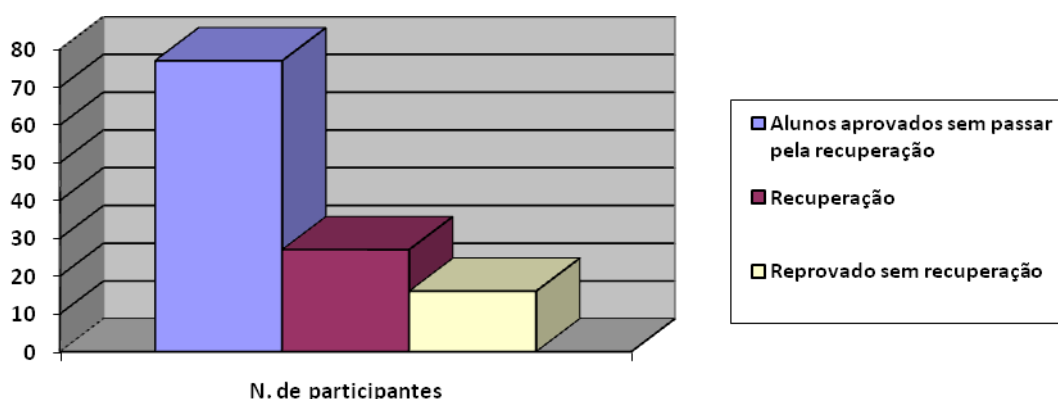
nessas atividades foram altos em relação aos fóruns, mas proporcional às participações nas webquests. Logo, podemos considerar que a atividade que mais poderia propiciar a interatividade entre os cursistas, o fórum, foi a menos escolhida por esses estudantes. Isto nos revela, dentre outras coisas um distanciamento de uma Avaliação Formativa- Reguladora nesse AVEA.

Além da pouca participação nos Fóruns, o baixo percentual de estudantes observados, não vivenciaram uma mediação mais qualitativa, de vivência dos pressupostos, princípios e características de uma avaliação emancipadora. Concluimos, portanto que a prática avaliativa vivenciada nesse primeiro curso investigado carece de maiores estratégias formativas, investigativas, dialógicas e contínuas. Assim como repensar os critérios avaliativos e concretizar uma mediação mais pró-ativa.

Também devemos ressaltar que sentimos falta de uma avaliação do curso com toda a turma, quem sabe um momento para uma discussão coletiva, talvez até um encerramento do curso, uma despedida no fórum.

Na perspectiva da AFR a autoavaliação não foi contemplada na proposta desse curso. Não ocorreram discussões que privilegiassem a análise dos próprios estudantes sobre as suas aprendizagens, avanços, dificuldades e possibilidades de autoregulação.

Gráfico 2 – Resultado da avaliação final do curso de graduação



Como podemos ver no gráfico acima, houve um número significativo de alunos, 78 aprovados por média, mas também um quantitativo de 16 estudantes reprovados sem passar pela recuperação, pois não participaram de nenhuma atividade avaliativa, nem presencial, nem a distância. No ambiente virtual, estão contemplados na categoria *Desistente*.

Da recuperação participaram 27 alunos, além daqueles que só realizaram as atividades avaliativas presenciais nos Pólos e também foram aprovados, o que demonstra que a educação presencial ainda permanece muito forte mesmo na educação online.

Zabala faz uma análise com uma diferenciação entre avaliação somativa e final que, para ele, a avaliação somativa não é classificatória “refere-se aos resultados obtidos e aos conhecimentos adquiridos” (1998, p. 200) no processo de avaliação formativa. A avaliação somativa é integradora, porque refere-se ao “conhecimento avaliado de todo o percurso do aluno”. Sendo assim, a discussão passa a ser a mais ampla.

A avaliação emancipadora não se limita a números, notas, conceitos, mas ao final de um determinado caminho percorrido através da avaliação formativa a aprendizagem e avaliação estão sempre juntas no processo. Dessa forma, essa avaliação somativa pode acontecer. Porém, construir os processos avaliativos com os estudantes é bem mais democrático do que chegar com toda proposta do curso já fechada, reproduzindo posturas na avaliação baseados no paradigma da transmissão.

Observamos que, de acordo com os dados, o quantitativo de estudantes aprovados foi relativamente bom, no sentido de uma média final, porém, em relação ao acompanhamento da construção processual dos conhecimentos seria necessária mais interatividade para maiores diálogos qualitativos, mais oportunidade de regulações, feedbacks e realização de autoavaliações que apontassem para uma avaliação Formativa-Reguladora.

No curso de graduação investigado ocorreu a divulgação das médias finais no próprio ambiente virtual, os critérios avaliativos foram apresentados anteriormente, assim como os relatórios individuais de participação nas interfaces do ambiente (fóruns), e também como nas webquests, pontuação e

certificação foram devidamente apresentados. Porém, nada disso foi construído e negociado com os estudantes, o que indica uma falta de autonomia e diálogo entre os participantes do curso. Uma contradição entre teoria apresentada no PPP do curso e os limites vivenciados na prática.

Em entrevista, a mediadora virtual 1 ressalta que considera importante a avaliação somativa, mas que as webquests e os fóruns são as atividades que oportunizam ao docente desenvolver a avaliação na perspectiva formativa, porém vimos que na prática essa interface dialógica não conseguiu concretizar de forma mais aprofundada uma AFR.

Acreditamos que também poderia ter havido mais trabalhos colaborativos, incentivo a cooperação e ao debate explorando a inteligência coletiva, e que a WQ poderia ser um importante instrumento para incentivar essa atitude colaborativa, mas, no ambiente virtual não havia nenhum indício de como os estudantes a realizariam as atividades de WQ de maneira mais interativa. Em conversa com a professora pudemos perceber que essas atividades são orientadas pelos tutores presenciais e não pelo professor da disciplina, que apenas planeja a mesma. Essa estrutura de pouca integração do grupo docente também dificulta ou inviabiliza uma gestão mais democrática, compartilhada.

Na interface fórum de discussão poderia ter havido maior interatividade porque acreditamos que é através desta que alcançaremos mais aproximações pedagógicas na perspectiva da AFR. O ponto chave dessa concretização está na mediação pedagógica e nos saberes, competências e formação continuada do educador.

Com uma melhor compreensão da utilização das TCIs, os que fazem os cursos online podem potencializar um novo caminho para avaliação da aprendizagem. Ao final da análise desse primeiro curso, a partir da observação das estratégias de avaliação escolhidas pela professora do curso investigado foi possível identificar a necessidade da elaboração de novas estratégias baseadas em saberes mais específicos como sugerimos na nossa primeira proposição para essa temática: a construção do **Saber Formativo-Regulador das aprendizagens online com base no paradigma da Interatividade**.

5.1.8 Aproximações da AFR- I curso investigado- Graduação

Em resumo, apresentaremos aqui as principais aproximações da Avaliação Formativa-Reguladora do curso de graduação:

1. Existência de um projeto político pedagógico que contempla uma avaliação emancipatória;
2. Bases teóricas do curso que contém as referências dos autores que fundamentam a Avaliação Formativa Reguladora;
3. Utilização da interface fórum como forma dialógica de grande potencial para maior interação dos estudantes e acompanhamento das suas aprendizagens online;
4. Criação de um fórum temático para discutir as concepções de avaliação da aprendizagem;
5. A busca do mediador do Incentivo a participação dos estudantes no Fórum de discussão;
6. Atenção da mediadora em oferecer alguns feedbacks aos estudantes durante os quatro módulos da disciplina;
7. Explicitação dos critérios de avaliação no AVEA;
8. Postura formativa da mediadora, com intencionalidade educativa, considerando os conteúdos propostos no programa em alguns momentos do curso;
9. Orientação da mediadora quanto a posturas ético-emancipadoras no sentido de respeitar a produção dos sujeitos no AVEA, evitando as cópias e colagens nos Fóruns;
10. Utilização de outros recursos do ambiente para avaliar as aprendizagens.

Reconhecemos essas aproximações, mas no seu formato ainda muito superficial, em construção e aperfeiçoamento, com muita vontade da equipe de acertar os passos no caminho dessa concretização conceitual tão ousada e complexa.

5.1.9 Distanciamentos da AFR curso Graduação

No que se refere aos distanciamentos relacionaremos os mesmos às variáveis da Teoria da Distância Transacional.

1- De acordo com os dados analisados consideramos que o curso respondeu às variáveis da teoria da Distância Transacional, inicialmente em relação a **autonomia** dos estudantes na seguinte perspectiva:

- a) Os estudantes não participaram da seleção dos objetivos do programa no início do curso nem durante o desenvolvimento do mesmo, não foram requisitados ou ouvidos sobre essa questão. O espaço do fórum tira dúvidas não foi utilizado para iniciar esse debate.
- b) Quem decidiu sobre a seleção e participação dos especialistas e dos meios foi a própria equipe pedagógica do curso, os estudantes também não opinaram sobre isto.
- c) Quem decidiu sobre a metodologia e os critérios de avaliação dotados no curso foi novamente a própria equipe pedagógica, não ocorreu avaliação do curso pelos estudantes, nem foi proposta pela mediação pedagógica em uma atividade de autoavaliação. Além disso, as interações do Mediador da disciplina não propiciaram uma postura mais autônoma dos alunos no que se refere a uma aprendizagem mais compartilhada e colaborativa. O perfil e o quantitativo de estudantes na turma também não favoreceu o trabalho pedagógico da mediadora, ou seja, muitos estudantes e os mesmos sem experiência em EAD.

Nesse sentido a variável **autonomia do estudante**, proposta pela teoria da distância transacional e relacionada aos diversos elementos do curso em especial na questão da avaliação proposta no PPP do curso, não oportunizou uma vivência efetivamente de favorecimento dessa autonomia no contexto do ciberespaço.

2- Na perspectiva de uma avaliação com base na variável **diálogo**, os estudantes não concretizaram diálogos qualitativos. Na interface fórum

ocorreram muitos momentos de participação ou simples presença, mas a interatividade numa interface dialógica como o fórum, cujo o nome, já indica espaço de discussão, não apresentou significativos diálogos, não aconteceram debates e discussões no grupo que indicassem a construção do conhecimento através do diálogo permanente.

Levamos em consideração as interações entre os docentes e aprendentes e o contexto da educação online, no sentido da avaliação formativa, o diálogo deve estar direcionado a compreensão dos conteúdos, das relações interpessoais, dos objetivos, o que não aconteceu nesse primeiro curso.

Um curso interativo propicia alguns aspectos essenciais para o paradigma da interatividade (SILVA, 2006 p.58) como descreveremos na análise abaixo:

a) De acordo com os dados analisados não identificamos que ocorreu o aspecto da **participação colaborativa** no curso, a grande maioria das participações nos fóruns estavam respondendo às questões propostas pelo mediador, encaradas pelos estudantes como tarefas e não como oportunidade de realizar intervenções na mensagem, nesse sentido os estudantes não transformaram-se em sujeitos co-criadores.

b) Após a análise dos dados consideramos que o **diálogo e a bidirecionalidade** não ocorreram, pois, na prática, a comunicação e produção conjunta no sentido da emissão e da recepção nos dois pólos, codificando e decodificando não foram encontradas no tipo de participação desenvolvidas no ambiente. Os cursistas não conseguiram romper com a tradição do ensino baseado na transmissão e superar a visão de que o controle do curso não está apenas na figura do professor, apesar da mediadora incentivar um tipo de postura mais crítica, na prática o curso continuou centralizado na figura do docente.

c) A estrutura do curso não propiciou grande motivação às **Conexões em teias abertas**. Estas não foram ampliadas. Mesmo tendo a possibilidade de estarem participando de atividades assíncronas nos fóruns e terem acesso à internet em um curso online, não houve ênfase na comunicação supondo essas múltiplas favorecem maior liberdade de trocas e associações mais redes que

significativas .O desenho didático permaneceu limitado e na concepção do curso o peso maior da avaliação permaneceu nas avaliações presenciais e webquests não interativas.

3- Nesse momento da análise fica mais propício fazer a discussão da necessidade de superar a distância psicológica do mundo virtual no ciberespaço, ao levar em consideração **a estrutura** do curso, seus artefatos e tudo o que favorece à concretização da concepção de uma prática pedagógica dialógica e autônoma com apoio das TICs. Nesse caso o ambiente Moodle foi pouco explorado, mas nem sempre é assim.

O desenho didático limitado pode acarretar mera transposição de modelos com base na transmissão do conhecimento e por esse motivo prosseguimos nossa análise, dessa vez investigando um outro curso online na perspectiva de encontrar novas aproximações e distanciamentos para uma Avaliação Formativa Reguladora . Vejamos novas descobertas e contribuições.

5.2.1 - O Segundo curso investigado: Curso de Extensão Moodle para professores

5.2.2 Programa do Curso de Extensão

O curso de extensão, intitulado 'Moodle para Professores' tem como foco principal a formação continuada de professores para a educação online no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Surgiu por iniciativa de uma Universidade Pública da Bahia e realizou-se no I semestre de 2009. O curso possui carga horária de **60 horas**, distribuídas em **7 semanas**, com 1 encontro presencial. Propõe uma dedicação aproximada de, em média, 6 horas semanais dos participantes.

Os principais objetivos do curso são: contribuir com o desenvolvimento de cursos online e para disseminação do ambiente Moodle, através da formação docente; compreender as funcionalidades e possibilidades dos

recursos existentes no ambiente virtual Moodle, assim como perceber a importância da inserção das tecnologias da informação e comunicação na educação; pensar atividades no Moodle que estejam associadas ao curso ou a disciplina que vai lecionar.

A equipe pedagógica é formada por quatro tutores e uma mediadora, todos muito experientes com trabalhos na área de tecnologia, esses dados foram coletados no próprio perfil dos cursistas e no fórum de apresentação realizado com bastante participação de todos no início do curso.

Quanto à concepção de educação e avaliação do curso, analisamos o programa, que inicialmente já descreve uma oficina de Moodle, que ao ser proposta no ambiente vai sendo agendada democraticamente no laboratório onde ocorre o encontro com o objetivo de discutir e tirar as dúvidas sobre os recursos do Moodle, assim como descobrir suas possibilidades pedagógicas.

Esse documento, programa do curso de Extensão (PCE) está disponível no próprio ambiente e nele identificamos a concepção de tutoria que norteia o processo de acompanhamento do curso que compreende que o tutor é mais do que um acompanhante funcional para o sistema Moodle, ele exerce um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos participantes, passando a ser visualizado como um professor que agrega conhecimentos pedagógicos e técnicos necessários ao acompanhamento e desenvolvimento de cursos a distância (PCE, 2009).

Quanto a avaliação e certificação, no programa do curso ficou explícito que os cursistas devem cumprir, no mínimo, 75% de participação nas atividades previstas no curso. Com participação nos 16 fóruns de discussão existentes no AVEA, assim como nas diversas outras interfaces que lhes foram apresentados para livre exploração. E foi o que os cursistas fizeram, mergulharam nas redes abertas.

A equipe que elaborou o curso propôs algumas atividades de avaliação utilizando o chat para discutir sobre a metodologia do curso, o acompanhamento e os recursos utilizados, uma pesquisa de opinião e uma auto-avaliação dos participantes. Isso demonstrou postura democrática, construtiva e colaborativa, além da ampliação da gestão compartilhada.

O processo avaliativo está previsto para ocorrer a todo momento e de todas as formas, de maneira global e contínua. No próprio AVEA, nas diversas atividades realizadas, verifica-se que os cursistas e mediadores avaliam permanentemente o curso, os participantes, as estratégias e utiliza-se também a auto-avaliação. Percebemos uma concepção de educação e avaliação emancipatórias.

Este curso continua sendo oferecido todos os anos para outros professores, contudo o perfil dos cursistas possui uma natureza bem específica, a qual descreveremos abaixo.

5.2.3 Perfil dos cursistas

O público atendido é composto de professores e tutores dos cursos dessa mesma Instituição de ensino, com experiência em EAD, graduados e pós-graduados em várias áreas, mais especificamente Educação e Tecnologia, além disso muitos são pesquisadores do tema Cultura afro-brasileira e africana, na sua maioria professores de História. Vários são tutores virtuais ou desejam seguir esse caminho.

O que foi previsto no programa aconteceu no curso, o detalhamento dessa prática faremos logo mais na análise dos dados. Vejamos a estrutura do curso.

TABELA 5 – Síntese da estrutura do curso de Extensão – Moodle para professores

Período	Temas	Conteúdos abordados	Recursos moodle
30/03 a 03/04/09	Cadastramento Ambientação	Ambientação do curso pelos alunos	Toda estrutura do curso
07 e 08/04/09	Encontro presencial	Apresentação do Curso Roteiro da primeira Oficina	Edição de recursos e criação de atividades
06 a 12/04/09	Fundamentos da EAD	Histórico Legislação	Fórum

		Políticas de EAD	
13 a 19/04/2009	A educação a distância na cibercultura	Interatividade Intertextualidade Aprendizagem em rede Construção Colaborativa	Chat WIKI
20 a 26/04/09	Material didático	Características e Elaboração de materiais	Livro Glossário
27/04 a 03/05/09	Tutoria	Tutoria em EAD e tutoria online	Grupos Diário
04 a 10/05/09	Planejamento em EAD	Métodos, Recursos didáticos	designar funções
11 a 17/05/09	Avaliação	Princípios, procedimentos e instrumentos de avaliação	Tarefas Questionários
11 a 17/05/09	Avaliação do Curso		

Fonte – manual do curso investigado – Moodle para professores

A equipe responsável pelo curso é composta de quatro Tutores, uma mediadora e três coordenadores de apoio e webdesign. Sobre eles pesa a responsabilidade de criar um programa que permita o diálogo e a autonomia, com apoio de uma mediação pedagógica experiente que reflita na prática o grande potencial de acompanhar os estudantes e utilize todo potencial de um ambiente interativo através da hipertextualidade.

É importante considerar que este é um curso muito específico e que tem como característica muito forte a própria discussão da atuação docente no ambiente online. Isso significa que as pessoas estão preocupadas, também, em atuar na prática, como estão discutindo na teoria. E se, na teoria o curso apresenta como fundamentos importantes a interatividade, o diálogo, a

autonomia dos estudantes, a avaliação emancipadora, é claro que, de certa forma, estão se vigiando também para atuarem dessa maneira. Essa discussão entre teoria e prática não é nova, mas essa coerência continua sendo demanda nos curso presenciais ou online.

Outra coisa importante de se considerar é a relação entre quantidade de estudantes e mediadores, esse aspecto pode fazer a diferença, além da liberdade da equipe de definir democraticamente o desenho didático do curso, como poderemos verificar a seguir.

5.2.4 O Desenho Didático do Curso de extensão

O desenho didático do curso de extensão utilizou diversos recursos existentes no Moodle. Neste, encontramos sugestões que têm como objetivo orientar os participantes e incentivá-los a visitar e conhecer tudo que está disponível para eles, acessando os links desse ambiente virtual.

O curso possui interfaces dialógicas e sugere logo de início a participação crítica dos estudantes, solicitando para que eles continuamente apresentem propostas para construção e aprimoramento do mesmo.

O tema do curso tem como foco principal a formação para a educação online utilizando o Moodle para professores. Os recursos dessa plataforma favorecem as interações e a interatividade, portanto, encontramos no próprio desenho didático do curso, grande parte dos recursos, estratégias e atividades que um desenho didático no moodle pode oferecer no sentido de uma maior interatividade dos participantes.

A princípio, observamos que existem módulos (que são comuns a maioria dos cursos disponibilizados no moodle (como as mensagens, lista de participantes, usuários online, etc.)). Entretanto, verificamos que mesmo esses módulos sendo comuns a outros cursos, neste, especificamente, são utilizados de forma interativa, são elas: a) *Mensagens*, b) *Usuários online* c) *Quadro de avisos, calendário e Próximos eventos*.

Diversas orientações para utilização desses recursos estão presentes no ambiente que disponibilizadas, geraram observações que aconteceram através dos fóruns. Mesmo ao utilizar diversas interfaces disponíveis no moodle, como Chats, recursos dos grupos, wiki e diário e, reconhecermos o valor de uma boa mediação pedagógica na utilização dessa comunicação mediada por computadores, escolhemos para análise deste estudo, como no primeiro curso, alguns fóruns de discussão como foco central das nossas observações.

Dos 16 fóruns que ocorreram no curso de extensão, todos foram lidos, mas apenas seis deles foram analisados, basicamente quatro *Fóruns temáticos*, além do *Fórum aberto*, semelhante ao *Fórum tira dúvidas* e o de apresentação para conhecer melhor os estudantes e sabermos o quantitativo geral de cursistas.

Os temas dos fóruns escolhidos foram os seguintes: (1) *Um exemplo de fórum*, (2) *Fórum Discutindo a Educação na Ciberultura*, (3) *Fórum Discutindo Docência e Tutoria Online*, (04) *Fórum Discutindo o Contexto de EAD*, isso corresponde ao mesmo quantitativo de fóruns temáticos analisados no primeiro curso.

De acordo com o programa desse segundo curso, a metodologia proposta envolve a articulação entre os estudos e discussões sobre temas relacionados à EAD e a utilização dos recursos do ambiente Moodle.

No curso foi previsto além dos fóruns e demais atividades online, um encontro presencial, que aconteceu após a semana de ambientação apostando no incentivo a comunicação e a troca, propondo um ambiente de aprendizagem colaborativa também no ensino presencial.

a) Sujeitos dos fóruns:

Os sujeitos de análise neste momento são estudantes adultos de um curso de extensão, professores e tutores mestres e doutores, professores de história e dos cursos educação de jovens e adultos na diversidade. A maioria

dos cursistas possui experiência em educação online e são moradores de diversos municípios da Bahia.

b) Estratégia de coleta de dados: etnografia virtual

Para realização da análise do curso, foram feitas imersões no AVEA, durante os três meses após o término do curso para coleta e análise dos dados. Durante os estudos etnográficos, observamos a participação dos cursistas e acompanhamos o feedback das mediadoras e o intenso diálogo nos fóruns temáticos entre os estudantes, o fórum não foi a única interface de interação desse curso que foi realmente pensado para o exercício das interações, as atividades foram sempre compartilhadas e a produção colaborativa. Contudo diante de tantas possibilidades dentre tantas interfaces escolhemos o Fórum para realizarmos nossas análises assim como no curso anterior.

Na tabela abaixo podemos visualizar a quantidade de imersões realizadas no AVEA para coleta e análise dos dados.

Quadro ilustrativo 10 - Etnografia virtual – Curso de Extensão

Relatório de Imersões – CURSO: 02				
MESES/2009.2				
<i>Ago</i>	<i>Set</i>	<i>Out</i>	<i>Nov</i>	<i>Dez</i>
10	12	13	14	20
<i>Total de Imersões no Curso: 69</i>				

Como na aplicação metodológica do primeiro curso utilizamos nessa pesquisa o método de caráter etnográfico, contudo no campo empírico do AVEA, acompanhamos cinco Fóruns de discussão com o objetivo de observar as estratégias avaliativas aplicadas nos cursos online.

Foram realizadas nesse curso um total de 69 imersões com durações variadas, em média de 60 a 140 minutos cada. Nossa abordagem é qualitativa e os registros das observações ocorreram como no primeiro curso, através dos protocolos de acompanhamento das imersões. Essa prática orientada nos estudos da etnografia virtual de Manson (2001) e Hine (1998). Utilizamos a comunicação mediada por computadores (CMC) conectados a internet, só que dessa vez as imersões aconteceram posterior ao término do curso, o AVEA, permaneceu online justamente para favorecer as pesquisas sobre o tema Educação online.

A análise dos dados referiu-se à: (1) permanência e frequência dos alunos nos fóruns e nas demais atividades avaliativas; (2) processo avaliativo qualitativo nos fóruns. Abaixo, no quadro ilustrativo 4 apresentamos o exemplo de protocolo de acompanhamento do curso.

Nossa abordagem foi qualitativa, no contexto da cibercultura e os registros das observações ocorreram nos protocolos de acompanhamento dessas imersões. Vejamos a sistemática dos acompanhamentos nos Fóruns nesse segundo curso:

Quadro Ilustrativo 11 – Etnografia Virtual

PROTOCOLO DE ACOMPANHAMENTO
Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica Pesquisa: Aproximações e distanciamentos da perspectiva da Avaliação Formativa-reguladora na educação a Distância Modelo Geral de protocolo de acompanhamento – Etnografia virtual Curso 2 - Extensão Professora pesquisadora: C.S.A. Origem da Fonte: Web Interfaces acompanhadas: Dos 16 Fóruns de discussão, acompanhamos 5 sendo um protocolo para cada fórum. Tema do Fórum: Ex: Fórum 3 Um exemplo de Fórum

Fonte: Plataforma do curso de Extensão Moodle para professores

Modalidade: Educação a Distância

Modelo de curso: Educação online

Objeto de estudo: Avaliação da aprendizagem em Educação Online

Contexto pesquisado: Curso online de Extensão com duração de dois meses planejado e oferecido por uma Universidade Pública da Bahia.

Perfil dos cursistas: estudantes graduados e pós-graduados de várias cidades do estado da Bahia.

Estratégia: Esse instrumento alimenta um banco de dados, que funciona da seguinte forma: após as imersões no AVEA e vão sendo salvos os dados encontrados naquela data para salvaguardar as informações para as análises das interações e mediações no AVEA a partir do que foi observando no ambiente virtual. Além da quantidade de participações dos estudantes, esse instrumento são analisados de forma qualitativa através das interações recolhidas ao longo do curso.

Categorias: 1) a priori: negociação, dialógico, pertinência cognitivo epistemológico, formativo e ético emancipador. 2) a posteriori: colaboração, interação, participação, silêncio virtual, incentivo, exaltação, desistência, ausência, presença, controle.

Estado da arte: As categorias a priori estão baseadas nos princípios da Avaliação Formativa – Reguladora (SILVA, 2004) e as categorias a posteriori estão baseadas em alguns termos da educação online estudados pelos autores Okada e Almeida (2006). Além dos referenciais teóricos metodológicos da etnografia virtual, a pesquisa teórica foi acontecendo e sendo ampliada paralelamente à pesquisa de campo o que foi esclarecendo as impressões para análise e interpretação dos dados.

Período de investigação: **a)** Primeiro Fórum: De 31 de março a 27 de abril de 2009; **b)** Segundo Fórum: De 2 de maio a 24 de maio de 2009; **c)** Terceiro Fórum: De 24 de maio a 22 de junho de 2009; **d)** Quarto Fórum: De 22 de junho a 05 de agosto de 2009.

Coleta de dados: Além das imersões, alguns documentos foram conseguidos e analisados fora do ambiente como o PPP e o PDDG, além de outros materiais que foram impressos pela pesquisadora para facilitar o acesso às análises de várias formas diferentes. **Unidade de análise:** Os extratos dos fóruns, contendo as falas dos sujeitos, os diálogos e mediações.

Este protocolo sintetiza, de forma geral, o acompanhamento do curso que foi realizado processualmente. Fomos exercitando um trabalho etnográfico através de uma observação investigativa e guardando os dados de cada um dos Fóruns analisados com as suas características diferenciadas.

5.2.5 Análise dos Fóruns de discussão – Curso de Extensão

Realizamos a análise dos dados do curso de extensão, referindo-se à: (1) permanência e frequência dos estudantes nos fóruns e demais implicações para avaliação online; (2) processo avaliativo nos fóruns a partir da AFR. Utilizaremos as mesmas categorias do primeiro curso analisado.

Tabela 6 – Quantitativo de participantes nos fóruns – Curso de Extensão

Categorias	N. de participantes	Percentual
Alunos que não participaram dos fóruns	0	0%
Alunos que participam de um fórum	0	0%
Alunos que participaram de todos os	33	100%
Total	33	100%

Identificamos um número pequeno de estudantes: 33 cursistas, em relação ao primeiro curso: 120 estudantes cadastrados poderíamos considerar que esse fator pode ter favorecido o acompanhamento da construção das aprendizagens no AVEA.

Contudo temos outros aspectos importantes para analisar referentes às concepções e práticas desenvolvidas no ambiente virtual.

O curso de Extensão apresentou uma participação excelente dos cursistas, não constamos *desistências, nem índices negativos relacionados a evasão*. As ausências foram momentâneas devido à viagens ou trabalho, porém a grande participação expressou constantes interações.

A análise dos 5 fóruns escolhidos e investigados, apresentou um total de 229 interações. Os estudantes interagiram de várias maneiras, abrindo tópicos e fazendo mediações. Percebemos que a comunicação realizada nesses Fóruns não estão centralizadas na figura de um professor, a comunicação é de todos para todos, inclusive com sugestões dos cursistas no planejamento do próprio curso.

Esse foi um curso que concretizou uma gestão compartilhada, quatro docentes fazendo as intervenções constantemente, regulando os conhecimentos e negociando situações avaliativas. A autonomia dos estudantes parecia nos afirmar que quase todos os cursistas eram mediadores, identificamos no ambiente, a dinâmica dos estudantes que, ao mesmo tempo que respondiam os desafios propostos pelos mediadores nos fóruns, também contribuía, dialogando e problematizando outras discussões no AVEA.

Utilizamos o Fórum de apresentação para delimitarmos o quantitativo total de participantes que somaram 33 cursistas. Nesse fórum, mais especificamente, foram realizadas 58 interações, entre mediadores e cursistas. As pessoas começaram a se conhecer, criaram laços de amizade, ou mesmo reencontraram-se com antigos colegas de trabalho. Algumas apresentações foram bem criativas e cheias de poesia, um ambiente humanizado, com forte acolhimento e gentileza dos mediadores e estudantes.

Também investigamos o Fórum aberto que correspondeu a necessidade de liberdade de expressão e também com características de um Fórum tira-dúvidas. Nesse fórum a maioria dos cursistas participaram e suas principais dúvidas estavam relacionadas às oficinas presenciais que os cursistas podiam agendar de acordo suas disponibilidades.

Reconhecemos que esse curso apresentou um alto grau de interatividade, os sujeitos assumiram posturas cheias de iniciativa, criatividade e fundamentação teórica a respeito dos temas discutidos nos fóruns temáticos. Os mediadores problematizaram, contextualizaram e regularam as aprendizagens. Os diálogos eram permanentes e as discussões, cada vez mais profundas sobre temas ligados a educação e tecnologia.

Foram criadas as chamadas rubricas que são exatamente os critérios de avaliação e nesses critérios a participação em todos os fóruns e atividades propostas eram fundamentais.

O curso “Moodle para professores” propiciou aos cursistas uma formação bem favorável ao debate, com suas características muito específicas, foi basicamente destinado a tutores. O perfil dos participantes contemplando especialistas, mestres e doutores com boa experiência em EAD, foi um aspecto decisivo para o sucesso da proposta do curso na prática.

Esse curso de extensão possibilitou uma vivência do ambiente virtual moodle, com seus conteúdos específicos como também vivenciando com os estudantes a diversidade de recursos desse ambiente. Isso foi pensando e implementado no seu desenho didático, houve fundamentação teórica dessas interfaces do moodle, no sentido de compreender o potencial interativo dos mesmos.

Vejamos alguns extratos dos fóruns no sentido de verificar algumas situações entre os sujeitos envolvidos a exemplo da: Mediadora 2 (**M 2**) e dos Estudantes Virtuais (**EV**):

Ilustração 12 – Extrato do fórum – Curso de Extensão



Tipos de fórum de discussão : para além das perguntas e respostas?
Por : (MV 2) Segunda, 6 de Abril 22:22

Olá pessoal!

Olá (EV) ! Querido, você tem toda razão em relação ao fórum 😊. O fórum é uma das mais importantes interfaces de um AVA ambiente virtual de aprendizagem. O fórum é uma interface assíncrona fundamental. Por ser assíncrona, não exige que os participantes estejam em "*tempo real*". Esta

característica possibilita que os sujeitos da comunicação possam dialogar em tempos e espaços variados conforme suas agendas pessoais e exigências.

Um participante posta uma mensagem (dúvida, contribuição, provocação, crítica, experiência, etc... num determinado horário, todos os demais participantes poderão compartilhar seus sentidos a partir dessa provocação inicial. O fórum permite que o texto seja melhor estruturado, organizado, problematizado. Os debates mais densos em cursos online, muitas vezes, acontecem nos fóruns.

O limite é a capacidade didática dos participantes e professores. A interface fórum permite a construção de várias atividades. Pena que na maioria dos cursos online os fóruns não passam de "perguntas e respostas" 😞. Os professores ciram enunciados de tarefas e os alunos apenas respondem.
Como podemos fazer a diferença?

- **Como podemos criar fóruns realmente interativos?**
- **O que significa uma boa participação em fóruns de discussão?**

Vamos ao debate?

Espero todos e todas!

Discutindo o fórum, sendo ele, o próprio tema, a professora realiza mediações desafiadoras para construção do conhecimento no ambiente virtual, estimulando a participação e o debate para avaliar as aprendizagens continuamente.



Tipos de fórum de discussão para além das perguntas e respostas?

Por : (MV 3) Segunda, 6 de Abril 22:22

Mediação compartilhada dos alunos

Você trouxe uma característica fundante da Educação Online: "a construção de conhecimentos coletivos de uma ligação contante entre sujeito e objeto".

Depois de uma semana de debates vamos fazer algumas sínteses? 😊

Vamos ao debate? Vamos co-criar?

Já contamos com mais participações por aqui. Vamos adentrar as mensagens dos colegas? 😊

Abraços,

A mediadora trouxe contribuições teóricas para discussão, ampliando o debate, formando e dialogando como muita autonomia para construção de novos saberes epistemológicos.



Tipos de fórum de discussão para além das perguntas e respostas?

Por : (EV 5) Segunda, 8 de Abril 21:02

(EV), fiquei pensando com os meus botões sobre o que disse. Realmente deve ser difícil trabalhar com alguns assuntos mais polêmicos.... Certa vez escrevi “Qualquer um que estude a situação racial brasileira reconhece que tem diante de si um campo minado, onde se deve ter muito cuidado ao fazer as avaliações e ao empregar as terminologias”. Queria que falasse mais sobre a experiência... Aliás, acho que poderíamos abrir um fórum em que cada um contasse a maior dificuldade que teve na versão anterior do trabalho e também a maior felicidade que tenha encontrado ali... A gente poderia aprender muito com a experiência do outro.

Abraço

A estudante apresenta na sua fala, sugestões para serem negociadas, postura autônoma, preocupações étnicas e desejo de realizar aprendizagens colaborativas. Esse nível de interesse dos estudantes demonstra a vivência da interatividade, estimulada pela mediação pedagógica compartilhada. Intervenções desse tipo permeou todos os fóruns desse curso, o que demonstra uma aproximação com a vivência dos princípios da Avaliação Formativa Reguladora.

Após analisar esses primeiros extratos do curso, percebemos que inicialmente as mediadoras orientaram os estudantes sobre a importância dos fóruns e solicitaram a atenção especial dos aprendentes para os mesmos, pois são considerados pela equipe, uma interface de grande possibilidade na comunicação e construção coletiva do conhecimento.

Em gestão compartilhada, as mediadoras de forma diferente, estimulam e solicitam a contribuição dos alunos na discussão em todos os fóruns, pedem para que os aprendentes comentem as respostas dos colegas e socializem as dúvidas.

Identificamos intervenções formativas com diálogos qualitativos, incentivo à autonomia dos estudantes, mediações levando em consideração questões étnico-emancipatórias e epistemológicas. Além disso o tema abordou temáticas ligadas à educação online e educação a distância nos aspectos

teóricos e fazendo as mediações com os conhecimentos prévios dos estudantes. Vejamos outros extratos:

Ilustração 13 – Curso de Extensão


Fórum : Diferença entre EAD e Educação online
 por (MV 2) - sábado, 2 maio 2009, 02:03

Olá,
 A educação online é o que estamos vivenciando aqui em nosso curso. São práticas e atos de currículos mediados por interfaces digitais (ambientes online, blogs, video-teleconferências, outros) onde os sujeitos aprendem por processos de auto-aprendizagem, e principalmente por processos e situações de aprendizagem colaborativas. Interatividade, hipertexto e simulação são alguns dos fundamentos da educação online. A educação online se inspira na cibercultura para se instituir. Contudo, a educação online pode se inspirar também na tradição da EAD. Por exemplo, aqui em nosso curso os professores são chamados de "tutores". Eu pessoalmente não gosto disso, por conta da política de sentido do termo. Mas esta é uma discussão que trataremos noutro momento de nosso curso

.

O que você acha? EV1

As discussões que se estabelecem nos fóruns deste curso são extremamente ricas e os conteúdos vão sendo aprofundados. Os estudantes discutem não apenas modelos de cursos online, como discutem permanentemente o próprio curso, do planejamento a avaliação, compartilham idéias sobre educação e tecnologia, indicam vídeos e textos, demonstrando os avanços e dificuldades nas suas aprendizagens.

Assim, os aprendentes reconhecem as inúmeras possibilidades de aprender no AVEA, navegando nos links em rede aberta para ampliarem seus conhecimentos, que não dependem apenas do professor. Dessa forma o controle do curso não está nas mãos de um único docente, a comunicação é de todos para todos, concretizando a mediação compartilhada e a aprendizagem colaborativa.

Ilustração 14 – Curso de Extensão


Re: Fórum - Discutindo a Cibercultura
 Por (MV 2)- sábado, 2 maio 2009, 17:13

(EV9) Olá

Veja que nosso curso é desenhado dessa forma: Temos um cronograma de

atividades direcionando as atividades da semana, porém os outros tópicos estão abertos para quem queira iniciar novos debates. Assim, podemos garantir diferentes tipos de navegações, atendendo tanto as pessoas que ainda não estão inseridas nesse contexto, como as que já tem mais facilidade na rede[s]

A mediação respeita os níveis de aprendizagem dos estudantes na sua diversidade interagindo sobre os mais diversos assuntos e democraticamente relatando suas experiências como tutores e repensando suas práticas, construindo novos conceitos no contexto da cibercultura e nesses momentos de interação a mediação pedagógica acontece juntamente com a avaliação da aprendizagem.

Observamos que as intervenções nos fóruns a partir dos procedimentos da AFR e do contexto da educação online contemplou:

- A mediação pedagógica dialogada permanentemente com os estudantes, inclusive sobre os objetivos do curso;
- Troca de experiências e a equipe construiu através da gestão compartilhada uma série de atividades avaliativas;
- Um desenho didático favorável aos dispositivos de regulações e situações pedagógicas;
- Ocorreram registros nos ambientes para facilitar a organização e compreensão do processo avaliativo;
- Foram feitos juízos de valor e tomadas de decisões necessárias ao processo avaliativo;
- Ocorreram muitas negociações, não apenas por iniciativa do mediador, como também dos estudantes;
- Os estudantes também propuseram outras estratégias interativas;
- Ocorreu avaliação do curso o tempo inteiro e em especial em um dos fóruns de discussão;
- Foram realizadas auto-avaliações pelos estudantes, através dos diários.

Diante dos dados podemos dizer que foi criado por essa equipe multidisciplinar do curso de extensão Moodle para professores, “um mecanismo integrativo e regulador da prática docente e das aprendizagens, ocupando um lugar mediador na ação educativa (...)” Silva J.(2006.p.58), nesse sentido respeita-se os caminhos das aprendizagens dos estudantes no ambiente virtual de ensino e aprendizagem como pressupõe uma AFR.

Vejamos os resultados quantitativos das interações, levando em consideração as categorias definidas na pesquisa que apontaram para resultados qualitativos.

TABELA 7 – Categorias a priori baseadas nos princípios da Avaliação – Formativa Reguladora – AFR (SILVA, 2004) – Curso de Extensão

Categorias a priori	Quantitativo
Negociação,	35
Dialógico,	150
Pertinência cognitivo-epistemológica	60
Formativo	72
Ético-emancipador	6

As categorias escolhidas nessa pesquisa para uma análise das aproximações e distanciamentos da Avaliação Formativa Reguladora, foram identificadas em quantidade significativa nas discussões dos fóruns.

Através de uma mediação pedagógica competente no sentido de utilizar os saberes necessários a uma mediação de qualidade, identificamos muitas aproximações na perspectiva de uma avaliação emancipatória rompendo com o paradigma da transmissão e com a concepção de cursos fechados e hierarquizados na educação online.

Vejamos a tabela abaixo:

TABELA 8 – Categorias a posteriori baseadas nos termos da EAD online estudadas por, Okada e Almeida (2006) – Curso de Extensão

Categorias a posteriori	Quantitativo
Desistência	0
Ausência	2
Silêncio virtual	1
Participação	203
Presença	33
Controle	0
Interação	150
Incentivo	44
Exaltação	2
Colaboração	65

Dentre os 33 cursistas, todos participaram dos fóruns de forma interativa. Nos fóruns temáticos, curiosamente, numa mesma intervenção, apareciam vários dos princípios da AFR, ou seja, numa mesma mediação o

professor poderia estar dialogando, negociando e formando, levando em consideração a pertinência cognitivo-epistemológica da resposta dos estudantes e/ou o princípio ético -emancipador.

Essa informação sugere que o curso de extensão nos indicou muitas aproximações em relação a uma AFR na educação online.

Os dados nos apontaram para a confirmação da necessidade do professor assumir o seu papel de intelectual reflexivo transformador, construindo “uma diversidade de situações educativas que possibilitem processos não só de aprendizagens, mas sobretudo, de humanização dos sujeitos envolvidos”(SILVA,2004, p.53) e nesse sentido o curso supera as expectativas da pesquisadora, haja vista, que o nível de interatividade propiciou além de uma avaliação mais qualitativa, relações amigáveis no ambiente virtual de ensino e aprendizagem. A dimensão afetiva esteve sempre muito presente, além de todas as outras dimensões humanas que muitos ainda teimam em afirmar que a comunicação mediada por computador possa impedir.

5.2.6 Primeiras aproximações da AFR - II curso de Extensão

Em resumo, apresentaremos aqui, algumas aproximações da Avaliação Formativa- Reguladora no curso de extensão analisado.

- 1- Apresentou um Programa idealizado e construído coletivamente de forma compartilhada e que contempla uma avaliação emancipatória no contexto da cibercultura;
- 2- Buscou através da mediação compartilhada o diálogo permanente entre os integrantes do curso;
- 3- As bases teóricas do curso, contém as referências de autores que fundamentam os pressupostos da Avaliação Formativa e fundamentos da interatividade;
- 4- Houve discussão dos objetivos a serem avaliados no curso com os estudantes;

- 5- Ocorreu espaço para o conhecimento e negociação dos critérios avaliativos explícitos no AVEA através do programa do curso;
- 6- Foi construída uma variedade de instrumentos avaliativos;
- 7- Utilização de várias interfaces dialógicas e interativas como chats, diários, wikis e os fóruns;
- 8- Aplicação dos dispositivos de regulação das situações pedagógicas;
- 9- Registro e organização das intervenções dos estudantes para melhor compreensão do processo avaliativo;
- 10-Avaliação do curso no Fórum e uso do diário para realização das auto-avaliações;
- 11-Incentivo à participação dos estudantes nos Fóruns de discussão e demais interfaces através de uma mediação pró-ativa;
- 12-Mediação compartilhada, com afetividade e acolhimento, oferecendo feedbacks relacionados a metodologia e estratégias avaliativas ;
- 13-Explicitação das propostas que fundamentam a educação online durante todo o curso;
- 14-Postura formativa da mediadora e dos demais tutores, com intencionalidade educativa, considerando os conteúdos propostos no programa do curso;
- 15-Utilização do Moodle e outros recursos tecnológicos na oficina presencial.
- 16-Realização de juízo de valor e tomada de decisão no sentido de uma Avaliação Formativa- Reguladora.
- 17-Concepção de tutoria baseada nos processos de aprendizagem participativa com professores agregando conhecimentos pedagógicos e técnicos.
- 18-Relação direta dos conteúdos do curso com os recursos do ambiente virtual, utilizados através da mediação pedagógica, também para a realização da Avaliação Formativa Reguladora.

De acordo com os dados analisados podemos considerar que o curso respondeu muito bem às variáveis da Teoria da Distância Transacional:

1 - O curso de extensão oportunizou uma vivência efetiva da **autonomia** do estudante, reconhecendo as especificidades dos cursos online no contexto das redes abertas e da quebra das hierarquias.

- a) Os estudantes participaram da seleção dos objetivos do programa no início do curso assim como durante o desenvolvimento do mesmo, sempre requisitados e ouvidos nas questões ligadas a conteúdos, metodologia, recursos e avaliação. O espaço do fórum aberto suscitou discussões, dúvidas e contribuições diversas;
- b) Quem decidiu sobre a seleção e participação dos especialistas e dos meios foi além da equipe pedagógica do curso, os próprios estudantes opinaram sobre praticamente todos os elementos do curso.
- c) Quem decidiu sobre a metodologia e os critérios de avaliação adotados no curso foi novamente a própria equipe pedagógica, juntamente com os estudantes, contribuíram inclusive na mediação pedagógica.

2- Na perspectiva de uma avaliação com base na variável **diálogo**, os estudantes realizaram permanentes diálogos qualitativos. Nos aspectos essenciais para o paradigma da interatividade (SILVA, 2006 p.58):

a) De acordo com os dados analisados identificamos que ocorreram no curso, constantes aprendizagens **colaborativas com** intervenções que demonstraram que seus estudantes transformaram-se em sujeitos co-criadores, co-autores.

b) Após a análise dos dados consideramos que o **diálogo e a bidirecionalidade** ocorreram intensamente no curso, pois a comunicação e produção conjunta no sentido da emissão e da recepção nos dois pólos, codificando e decodificando foram encontradas nas relações dos participantes no ambiente virtual. Os cursistas conseguiram romper com a tradição do ensino baseado na transmissão e superar a visão de que o controle do curso não está apenas na figura do professor, principalmente com a concretização de uma mediação compartilhada que ousou, provocou e problematizou constantemente uma postura crítica, criativa com muita interatividade.

c) A estrutura do curso propiciou grande motivação às **Conexões em teias abertas** ampliadas pelos próprios estudantes, compartilhando links e múltiplas redes favorecendo a liberdade de trocas e aprendizagens mais significativas. O desenho didático ousou concretizando a concepção presente no programa do curso.

O desenho didático possibilitou a ruptura com paradigma da transmissão e implementou uma pedagogia diferenciada e na perspectiva das aproximações para uma avaliação Formativa Reguladora que nos possibilitou as seguintes questões.

5.2.7 Distanciamentos da AFR – Curso de Extensão

Nesse segundo curso não foram encontrados significativos distanciamentos na vivência de uma Avaliação Formativa–Reguladora.

Levando em consideração o pensamento de Perrenoud (1999), o movimento de *regulação* seria como o desenvolvimento de circunstância de adequação, busca o redimensionamento de atitudes e intervenção para a aprendizagem. Regular nesse contexto não significa o sentido mais tradicional da palavra, trata-se de intervir na zona de desenvolvimento proximal do aprendiz ou mesmo intervir na hora que o indivíduo mais precisa de um ajuste para avançar no pensamento.

Podemos então considerar que houve um mecanismo constante de regulação durante o curso, pois o tempo inteiro desafiou-se os estudantes para que eles reorganizassem o pensamento para uma nova construção do conhecimento, numa co-criação. Assim como os próprios estudantes desafiavam os colegas. Portanto como regulação dos processos de ensino e aprendizagem compreende-se:

Ainda de acordo com Perrenoud (1999, p.90)

o conjunto das operações metacognitivas do sujeito e de suas interações com o meio que modificam seus processos de aprendizagem, no sentido de um objetivo definido de domínio {...} O conceito de regulação dá conta da manutenção um estado estável.

Nesse curso houve diálogo permanente e os estudantes construíram seus conhecimentos com aplicação e acompanhamento das estratégias avaliativas dos mediadores, que regularam a construção das aprendizagens de forma interativa. Portanto, não registramos afastamentos da AFR, visto que, as intervenções nos fóruns analisados confirmam a possibilidade de uma avaliação emancipatória em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, de uma AFR com base na Interatividade.

5.2.8 Proposições para essa temática

- Construção do saber **Avaliativo Formativo-Regulador das Aprendizagens Online a partir do paradigma da interatividade**. Dentre tantos saberes necessários, este está diretamente ligado a competência de avaliar nos ambientes digitais;
- **Superação do paradigma da avaliação classificatória** e do paradigma da transmissão, levando em consideração as características do ciberespaço e o comportamento dos estudantes na AVEA.
- **Ampliação da formação continuada**, oportunizando acesso a modelos de curso semelhantes ao curso de extensão estudado nessa pesquisa.
- Refletir sobre **um novo tipo de mediação pedagógica** mais adequada às relações desenvolvidas no ciberespaço;

- Universidade e demais instituições de ensino superior oferecendo **cursos mais voltados para a formação da cidadania** e não enfatizando a economia de mercado;
- **Investir nas pesquisas sobre Educação online e avaliação da aprendizagem;**
- **Criação de cursos online menos hierarquizados com modelos mais interativos.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término dessa pesquisa, após ter tecido uma rede de relações sobre o tema avaliação da aprendizagem na educação online, apresentamos algumas considerações que podem contribuir com o debate sobre essa temática.

Consideramos inicialmente que, avaliar os estudantes de forma integral já é algo complexo na educação presencial, na educação online o desafio está em compreender o contexto da cibercultura, levando em consideração as TICs para acompanhar a construção das aprendizagens.

Na investigação desses dois cursos, verificamos que é possível concretizar projetos ousados de Educação online. Observamos a possibilidade de concretizar uma Avaliação Formativa-Reguladora em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, através da implementação de interfaces dialógicas e mediações pró-ativas.

Identificamos o compromisso profissional de uma equipe multidisciplinar que conseguiu efetivar a construção dos conteúdos por parte dos estudantes, aperfeiçoando estratégias pedagógicas, levando em consideração as concepções de uma educação em redes abertas, realizando as funções da avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

Identificamos também a construção de uma possível ponte epistemológica, ao considerar que a pedagogia do encantamento que Silva J. (2004) propõe, revela-se, no ambiente virtual do nosso segundo curso investigado através da concretização da pedagogia do Parangolé (SILVA, 2006).

Nesse sentido, a co-autoria acontece permitindo inclusive a co-criação da avaliação Formativa-Reguladora na parceria com a interatividade.

Identificamos um curso planejado para desenvolver autonomia, os feedbacks oportunizaram cada vez mais às aprendizagens colaborativas e assim, as regulações e negociações passaram a acontecer naturalmente, superando a distância transacional.

O estudo etnográfico permitiu através da etnografia virtual observar diferentes níveis de interatividade, curiosamente, as imersões realizadas no curso de extensão, mesmo tendo sido acompanhado também após o seu término, deixou no ambiente o gérmen da vida, ao ponto da pesquisadora sentir-se parte do grupo, tão intensa a interatividade presente nos Fóruns de discussão do segundo curso investigado.

Concluimos que quando o nível de interatividade é alto, o ambiente virtual torna-se humanizado, afetivo, acolhedor e o entusiasmo dos mediadores, incentiva posturas investigativas e dialógicas dos estudantes e dessa maneira, há uma ressignificação da comunicação entre professor, estudante e aprendente, ultrapassando as fronteiras e invadindo os espaços virtuais de ensino e aprendizagem.

Assim, como sugere os princípios da AFR, conseguimos identificar que a mediação pedagógica do curso, levou em consideração os conhecimentos tácitos dos estudantes e também os conhecimentos científicos pedagógicos, dessa forma, as aprendizagens ao longo do processo, foram redirecionadas nas interações entre os cursistas.

Esses conhecimentos apresentaram-se de várias maneiras, cada vez mais significativos, em especial, nas discussões dos fóruns, possibilitando uma avaliação contínua, registrada e revisitada pelos mediadores, realizando as regulações e oportunizando as auto-regulações.

Ao analisar as postagens, pudemos identificar avanços e dificuldades dos estudantes, assim como, a qualidade e profundidade de seus conhecimentos sobre os conteúdos e temáticas mais gerais propostas no AVEA, identificamos também diferentes possibilidades do exercício da educação cidadã.

O desenvolvimento de atividades como auto-avaliações nos indicou a grande aproximação com a AFR, porque foi possível refletir sobre as ações que indicam uma responsabilidade mútua.

O que impulsionou a pesquisadora a desenvolver essa pesquisa foi a perspectiva de avanço nas relações humanas em qualquer tipo de ambiente. Enquanto educadora, a educação online revelou-se uma paixão e como é um dos vastos campos de pesquisa, o desejo que se multiplica ao final dessa pesquisa é continuar a estudar um tema tão desafiador.

Identifico os limites do trabalho, mas mesmo assim me entusiasmo com os resultados que revelam boas perspectivas em direção a uma educação cada vez mais autônoma e uma avaliação emancipatória.

Acredito na força intelectual do mediador mais reflexivo que precisa investir na sua formação e mais especificamente naquele educador apaixonado pela educação e tecnologia, como eu.

(...) Tudo que sonho ou passo,

O que me falha ou finda.

É como que um terraço

Sobre outra coisa ainda

Esta coisa é que é linda

Por isso escrevo em meio

Do que não está ao pé,

Do meu enleio

Sério do que não é.

Sentir?

Sinta quem lê!

Isto – Fernando Pessoa

REFERÊNCIAS

- ALAVA, Seraphin. *Ciberespaço e Formações Abertas — Rumo a Novas Práticas Educacionais?* Porto Alegre, Editora Artmed 2002. Trad .Fátima Murad.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconani de. *Educação a Distância na internet: Abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem*. São Paulo. Educação e Pesquisa, vol.29 n.2 (2003.).
- _____. *As teorias principais de andragogia e heutagogia*. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2009.
- _____. (Org.) *Integração das Tecnologias na Educação à Distância*, Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005.
- _____. Ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (org). *Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2003. PP. 173-201.
- ALVES, J. R. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2009.p.9-13.
- AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez,2000.
- ASSMANN, Hugo (org.). *Redes Digitais e Metamorfose do Aprender*. Petrópolis, RJ: Editoras Vozes, 2005.
- BAIRRAL, Marcelo Almeida. *Discurso, interação Aprendizagem matemática em ambientes virtuais à distância*. Seropédica, Rio de Janeiro: Editora Universidade Rural,2007. 122p.:Il.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BARRETO, Lina Sandra. A teoria da distância transacional, a autonomia do aluno e o papel do professor na perspectiva de Moore: um breve comentário.

Publicado em 30/08/2002. Disponível em
<http://www.abed.org.br/revistacientifica/brazilian/cartas_editor/documentos/teoria_de_estancia.htm>. Acesso em 25 de junho de 2009.

BELLONI, M. L. Educação para a mídia: missão urgente da escola. **comunicação & Sociedade**, São Bernardo do Campo, vol. 10, n. 17, p. 36-46, ago. 1991.

_____. **O que é Mídia-Educação**. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2001.

BONNIOL, Jean-Jacques e VIAL, Michael. *Modelos de Avaliação: textos Fundamentais*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed editor, 2001.

BOUCHARD, P. Autonomia e distância transacional na formação a distância. In: ALAVA, S. (Org.). *Ciberespaço e formações abertas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRETON, Gilles (2003). "Introduction", In BRETON, Gilles e LAMBERT, Michel (orgs.). *Globalisation et Université. Nouvel espace, nouveaux acteurs*. Editions UNESCO/Université Laval/Economica, Paris.

BRINGUIER, Jean-claude. *Conversando com Piaget. Rio de Janeiro, Difel*. 1978.

CASTRO N. *Tecnologias na Educação Presencial ou à Distância: Seis Lições Básicas*. Pátio – Revista Pedagógica. Porto Alegre. Art. Med, 2001.

CAVALCANTE, P. S. ; SILVA, Kátia Cilene ; PADILHA, M. A. S. ; ABRANCHES, S.P. ; OLIVEIRA, Claudia Simone Almeida de ; PAIVA, Rógerio Antônio . *Ensino na docência online: Análise das estratégias docentes à luz das coreografias didáticas*. In: 7o Encontro de Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação - VII ETIC, 2009, Rio de Janeiro. 7o Encontro de Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação - VII ETIC, 2009a.

CARRETERO, Mário. *Construtivismo e Educação*. Porto Alegre. Artmed, 1997.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999

_____. *Construir e ensinar Ciências Sociais*. São Paulo: Artmed, 1997 .

CHIZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.

DEMO, P. *Avaliação qualitativa*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, (Coleção polêmicas do nosso Tempo). 1994.

_____, Pedro. *A Tecnologia na Educação e na Aprendizagem*, 2000. Disponível em: [http://. edutec.net/textos/alia/misc/paemo.hm](http://edutec.net/textos/alia/misc/paemo.htm) Acesso e 2 fev de 2009.

_____, Pedro; YVES, de La Taille; Jussara Hoffmann. *Grandes Pensadores em Educação - O desafio da aprendizagem, da formação moral e da Avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

DEWEY, J. and Bentley, A.F. *Knowing and the Known*. Boston: Beacon Press, 1949

DELEUZE, Gilles. *Dúvidas sobre o imaginário*. In *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DODGE, B. *WebQuests: A Technique for Internet – 'Based Learning' The Distance Educator*, V.1, nº 2. 1995.

ELISA, Pereira Gonçalves. *Conversas sobre iniciação à pesquisa científica*. São Paulo: alínea, 2003.

ELZIRIK, Marisa Faermann. *É preciso inventar a inclusão*. In: PELLANDA, Nilze Maria Campos et al. *Inclusão digital: tecendo redes afetivas-cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ESTEBAN, Maria Teresa (org). *Escola, currículo e avaliação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. (série Cultura, memória e currículo; v 5).

_____. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. São Paulo: DP&A Editora, 3ª edição, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. *Pedagogia do oprimido*, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GATTI, B. *A Formação de professores a distância: critérios de qualidade*. Disponível em: < <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/ead/eadtxt1b.htm> >. Acesso em: 12 de jul 2009.

GONZALEZ, Mathias. *Fundamentos da tutoria em educação a distância*. São Paulo: Avercamp, 2005.

- GUATTARI, F. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora*. São Paulo, FTD, 1998.
- _____. *Avaliação, Mito e Desafios*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2002.
- _____. *Avaliar para Promover: As Setas do Caminho*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2001.
- _____. *Pontos e contrapontos - Do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 1998.
- HADJI, C. *Avaliação Desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HINE, Christiane. *Virtual ethnography*. 2000.
- IBERNÓN, F. (Org). *A educação no século XXI - Os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2000.
- KENSKI, V. *Novas Tecnologias, o Redimensionamento do Espaço e do Tempo e os Impactos no Trabalho Docente*. Revista Brasileira de Educação. N. 8. São Paulo, SP, Ação Educativa. Anped, 1998.
- _____. *Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação*. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- LEMOIS, André; Cunho (ORGs) *Olhares sobre a cibercultura*. Sulina, Porto Alegre, 2003.
- LEVY, P. *As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática*. Rio de Janeiro, RJ: Editora 34, 1993.
- _____. *Cibercultura*. Rio de Janeiro, RJ. Editora 34, 1999.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura* (trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 1999, 264 p.
- <http://archipress.org/levy/entretien.htm> acesso 29 de dez 2009.
- LYOTARD, J-F. *O pós-moderno*. Editora Olympio: Rio de Janeiro, 1990.
- LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2009.
- LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

_____. *Verificação ou avaliação: o que se pratica na escola?* In: CONHOLATO, Maria Conceição (coord.) *A construção do projeto de ensino e a avaliação - Caderno Idéias nº 8*. São Paulo: FDE, 1990.

_____, Cipriano Carlos. *Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica*. Idéias. Disponível em: <http://www.cрмаiоcоvass.sp.gov.Br/pdf/idéias_15_p115-25_c.pdf>. Acessado em: 01/06/2008.

LUDKE, Menga. *O trabalho com projetos e a avaliação na educação básica*. In: SILVA, Janssen Felipe. et al (orgs.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000. (p. 133-173).

MATTAR NETO, João Augusto. *Metodologia Científica na era da informática*. 2 ed São Paulo. Saraiva, 2005.

MATTAR, João; MAIA, Carmem. *ABC da EAD-A educação a Distância hoje*. 1 ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2007.

MOODLE. *Filosofia do Moodle: Comportamento conectado e separado*. Disponível <<http://docs.moodle.org/pt1>>. acesso em 10 de jan 2009.

MOODLE para professores /UFBA, Plataforma pesquisada- 2 <http://www.moodle.ufba.br/course/view.php?id=10259> acessos semanais no período de agosto 2009 a janeiro de 2010.

MORAES, Raquel de Almeida. *Educação a Distância: Aspectos históricofilosóficos*.

In: FIORENTINI, Leda M. R. MORAES, Raquel de Almeida. (org.) *Linguagens e interatividade na educação à distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MORAES, Roque. *Análise de conteúdo: Limites e possibilidades*. In: Engers, Maria Emília A. (org). *Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação*. Porto Alegre: EDIPURS, 1994.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 3ª Edição. Campinas: Papirus, 2001.

_____, José Manuel. *EaD Por que não? Modelos e avaliação do ensino superior a distância no Brasil*, artigo EAD telemática digital, Campinas, v.10, n 2, p.54-70, jun.2009. <http://www.eca.usp.br/prof/moran/questoes.htm> acesso dia 05 de jan, 2010. acesso dia 4 de jan.2010.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

MOORE, G. Michael. *Teoria da Distância Transacional*. Revista Brasileira de Aprendizagem aberta e a Distância, São Paulo, Agosto 2002. Publicado em Keegan, D. (1993) *Theoretical Principles of Distance Education*. London: Routledge, p. 22-38. Traduzido por Wilson Azevedo, com autorização do autor. Revisão de tradução: José anuel da Silva. Traduzido por Wilson Azevedo, com autorização do autor. Revisão de tradução: José Manuel da Silva.

_____, Michael; KEASLEY, Grig. *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson, 2007. 398p.

MUZINATTI, C. M. A. *Mundo Moodle: conhecimento em construção*. Disponível em: <<http://moodle.cefetgo.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=93>>. Acesso em: 1 janeiro 2010.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. *Formação de professores a Distância- Boletim Salto para o futuro*. Brasília: MEC/SEED, maio 2002.

OLIVEIRA C.C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. *Ambientes Informatizados de Aprendizagem*. Produção e Avaliação de Softwares Educativos. Campinas, SP: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento sócio-histórico*. São Paulo: Ed Scipione, 1993.

OKADA, Alexandra Liliavati Pereira ;ALMEIDA, Fernando José de. Avaliar é bom, avaliar faz bem. Os diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. In SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (ORGs) *Avaliação da Aprendizagem na Educação Online*. São Paulo: Ed Loyola, V1. p.267-287.

PAIVA, Rogério Antônio; PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. As webquests como coreografias didáticas na perspectiva da construção de um conhecimento crítico, criativo e colaborativo. In: III Simpósio Nacional ABCiber, ESPM, São Paulo .2009.

PADILHA, M. A. S. ; RIBAS, Maria Vitória de Oliveira ; SOARES, Walmir . *Elaboração de material didático para Educação a Distância: contribuindo para o debate no contexto da prática docente*. In: XV Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 2009, Fortaleza. XV Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 2009b.

PEREIRA, Socorro aparecida Cabral, AP. *cd per. Saberes docentes em ambiente virtual em aprendizagem dissertação em mestrado*, Salvador 2008.

PEREZ, Francisco Gutiérrez ; CASTILLO, Daniel Prieto. *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Ciccus, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: ArtMed, 1999. E razão pedagógica; Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. Prática reflexiva no ofício de professor : profissionalização e razão pedagógica; Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. *Pedagogia Diferenciada: Das intenções à ação*. Trad. Patrícia Chittini Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. Rad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. *A prática reflexiva no ofício do professor - Profissionalização e razão*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, Otto. Didática do Ensino a Distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional. Traduzido por Ilson Kayser. Porto Alegre: Editora Unisinos, 2006.

PIMENTEL, F.S.C. A formação do tutor online. *Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*, Vol. 1, No 1, UFS/UFAL, 2009.

PRADO, M. E. B. B.; VALENTE, J. A. A. Educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M. C. *Educação a distância: fundamentos e práticas*. Campinas: Unicamp/NIED, 2002.

PRIMO, Alex . O aspecto relacional das interações na Web 2.0. E- Compós (Brasília), v. 9, p. 1-21, 2007.

_____, Alex. Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Sulina, 2007. 240 p.

PULINO, F.A.R. *Introdução ao Moodle - Ambiente de Aprendizagem (Módulo 1)*. Disponível em: <http://www.moodle.uneb.br/file.php?file=/1/modulo01-moodle_1_.pdf>. Acesso em: 8 janeiro 2010.

PALLOFF, Rena M. & PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço – Estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação*. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: ArtMed, 1999. E razão pedagógica; Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. Prática reflexiva no ofício de professor : profissionalização e razão pedagógica; Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RODRIGUES, Cleide A. Mediações na Formação a Distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica. (Tese de doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia: Salvador , 2006.

ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003. (Guia da escola cidadã; v 2).

RUOSO, Daniel. *A construção e a desconstrução da legitimidade de pessoas e de idéias a Comunidade Software Livre - um estudo sobre a Debian*. Monografia apresentada ao Curso de Graduação de Bacharelado em Ciências Sociais. Universidade Federal do Ceará, 2006. Disponível em <<http://antropologia.codigolivre.org.br/debian/Monografia.pdf>> Acesso em 26 de junho de 2009.

SANTAELLA, Lucia e NÖTH, Winfried. *Imagem, cognição, semiótica e mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1999.

SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que Avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Edméa Oliveira. *Educação online como campo de pesquisa-formação: potencialidades das interfaces digitais*. In: SANTOS, Edméa e ALVES, Lynn. *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

_____. *Portfólio e cartografia cognitiva: dispositivos e interfaces para a prática da avaliação formativa em educação online*. In: SILVA, Marco e SANTOS, Edméa (org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Edições Loyola, 2006a.

_____. *Educação online. Cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. Tese {Doutorado em Educação} Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia-FACED/UFBA. Salvador, 2005.

SANTOS, Edméa. O. *A metodologia da WebQuest interativa na educação online*. In: Freire, Wendel. (Org.). **Tecnologia e educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2008, v. 1, p. 107-128. bb

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez. 2000.

_____. Boaventura de Sousa (Org.). *A globalização e as ciências sociais*

. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Boaventura de Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Editora: Almedina, Coleção: CES – Série Conhecimento e Instituições, 2009.

SAUL, A. M. *Avaliação Emancipatória*. São Paulo: Cortez, 1995.

SEBER, Maria da Glória. *Piaget: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio*. São Paulo. Scipione, 1997.

SERRES, M. *Notícias do mundo*. Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1998.

SILVA, Janssen Felipe da. *Avaliação na perspectiva Formativa–reguladora: pressupostos teóricos e práticos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____, Janssen Felipe da, HOFFMANN, Jussara, ESTEBAN, Maria Tereza (orgs) *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Marcos (Org.). *Educação On-line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

_____. *Educação presencial e online. Sugestões e interatividade na cibercultura*. Rio de Janeiro, 2009. A CIBERCULTURA E SEU ESPELHO - Campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa.mht

_____. *Que é Interatividade*. Boletim técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v. 24, n.2, maio/ago.1998. p. 27-35.

_____. : <http://www.saladeaulainterativa.pro.br/> Parangolé e interatividade. Acesso, 29 de dezembro 2009.

_____, Marco e SANTOS, Edméia. (orgs) *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo Edições Loyola, 2006.

Scriven, M. C The Metodology of Evaluation. In: Tyler, R., Gagné, R.M. y Scriven, M. (Ed.). *Perspectives of Curriculum Evaluation*. Chicago: Rand Mac Nally. (1967). pp.39-83.

SOBRINHO, José Dias. *Dilemas da Educação superior no mundo globalizado- Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: ed. Casa do psicólogo, 2005.

TAILLE, Yves de L., OLIVEIRA, M. K., DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo, Ed. Summus, 1992.

TAJRA, Sanmya Feitosa. *Internet na Educação: o Professor na Era Digital*. São Paulo: Editora Érica, 2002.

_____, Sanmya Feitosa. : o Professor na Era Digital. São Paulo: Editora Érica, 2002.

UPEvirtual, Plataforma pesquisada-1 <http://www.ead.upe.br/proead2009> acessos diários no período de março a agosto de 2009.

Universidade Aberta do Brasil <HTTP://uab.capes.gov.br/index.php>. acesso 10 de out. 2009.

VALADARES, Jorge e GRAÇA, Margarida (1988). Avaliando para melhorar a aprendizagem. Lisboa: Paralelo- Editora- Plátano Edições Técnicas. 212 p.

VALENTE, J. A. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: LITTO, P.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2009. p.65-71.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 2008.

VIANNEY, J. *A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil*. Colabora- Revista Digital da CVA-RICE U, v. 5, n.17, jul.2008. Disponível em: <<http://www.ricesu.com.br/colabora/n17/index1.htm>> Acesso em: 20 de mar.2009.

VYGOTSKY, L. - *A formação social da mente*. SP, Martins Fontes, 1987.

_____ *Pensamento e linguagem*. SP, Martins Fontes, 1988.

VILLARD, Raquel e OLIVERA, Eloíza Gomes. *Tecnologia na Educação: Uma perspectiva sócio-interacionista*. Rio de Janeiro: Dúnya, 2005.

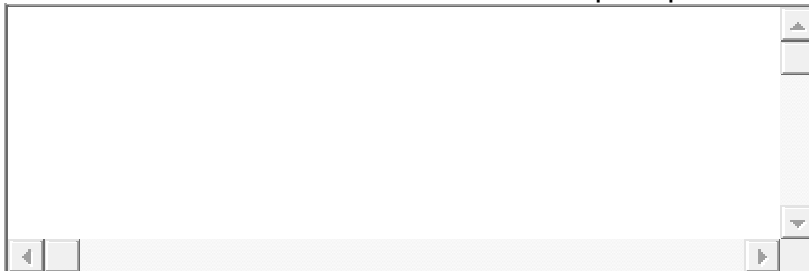
ZABALA, Antoni. A Avaliação. In: ZABALA, Antoni. *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

1. APÊNDICE

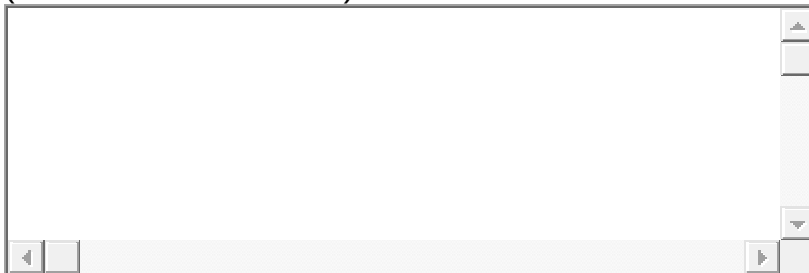
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E
TECNOLÓGICA

PROJETO DE MESTRADO: Avaliação da aprendizagem, aproximações e distanciamentos da avaliação Formativa- Reguladora na Educação Online
ORIENTANDA: Cláudia Simone Almeida de Oliveira
ORIENTADORA: Maria Auxiliadora Soares Padilha

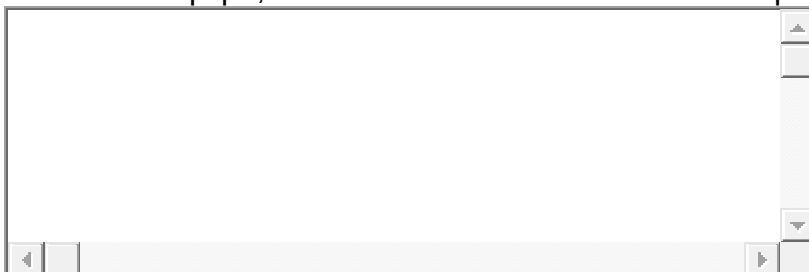
1. Como nasceu a idéia do curso Moodle para professores na UFBA 2009.1?

A rectangular text input box with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons. On the bottom right, there is a small square button.

2. Todos os participantes do curso já tinham experiência com EAD?
(mediadores e cursistas)

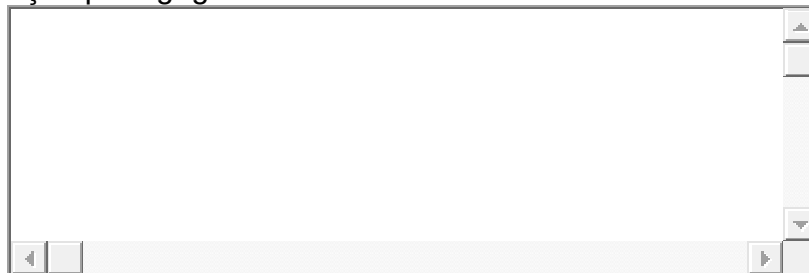
A rectangular text input box with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons. On the bottom right, there is a small square button.

3. Sobre a equipe, como foi formada? Como se deu o planejamento do curso?

A rectangular text input box with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons. On the bottom right, there is a small square button.

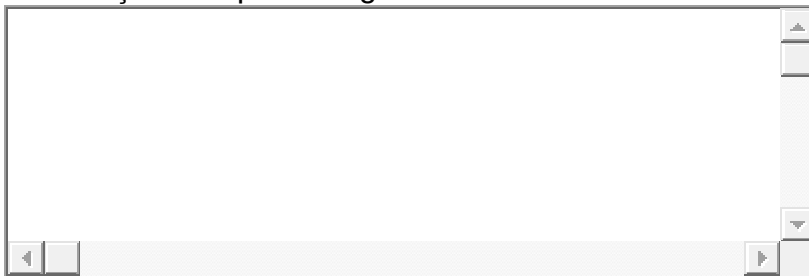
4. Foram realizados diversos fóruns com grande participação dos alunos e da equipe de docentes. Você considera que o Fórum é a interface que mais propiciou a mediação pedagógica e um maior nível de interatividade nesse

curso? Porque?

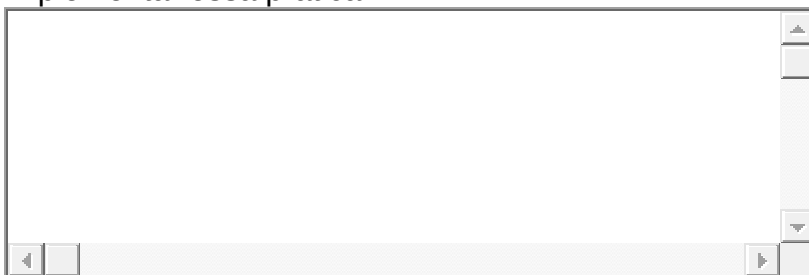
A rectangular text input box with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons. On the bottom right, there is a small square button.

6. Diante de sua experiência com Educação online, quais as principais diferenças entre a avaliação presencial e a avaliação a distância, no que tange

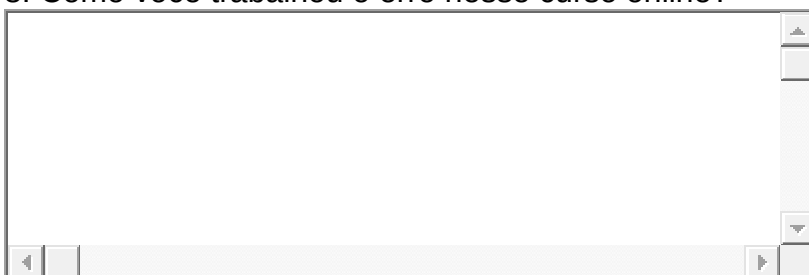
à avaliação da aprendizagem?

A rectangular text input area with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons side-by-side. On the bottom right, there is a single small square button.

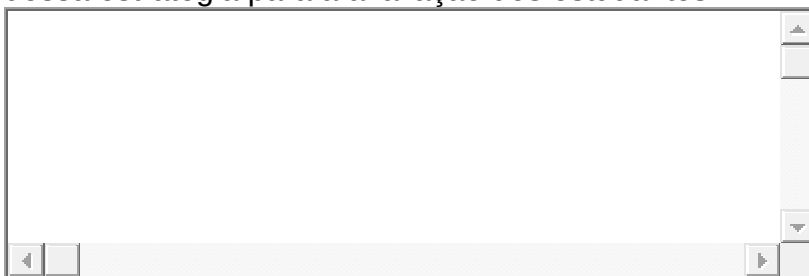
7. Podemos considerar que a concepção de avaliação da aprendizagem desenvolvida nesse curso: “Moodle para professores” é essencialmente Formativa-Reguladora? No cotidiano do curso você sentiu dificuldades para implementar essa prática?

A rectangular text input area with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons side-by-side. On the bottom right, there is a single small square button.

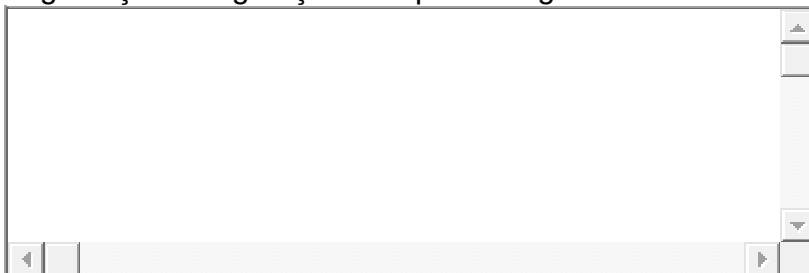
8. Como você trabalhou o erro nesse curso online?

A rectangular text input area with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons side-by-side. On the bottom right, there is a single small square button.

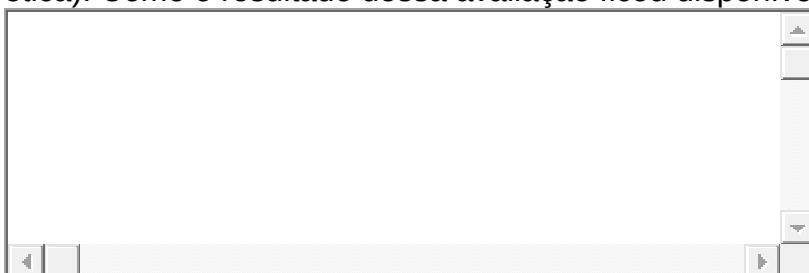
9. Vocês utilizaram o diário para realizar auto-avaliação, qual o desdobramento dessa estratégia para a avaliação dos estudantes?

A rectangular text input area with a light gray border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons side-by-side. On the bottom right, there is a single small square button.

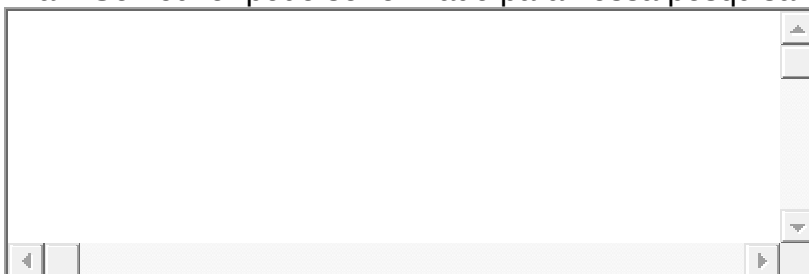
10. Quais as interfaces do curso mais utilizadas como estratégia para negociação e regulação da aprendizagem?



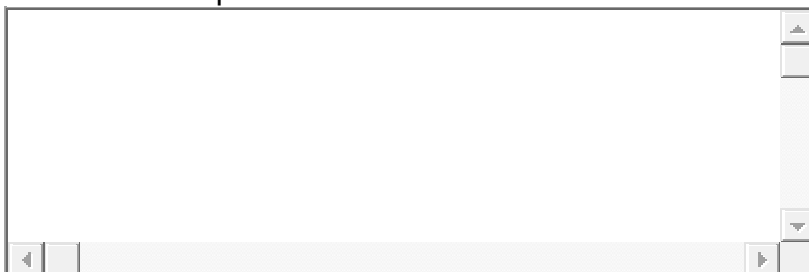
11. Você colocou como critérios de avaliação dos fóruns: (1- participação em todos os fóruns, 2- se trouxe as suas inquietações, 3- se comenta as mensagens, 4- interações com intervenções 5- se participa de forma crítica e ética). Como o resultado dessa avaliação ficou disponível para os alunos?



12. Em algum momento do curso foi utilizada a avaliação somativa? Qual a relação desta função da avaliação com o processo avaliativo como um todo neste curso? Há algum instrumento que sintetize resultados gerais – tipo média final - Se houver pode ser enviado para nossa pesquisa?



13. Você está satisfeita com os resultados ao final do curso, em relação à participação de alunos e professora e qualidade das aprendizagens demonstradas pelos alunos?



Enviar