

# A AVALIAÇÃO EM CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA

**Annelay Peneluc da Rocha - UFBA**

apeneluc@gmail.com

**Resumo:** Este artigo aborda o tema da avaliação da aprendizagem na educação a distância tendo como referência um extrato da pesquisa realizada entre 2003 e 2005, que teve como objeto de estudo a análise das dimensões teórica e prática da avaliação da aprendizagem desenvolvida no curso de Complementação para Licenciatura Plena em: Química, Física, Biologia e Matemática, realizado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC.

**Palavras-chave:** Avaliação, educação a distância, formação de professores.

## INTRODUÇÃO

A humanidade tem presenciado nessa transição do século XX para o século XXI, transformações econômicas, políticas e sociais que afetam profundamente a sociedade e que, são reais e determinantes: a globalização e o advento da sociedade do conhecimento. Educar em tempos de globalização nos leva a refletir sobre padrões mundiais de conhecimento e nações cada vez mais interdependentes, ao mesmo tempo em que estamos saindo da sociedade de produção puramente industrial, para uma voltada à produção intelectual com o uso intensivo de tecnologias inteligentes.

Pautadas nesse novo paradigma é que a pesquisa que realizamos tem a avaliação como foco central de nossos estudos dentro de uma teia relacional que exige o aprofundamento de conceitos chaves como: formação de professores e Educação a Distância – EAD.

No Brasil, a educação a distância encontra-se sobre enorme efervescência, com diversas políticas do governo federal voltadas para a implementação de projetos nesta modalidade educativa com foco prioritário para a formação de professores. De acordo com informações da Secretaria de Educação a distância SEED/MEC, apenas 30% dos municípios dispõem de Ensino Superior e a maior parte das 2.300 IES (Instituições de Ensino Superior) está situada apenas nas grandes capitais e no litoral. Entre a população com 18 a 24 anos, só 10,9% estão matriculados no Ensino Superior (na Argentina, esse percentual é de 47%. No Chile, é de 20,6%).

O Plano Nacional de Educação de 2001, apontou como meta estender o atendimento na graduação superior a 30% dos jovens entre 18 e 24 anos até o ano de 2011 e além disso, que todos os professores da educação básica tenham nível superior completo. Nesse contexto, surge a UAB (Universidade Aberta do Brasil), como uma das alternativas para a expansão da

Educação Universitária e consolidação do ensino a distância no País; que certamente vai apostar na formação dos professores por meio desta modalidade de ensino.

De acordo com a proposta da UAB, o currículo dos cursos de formação de professores é de total responsabilidades das IES, portanto a avaliação da aprendizagem é compreendida no âmbito de cada Universidade, na sua perspectiva de formação e de contexto sócio cultural. Mas a filosofia do programa aponta para a necessidade de uma formação participativa, onde a avaliação da aprendizagem seja entendida como um momento privilegiado de aprendizagem.

Levando-se em conta que a EAD é uma modalidade de ensino diferente do presencial, seus materiais, recursos didáticos e os instrumentos de avaliação, deveriam ser adequados e específicos. Partindo desse pressuposto, questionamos: como têm se caracterizado os instrumentos de avaliação utilizados em EAD nos cursos de formação de professores? Como os alunos compreendem e vivenciam as avaliações propostas pelos cursos?

Este artigo aponta alguns elementos para essa discussão a partir da pesquisa realizada no curso de Complementação para Licenciatura em: Química, Biologia, Física e Matemática, promovido pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia – SEC, em convênio com o Instituto Anísio Teixeira – IAT e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, na modalidade Educação a distância, que teve como público alvo os professores bacharéis que atuam em escolas da rede estadual de ensino.

Pela natureza política deste objeto de estudo, buscou-se lançar mão de técnicas e estratégias presentes nos diversos tipos de pesquisa qualitativa, apesar de este estudo ter um caráter eminentemente documental e bibliográfico sobre o tema. Na medida em que foi se aprofundando o marco referencial teórico, procurou-se realizar uma análise criteriosa dos instrumentos de avaliação disponibilizados pelo curso em estudo e em paralelo, dialogar com a concepção dos alunos a respeito desses instrumentos, a partir de questionários, entrevistas e depoimentos. Para a realização do estudo documental, estabelecemos categorias de análise que foram estruturadas em forma de perguntas e organizadas numa ficha que orientou as nossas leituras, análises e interpretações do material colhido.

Sendo assim, não pretendemos com este trabalho a elaboração de um guia ou modelo pronto de avaliação para a educação a distância, mas discutir alternativas de avaliação que sejam participativas e formativas, incluindo o maior número possível de variáveis que influenciam o nível de adequação ao público envolvido, a identificação dos benefícios alcançados com o programa e dos pontos de ajustes necessários.

A avaliação da aprendizagem na educação a distância tem se tornado um dos grandes desafios nos dias atuais, já que esta é uma modalidade de ensino que se reveste de autonomia,

comunicação e agilidade no processo tecnológico. A avaliação da aprendizagem segundo (PERRENOUD, 1999:79) “... é uma maneira de regular a ação pedagógica, introduzindo uma ruptura porque propõe deslocar essa regulação ao nível das aprendizagens e individualizá-las”. No entanto, percebemos que essa avaliação entra em choque com os mais variados obstáculos existentes nas práticas dos educadores e/ou dos envolvidos no processo avaliativo, visto que ainda há ranços de velhos paradigmas, onde instrumentos de avaliação como “a prova” são utilizados como “um acerto de contas”, (MORETTO, 2001:45).

A natural reciprocidade entre as atividades de ensinar e aprender obriga-nos a esclarecer e dar sentido a este processo complexo e multireferenciado da avaliação. Ambas as atividades têm sua razão de ser na interação, na comunicação plural, dialógica e na colaboração. A avaliação se produz pela ação co-implicadora que compatibiliza ambas as atividades e que se amplia potencialmente quando professores e alunos sentem, vivem e valorizam a riqueza intrínseca das mesmas. A interatividade exige do professor e do aluno, manter um esforço tanto de busca, de pesquisa, quanto de desenvolvimento de atitudes e valores multireferenciais.

Assumir a avaliação como elemento nuclear da participação de docentes e discentes na educação a distância, é comprometer os agentes do processo ensino – aprendizagem como protagonista de uma ação humanista. Segundo Freire (2003), o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

A avaliação encontra-se transversalizada na reflexão das ações, sínteses de teorias, e prática didática; nas atividades de ensinar e aprender dos agentes educativos. Estes agentes buscam nesse encontro dialógico, comunicativo e interacional, a superação de possíveis isolamentos ao mesmo tempo em que se unem em produções compartilhadas.

## 1. BREVE PARALELO HISTÓRICO ENTRE A AVALIAÇÃO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Podemos destacar, segundo Alves (1994), três perspectivas educacionais na história da educação no Brasil. A primeira, chamada empirista, focada na experiência sensorial, que entende o desenvolvimento do homem pelos estímulos do meio em que ele vive mediante as experiências pelas quais ele passa. A segunda, conhecida como racionalista, defende que as

condições para a construção do conhecimento seriam inatas e que o homem submetido ao processo maturacional, e de exercício racional e técnico, lograria seu pleno desenvolvimento. A terceira, denominada sócio-construtivista, apoia-se na idéia da interação entre o homem e o meio, que exercem uma ação recíproca, um influenciando e modificando o outro.

Um paralelo histórico pode ser traçado entre essas perspectivas e a evolução da EAD no Brasil. Nos primeiros colégios jesuítas, já era comum associar a avaliação à prática do castigo e da palmatória; os momentos dos exames tornavam-se sofrimento, já que estigmatizavam a ignorância de alguns. A avaliação que se praticou desde então, só pode ser compreendida dentro da concepção de educação presente nas diversas vertentes pedagógicas pelas quais passou a educação brasileira. Para melhor compreender esse paralelo histórico entre EAD e avaliação, elaboramos o seguinte quadro:

**Quadro 1: Paralelo Histórico**

<b>Décadas</b>	<b>Perspectiva Educacional</b>	<b>Concepção de Avaliação</b>	<b>Gerações da EAD</b>
<b>50 e 60</b>	<b>Empirista/ Racionalista</b> A aprendizagem se dá por experiências mecânicas e acumulativas; com a maturação e pela descoberta (insight). Período do movimento escolanovista.	Quantificação das informações dadas, reproduzidas. Mensuração do que as percepções conseguiram concretizar.	<b>1º Geração:</b> Estudo por correspondência, no qual o principal meio de comunicação eram materiais impressos, geralmente um guia de estudo, com tarefas ou outros exercícios enviados pelo correio.
<b>70 e 80</b>	<b>Tecnicista.</b> A aprendizagem voltada para a prática com valorização da técnica. Lei 5.692/71 e a qualificação para o trabalho.	Estática. Medida do conteúdo apreendido para a classificação e seleção.	<b>2ª Geração:</b> Surgem as primeiras Universidades Abertas, com design e implementação sistematizadas de cursos a distância, utilizando, além do material impresso, transmissões por televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, com comunicação por telefone, satélite e TV a cabo.
<b>90 até hoje</b>	<b>Socio-construtivista.</b> A aprendizagem se dá no grupo e mediante processo de equilíbrio. Teoria construtivista de ensino.	Formativa, visando a autorregulação das aprendizagens.	<b>3º Geração:</b> Esta geração é baseada em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

Todas essas concepções de avaliação na verdade, foram tendências em determinados períodos, se repetindo e se mesclando, e ainda hoje, são práticas correntes nas Escolas. A evolução da EAD mencionada por Moore e Kearsley (apud ALVES: 1996), identifica a existência de três das gerações citadas, sendo que não há necessariamente a substituição de uma alternativa pela outra, o que acontece é que as novas alternativas vão incorporando e ajustando as anteriores e criando um novo modelo.

A avaliação só se faz numa relação de confiança entre alunos e professores onde ambos refletem sobre uma aprendizagem em construção. A avaliação nesse contexto é o que se chama de avaliação formativa, aquela que visa à auto-regulação da aprendizagem e da constante qualificação da prática pedagógica.

Avaliar é redesenhar a tensão conhecimento / desconhecimento, ou seja, é um processo de investigação do movimento de construção de conhecimento mediado pela ação escolar. Portanto, é preciso problematizar, provocar o desequilíbrio, trocar a motivação pelo envolvimento, negociar, para que a avaliação cumpra sua função histórica, política e social de promover a auto-regulação das aprendizagens.

## 2. A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Preparar pessoas para o exercício do magistério exige que se reflita sobre que perfil de educador e sobre que concepção de formação pretende-se prepará-las diante das transformações econômicas, sociais e tecnológicas que vivemos. Não se pode perder de vista a formação inicial e a formação continuada dos professores, visto que essas formações oportunizam atualização dos conhecimentos, a reflexão sobre a ação e o distanciamento entre a teoria e a prática. Segundo Gatti (1997), a discussão, a partilha e a troca de experiências, que ocorrem a partir de uma interação do coletivo, favorecem os conhecimentos prévios que cada professor tem e torna-os aliados na sua prática pedagógica, favorecendo a autonomia profissional e a construção da identidade docente.

Não é possível falar da relação professor/aluno, sem antes deixarmos de polarizar entre esses dois construtos fundantes do desenvolvimento humano (afeto e cognição). Entender as questões de quem ensina e de quem aprende, passa, necessariamente, pela compreensão da sua maturidade emocional, portanto, torna-se necessário considerar os elementos externos à sua constituição enquanto sujeito, ou seja, a valorização da sua história pessoal e familiar, contextualizadas, para a promoção de uma aprendizagem real, significativa.

O processo de formação humana em suas múltiplas dimensões: social, emocional, intelectual, são a base para uma vida afetiva dinâmica, sadia. Repensar as relações construídas entre professor/aluno a base de polarizações e dicotomias, tem prejudicado as relações interpessoais necessárias ao andamento das aprendizagens elaboradas pelos sujeitos do processo. É imprescindível que os professores resignifiquem sua prática e suas relações com as emoções dos alunos e com as suas próprias, para buscar compreender de maneira globalizadora como se constrói, de fato, uma educação significativa.

Para uma educação significativa, o professor/mediador/educador precisa tornar a avaliação formativa uma prática corrente. Negociar, regular, ajustar, traduzem uma dinâmica onde professores e alunos constroem juntos, dialogicamente, o processo de ensino-aprendizagem. Mas, sabemos que para tanto, seriam necessárias mudanças radicais na concepção individual e coletiva dos professores. Primeiro, reconhecer a necessidade de mudanças nas organizações escolares/acadêmicas quanto à grade curricular e aos instrumentos avaliatórios; segundo, acreditar na possibilidade de mudança em si mesmo, contribuindo, dessa forma, para um processo de auto-conhecimento que fortaleceria a relação professor-aluno; por último, reconhecer no “diagnóstico” um instrumento real de mudança no processo de ensino-aprendizagem na avaliação formativa, posto que a partir dele, se permite uma intervenção adequada.

“É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo. Tal é a base de uma abordagem pragmática. Importa, claro, saber *como* a avaliação formativa ajuda o aluno a aprender, por que *mediações* ela retroage sobre os processos de aprendizagem.” (PERRENOUD 1999: 103)

Outro aspecto relevante para a discussão da avaliação na formação de professores é a diversidade. Os professores podem e devem definir caminhos distintos para avaliar seus alunos, com instrumentos avaliatórios diversos, pois o que importa, de fato, é a definição de uma concepção que norteie o seu trabalho e dos demais professores de um mesmo estabelecimento. Não se pode avaliar na conformidade, os indivíduos são únicos e sujeitos da sua própria história, portanto, é imperativo que sejam avaliados de acordo com a sua trajetória pessoal.

Numa avaliação processual, o professor deve ter autonomia para gerir seu “modos operandi” e avaliar o momento certo de transformar atitudes em “valores”, ou seja, em notas, sem, no entanto, comprometer o desempenho cognitivo e psicológico dos seus alunos, que também devem ser autônomos na construção de suas trajetórias.

Educar com e para a diversidade, avaliar processualmente os alunos, utilizar o diagnóstico e posteriormente a intervenção, como ferramenta necessária dentro da perspectiva da avaliação formativa, traduz a importância da avaliação na formação do professor em suas diversas dimensões.

Formar esse educador seria criar condições para que ele se estruture filosófica, científica, afetiva e pedagogicamente para a ação educativa, que vai lhe exigir uma atitude

dialeticamente crítica sobre o mundo midiático e sua própria prática docente. Isso significa que este educador nunca vai estar definitivamente “pronto”, formado, pois sua preparação se dá no dia- a- dia, mediante a reflexão sobre a sua atividade docente. (VALENTE, 1993: 115)

Diante do novo paradigma educacional, onde o conhecimento é entendido como o fruto de uma construção coletiva, em um ambiente de rede, no contexto de uma aprendizagem colaborativa e por projetos desafiadores, o professor precisa saber tratar com as novas tecnologias que estão reestruturando a sociedade e a educação.

As tecnologias da comunicação potencializaram, com a criação de ambientes de aprendizagem virtual e com a teleconferência, a formação docente a distância, disseminando a concepção de que o papel do professor ou orientador/mediador é o daquele que vai ajudar o aluno a interpretar dados, relacioná-los e contextualizá-los, pretendendo ainda formar o professor enquanto um pesquisador, pois, este aprende com a prática e a pesquisa e ensina a partir do que aprendeu.

Diante disso é que o tratamento dado à avaliação em curso de formação de professores se torna tão importante. No curso de Complementação para Licenciatura Plena em: Química, Física, Biologia e Matemática, observamos a precariedade com que o tema da avaliação é tratado nos módulos disponibilizados aos alunos. Várias inconsistências e desatualizações conceituais foram identificadas, destacando-se: a) a ausência total do tratamento da avaliação como ato político; b) a falta de contextualização, por não considerar no discurso sobre avaliação a realidade sócioeconômica e cultural; c) a ausência de discussão sobre a problemática do fracasso escolar, principalmente dos alunos oriundos das camadas populares. Os módulos valorizavam a mensuração para controle do desempenho do aluno, fundamentando-se na concepção tecnicista.

A formação do professor na modalidade de ensino a distância tem como princípios pedagógicos o “aprender a aprender” (um dos quatro pilares da UNESCO), levando o educando a ter autonomia para selecionar as informações pertinentes a sua ação, a refletir sobre uma situação problema e escolher a alternativa adequada de atuação para resolvê-la, a análise reflexiva sobre os resultados obtidos e depurar seus procedimentos, reformulando suas ações e a buscar compreender os conceitos envolvidos e levantar e testar outras hipóteses.

Não se trata de uma formação apenas na dimensão pedagógica de acumulação de teorias e técnicas. Trata-se de uma formação que estimula a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos requeridos para promover uma transformação na ação pedagógica. Na perspectiva aqui adotada, o professor reflexivo, em um ambiente de

aprendizagem informatizado construcionista, é aquele que utiliza as novas tecnologias da comunicação e informação como ferramenta de pensar-com e de pensar-sobre-o-pensar.

### 3. A AVALIAÇÃO SEGUNDO A DOCUMENTAÇÃO DO CURSO

O Guia Geral é um dos principais documentos entregues aos cursistas, por meio deste é possível ter uma visualização geral do curso, inclusive observar os pressupostos para a realização das avaliações. O perfil dos licenciados a serem formados está descrito no guia e, entre outros aspectos, afirma que ao final do curso os cursistas devem:

“Avaliar seus estudantes de maneira formativa para além da somativa; assumir com eles os resultados positivos e negativos; criar alternativas para a superação das dificuldades de aprendizagem.” (GUIA GERAL, 2001:20)

Também sugere que os saberes devem ser abordados pela via da problematização, visando encorajar o prosseguimento dos estudos, descartando a avaliação final com traços marcadamente punitivos, ou seja:

“Provas, exercícios, debates, resumos regulares serão indicativos para a avaliação de todas as disciplinas; etapas eventualmente necessárias para a recuperação dos estudos estão previstas, mas os resultados parciais da avaliação formativa contínua serão os melhores indicativos para a regulação da aprendizagem das disciplinas e do curso.” (GUIA GERAL, 2001:24)

O Guia também propõe que, ao longo do curso estudantes e professores avaliem o processo de ensino/aprendizagem, mediante a aplicação de questionários impressos e/ou on-line, visando o aprimoramento constante das ações desenvolvidas. Baseando-se apenas pelas afirmações acima, acredita-se que há uma verdadeira concepção formativa de avaliação no curso, porém a contradição no discurso se faz presente em diversos pontos do Guia e dos planos de ensino das disciplinas que, devem seguir sua orientação, já que pressupõem estratégias tradicionais de avaliação como provas finais e sistema de recuperação com prova escrita.

Observando também o que ocorre na prática do curso, há alguns embates controversos, pois, segundo relataram alguns entrevistados, as avaliações utilizadas se voltam muito mais para o conteúdo, ainda que esta prática não tenha sido caracterizada como punitiva, todavia, está a serviço da seleção, haja vista que há **recuperação** do conteúdo – grifo nosso – ao final de cada disciplina, conforme os planos de ensino analisados.



Outro ponto a ser ressaltado no documento – Guia Geral do Curso – é com relação a situações de aprendizagem para serem avaliadas: “provas, exercícios, debates, resumos regulares” esses são os instrumentos necessários destacados no guia para a avaliação de todas as disciplinas. Além disso, etapas posteriores para a recuperação dos estudos estão previstas no Guia, com a utilização dos mesmos instrumentos. Numa perspectiva de avaliação formativa, não é necessário a reutilização de instrumentos já aplicados, nem de etapas exclusivas para recuperação. Os resultados parciais no processo da avaliação formativa contínua seriam os melhores indicativos para a regulação da aprendizagem das disciplinas e do curso.

A partir desse enfoque, percebe-se que não é possível pensar em Avaliação Formativa se as aulas ainda são estruturadas sob um paradigma tradicional de ensino. Questionou-se então: existe avaliação formativa parcial? Certamente, se a resposta fosse positiva, haveria de mudar o conceito a que essa avaliação se propõe, uma vez que ela abrange uma prática educativa contextualizada, interativa, flexível, presente ao longo do curso e não num momento único, pois ela se porta de maneira a considerar a formação integral do sujeito.

Segundo Perrenoud (1999), enquanto existir essa indefinição sobre qual a verdadeira função da avaliação, o educador ainda vai oscilar entre a avaliação a serviço da seleção e a serviço das aprendizagens, inserindo-se no contexto em que ele caracteriza como fase de transição da avaliação. Vale ressaltar que, além do curso apresentar essa indefinição, ele peca por não considerar a heteroavaliação que, segundo Ramal (2001) é a que se avalia interna e/ou externamente o conteúdo, a dinâmica da tarefa, o empenho da própria experiência na ação colaborativa, a relação da temática com a própria prática, a aprendizagem antecipada por simulações e a pertinência epistemológica dos tópicos abordados.

Foi dada especial atenção à disciplina Didática por tratar da avaliação também em termos de conteúdo de estudo para a formação dos cursistas. Em seu plano de ensino propõe a avaliação do desenvolvimento do curso e busca analisar competências e habilidades. No módulo, contudo, há uma série de distorções na concepção das funções da avaliação. Segundo está escrito, para a realização de uma avaliação eficaz é preciso fazer uso conjugado das modalidades diagnóstica, formativa e somativa da avaliação; como se a diagnose não fosse uma dimensão da formativa e como se esta não representasse completa oposição à somativa.

A documentação pedagógica do curso, portanto, não apresenta uma concepção coerente de avaliação formativa, não propõe em nenhum momento a prática coletiva e solidária da avaliação (embora alguns professores tenham solicitado trabalhos em grupo), não propõe a auto-avaliação, não comunica claramente quais os critérios a serem avaliados no

curso, nem possibilita colocar o desempenho do professor na disciplina como sujeitos da avaliação. Fica evidente que, mesmo numa modalidade de ensino a distância, os ranços sobre a avaliação, ainda são muito fortes, todavia, se faz necessário que - num sistema de EAD - haja pelo menos três momentos de avaliação: antes do início do curso para validação do material, durante a oferta, através do trabalho de tutoria e após a oferta, para chegar aos resultados.

Conforme os resultados obtidos na coleta de dados, observa-se que há uma predominância de três principais categorias de instrumentos de avaliação – testes e provas, exercícios e trabalhos individuais – revelando que os instrumentos utilizados nesse curso a distância não diferem dos cursos presenciais. Todavia, se faz necessário que, pedagogicamente, os materiais – instrumentos de avaliação – devam ser diferentes dos usados nos sistemas presenciais.

A grande diferença que existe quanto a esses instrumentos nas duas modalidades de ensino – presencial e a distância – está na forma de utilização, haja vista que em EAD torna-se mais dinâmico e atrativo devido a sua hipertextualidade. Sabe-se, pois, que apesar da inclusão de novos meios de avaliar, não devem significar a perda de hegemonia dos materiais escritos. Os instrumentos utilizados em EAD adquirem uma relevância especial, pois possibilitam uma redefinição de papéis – produção de materiais, maior e melhor quantidade e qualidade de informações codificadas com a vantagem de serem rápidos e interativos.

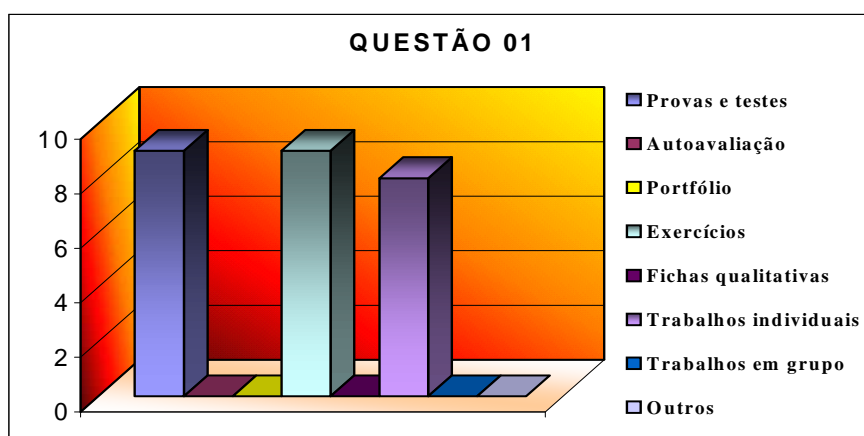
Não se quer, porém, afirmar que todo ensino a distância oferece essa estrutura de materiais, e ratifica-se que, a exemplo do curso em análise – Complementação Pedagógica para Licenciatura em: Química, Física, Biologia e Matemática – ainda necessita de ajustes no sentido de utilizar instrumentos de avaliação que sejam dinâmicos atrativos e interativos e que objetive a aprendizagem, uma vez que a própria modalidade de ensino já o exige, ou então continua um mero curso a distância com a predominância de uma prática avaliativa tradicional, característica de um ensino presencial autoritarista e fragmentado.

Analisando especificamente os testes e provas, exercícios e trabalhos individuais propostos pelo curso, constata-se que, em parte, têm boa organização e formatação, algumas vezes apresentam uma linguagem clara e usual e poucas vezes solicitam o conhecimento prévio que o aluno já traz. Em sua grande maioria, baseiam-se numa concepção classificatória e seletiva de avaliação, não propõem uma prática coletiva e solidária de avaliar, não trazem sua função especificada, não apresentam contextualidade, ou seja, não representam o mundo real, trabalham apenas os conteúdos factuais e não suscitam habilidades de interpretação, inferência e extrapolação.

Sendo testes e provas, os instrumentos de avaliação quase que unicamente utilizados pela maioria das disciplinas do curso, atribuiu-se uma atenção especial. Observou-se que as questões eram quase todas objetivas, contemplando apenas conteúdos factuais e conceituais; não foram elaboradas procurando evitar a simples memorização; não eram problematizadas; muitas não eram escritas de maneira positiva, mas quando apresentavam figuras, símbolos ou gráficos, estes estavam bem ancorados.

#### 4. A AVALIAÇÃO SEGUNDO OS ALUNOS DO CURSO

A análise dos resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários e das entrevistas com os alunos potencializam as reflexões sobre a prática avaliativa nessa modalidade de ensino. Neste artigo, destacam-se apenas cinco das dez perguntas feitas aos alunos do curso. O gráfico abaixo apresenta as repostas à seguinte questão: Qual é a técnica ou instrumento utilizado com maior frequência para avaliar o seu desempenho neste curso?

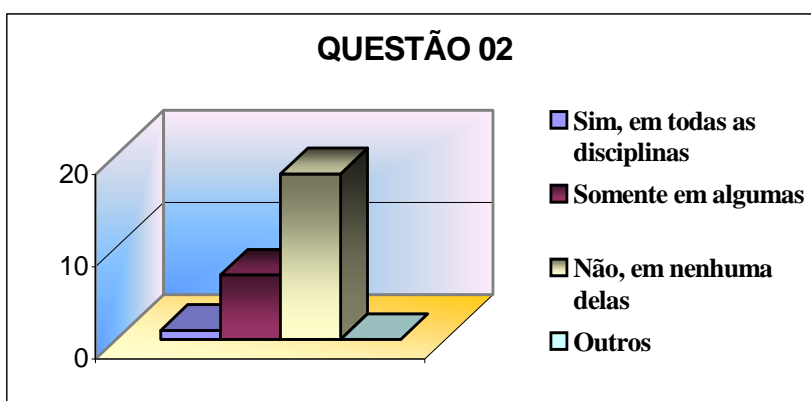


Observa-se que a predominância foi para os grupos “provas e testes, exercícios e trabalhos individuais”, mostrando que, mesmo sendo uma nova modalidade de ensino diferente do ensino presencial, ainda prevalecem os ramos de uma forma de avaliar presencial que não dá conta de abarcar o que foi significativo para a aprendizagem do aluno. Toda e qualquer proposta de avaliação ou proposta pedagógica perpassa pela intenção da qualificação a fim de garantir a eficácia do projeto.

Desse modo, o que causou inquietação nessa proposta de avaliação do curso de Complementação Pedagógica para Licenciatura em: Química, Física, Biologia e Matemática, foi o fato de constar no Guia Geral do Curso que a avaliação norteadora do processo é a Formativa. Porém, os dados obtidos no primeiro gráfico apontam para uma contradição desta

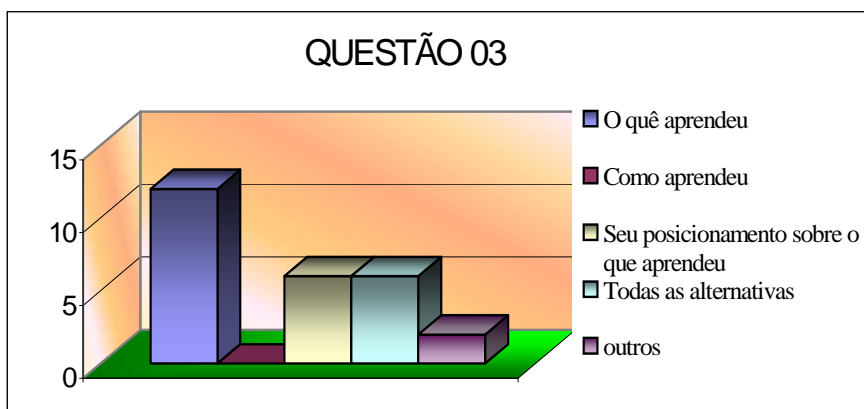
realidade, pois a avaliação formativa está pautada no princípio da formação integral do sujeito valorizando a sua aprendizagem no processo, não em um momento supervalorizado como é o caso do resultado obtido na 1ª questão em análise. Toda vez que se priorizou ou se supervalorizou um instrumento de avaliação, não se contribuiu com o desenvolvimento das competências e habilidades do sujeito e isso vai de encontro ao que se propõe a avaliação formativa.

A segunda questão: Você participou ou foi consultado(a) a respeito das formas e critérios de avaliação utilizadas pelas disciplinas neste curso?



O resultado é um tanto questionável, pois numa escala de zero a vinte, um número abaixo de dez afirmou que houve a participação em algumas disciplinas e a grande maioria dos alunos em nenhuma, mostrando que os critérios de avaliação partiram de um modelo não participativo, sendo o oposto ao que se preconiza na avaliação formativa; onde as relações perpassam por um triângulo didático, professor-aluno-saber, de forma a atingir uma regulação interativa. É possível que esse dado questionado seja um forte aliado à não contribuição da aprendizagem, visto que, numa relação de envolvidos não democrática tende a ratificar um modelo tradicional de transmissão-cobrança-repetição-mecânica a uma cobrança-classificação.

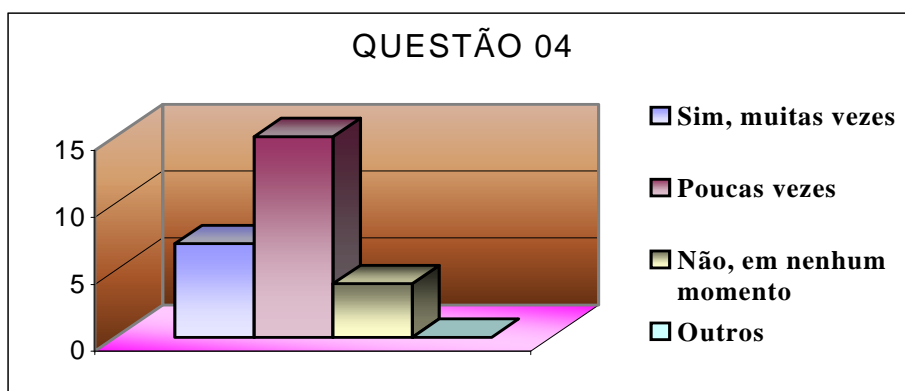
A terceira questão: de maneira geral, as avaliações realizadas pelas disciplinas que você cursou, consideraram:



Quanto à predominância dessa questão, ela revela que o mais importante é o que o aluno aprendeu, não relevando a forma ou o posicionamento sobre o que aprendeu, levando-se a acreditar que ainda subsiste uma teoria conteudista que precisa ser refutada, pois está com uma visão um tanto distorcida de Educação.

É necessário questionar as formas de avaliação, tanto no ensino presencial quanto na modalidade a distância, pois, no que tange às várias possibilidades de avaliação, toma-se como base, por exemplo, a hipertextualidade, o ambiente virtual a ser aproveitado em cada disciplina de acordo com os critérios estabelecidos a priori e o envolvimento das partes. Vale ressaltar que “conteúdo e forma” são duas dimensões essenciais, características fundantes da avaliação da aprendizagem.

O conteúdo da avaliação diz respeito ao que é tomado como objeto de análise; a forma refere-se ao como esta avaliação ocorre” (VASCONCELOS, 1998: 41). Portanto, uma das tarefas atuais a ser vencida na educação é: avaliação sistemática, linear, descontextualizadas dos valores, hábitos, atitudes, e estruturas de pensamento do aluno. A quarta questão: Você considera que os momentos de avaliação propostos neste curso se constituíram momentos de aprendizagem?



Apesar da maioria dos alunos afirmarem que poucas vezes os momentos de avaliação constituíram-se em momentos de aprendizagem, quase metade deles, considerou como muitas, as vezes em que houve um momento de aprendizagem durante a avaliação, não significa dizer que esse é um ótimo resultado, pois a maioria não enxergou o momento da avaliação como um momento de aprendizagem. Se as avaliações não resultarem em momentos de aprendizagem, então, quais seriam os seus reais objetivos?

Toda avaliação traz consigo ou deve trazer uma perspectiva de resultados, visto que antes de serem realizadas, já foi planejado o objetivo a ser alcançado. A avaliação não deve se restringir à atribuição de notas, via provas e testes, mediante sua dimensão técnica, se assim o for, ela será entendida como fonte de controle, como produto, causando um clima de insatisfação nos avaliados e estará longe de contribuir para uma significativa aprendizagem.

A educação a distância tem feito desaparecer fronteiras, encurtando tempo e distância, todavia, a maior fronteira a ser vencida é a da prática avaliativa perversa. Essa educação a distância precisa colocar em destaque a preocupação sobre o que e como o aluno aprende pois o aluno é um interlocutor presente, e para tanto, se faz necessária uma ressignificação da prática avaliativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem em cursos a distância, deve ter como objetivo uma tomada de decisão visando à regulação do processo ensino-aprendizagem, de maneira tão dinâmica quanto sugere a formação autônoma na prática pedagógica.

No curso de Complementação Pedagógica para Licenciatura Plena em: Física, Química, Biologia e Matemática, a prática avaliativa foi processada equivocadamente, pois supôs considerar a participação e o envolvimento do aluno, porém, determinou que o resultado final fosse à média aritmética simples das notas obtidas em três avaliações. O professor utilizou-se da avaliação para classificar o aluno e não para a auto-regulação da aprendizagem. O cursista foi classificado em aprovado ou reprovado quanto à sua aprendizagem e aí permaneceu, mesmo que modificando posteriormente para melhorar seu desempenho; que por sua vez foi traduzida em quantidade de tal forma que pudessem ser somadas e divididas, fazendo com que o valor da conduta anterior superasse o valor da conduta atual.

A avaliação no contexto do curso analisado, além de ser fixista, “a-histórica” acaba por dificultar o desenvolvimento do aluno que se vê marcado com um dito (maldito) conceito. Por estar centrada somente no aluno, torna-se antidemocrática e contribui para o alto índice de evasão do curso.

Em cursos de EAD, as mídias são importantes como mediadoras do processo ensino-aprendizagem, mas precisam estar a serviço de um ensino construtivista e diferenciador e não do tipo transmissor, massificador e uniformizador. Não se trata de eliminar o instrumento prova. Este instrumento, se bem formulado, pode ser um dos meios pelo qual o aluno adquire

consciência de seus limites e possibilidades na construção do conhecimento. Mas isso só é possível se a finalidade da avaliação não for a sanção e o controle, mas a regulação e a ajuda.

Acredita-se que o curso ganharia qualidade se envolvesse os cursistas em um processo de autocrítica e auto-avaliação, onde fosse possível aprender por si só, adquirindo autonomia, deixando de lado a heteronomia. Isso implicaria em uma avaliação sistemática e global das condições do curso, seus programas e aspectos pedagógicos.

Evidencia-se, portanto, que a análise sobre a avaliação no curso de Complementação Pedagógica para Licenciatura Plena em: Física, Química, Biologia e Matemática, não tem a intenção de fazer julgamentos infundados no sentido de apontar os considerados “erros” na prática avaliativa para desmerecer o curso, ao contrário, acredita-se que as análises servirão de reflexões para possíveis melhorias no funcionamento da avaliação na modalidade EAD, a fim de que, esta funcione como na realidade se objetiva o curso: com uma avaliação voltada para a aprendizagem do aluno.

O Curso de Complementação Pedagógica para Licenciatura Plena em: Física, Química, Biologia e Matemática, apresentou uma combinação de recursos tecnológicos, suporte e monitoria de ensino que, sem dúvida, pode ser considerado um avanço em matéria de educação a distância no país e um marco na formação e qualificação de professores no estado da Bahia.

O discurso oficial, presente nas atuais políticas públicas para a educação, aponta para que os professores em formação possam situar a avaliação nos processos de ensino e de aprendizagem, no contexto de três importantes pilares de qualquer processo educativo e formativo – o ensino, a aprendizagem e a avaliação. Uma real articulação entre a investigação, a formação e as práticas, constituem uma perspectiva favorável à formação de professores, muito particularmente na área da avaliação.

Pensando em contribuir para uma qualificação ainda maior de cursos semelhantes, como os fomentados pela UAB, é que se aponta para a urgente necessidade de mudança no processo de avaliação centrada nos conteúdos das disciplinas para o desenvolvimento das competências dos alunos; mudança na análise dos resultados censitivos e decisórios, de “aprovação” e “reprovação”, para o de descritivo da trajetória dos alunos e prescritivo das ações futuras; tendo em vista uma maneira singular de aprender, respeitando e valorizando suas diferenças e pluralidades.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, João Roberto Moreira. **A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.
- BELLONI, M<sup>a</sup> Luíza. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- DEMO, Pedro. **Metodologia Científica: em ciências sociais**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. Campinas, SP: Papyrus, 1997. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 27<sup>a</sup> edição. Editora Paz e Terra. São Paulo. 2003.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de Professores e Carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.
- GUIA GERAL. **Material impresso**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2001
- HADJI, C. **A Avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. Porto, Portugal: Ed Porto, 1994.
- HOFFMANN, Jussara. **Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- MORAN, José M. **Mudanças na Comunicação Pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica**. São Paulo: Paulinas, 1998 (Comunicação e Estudos).
- MOORE, Michel G., KEARSLEY, Greg. Distance education: a systems view. Belmont (USA). In: ALVES, João R. M. **A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: 3<sup>o</sup> edição. DP&A, 2001.
- PERRENOUD, Philippe. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PRETI, Oreste (org.). **Educação a distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT, 1996.
- RAMAL, Andréa Cecília. **Avaliar na Cibercultura**. In Pátio: Revista pedagógica: Novas perspectivas em avaliação, ano 04, n<sup>o</sup> FEV / ABR, 2000.



REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos, In NÖVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

VALENTE, J.A. **Formação de profissionais na área de informática em educação**, In Computadores e conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica central da Unicamp, 1993.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. 2. ed. São Paulo: Libertard, 1998. (a)– (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertard; v.6)

\_\_\_\_\_, Celso dos Santos. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação – do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem**. 2. Ed. São Paulo: Libertard, 1998. (b) – (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertard; v. 5)