



ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REFLEXÕES

MONITORING AND ASSESSMENT IN DISTANCE EDUCATION: REFLECTIONS

Adriane Ianzen¹
Adriane Martins Beirauti²
Sandra Regina Klippel³

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é o tema principal deste artigo, o qual foi produzido após estímulo proporcionado pelos enunciados das questões propostas no Núcleo de Acompanhamento e Avaliação em EAD. Seu desenvolvimento pautou-se em pesquisa teórica sobre o processo de avaliação da aprendizagem do aluno por parte tanto de si mesmo quanto das instituições de ensino. Sua construção perpassa pela produção do conhecimento científico e comenta-se a relação entre teoria e prática. Além disso, apresentam-se ferramentas possíveis de existirem no sistema EAD, bem como explana-se sobre a importância do aluno controlar seu próprio conhecimento e aquisição dos conteúdos por meio da autoaprendizagem. Aborda-se também os tipos de avaliações consideradas necessárias para qualquer instituição de ensino, principalmente na EAD, sendo eles: avaliação diagnóstica, formativa e somativa. Assim compreende-se que a construção do conhecimento é de responsabilidade do aluno, mas a instituição de ensino deve ser mediadora dessa aquisição e deve cuidar para que o aluno, principalmente na EAD, não desvie seu caminho.

Palavras-chave: Construção do conhecimento. Avaliação da aprendizagem. Autoaprendizagem.

ABSTRACT

¹ Mestranda em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação pela UFPR (DeCiGi). É especialista em Administração Estratégica e Gestão da Qualidade pelo IBPEX (2005). Graduiu-se em Gestão da Informação, pela UFPR (2003). Foi Tutora Acadêmica EAD na Uninter e Coordenadora de produção na Editora IBPEX.

² É especialista em Linguística (com ênfase em revisão de textos) pela FGF-EAD (2011). Graduiu-se em Gestão da Informação, pela UFPR (2003). Atualmente é analista da informação na Editora IbpeX, desde 2007.

³ É especialista em Linguística (com ênfase em revisão de textos) pela FGF-EAD (2011) e em Metodologia do ensino de língua portuguesa e literatura pelo IBPEX (2009). É coautora da obra A prática da gestão democrática no ambiente escolar (Editora IbpeX, 2010). Licenciada em Letras, atualmente é revisora e copidesque na Editora IbpeX, desde 2004.



The evaluation of apprenticeship is the main topic of this article which was produced after the encouragement provided by the statements to the questions referred at the Center for Monitoring and Evaluation in Distance Education (Núcleo de Acompanhamento e Avaliação em EAD). Its development was based on theoretical research on the evaluation of student learning by both, himself and educational institutions. Its construction goes through the production of scientific knowledge and comments on the relationship between theory and practice. In addition we present possible tools in the Distance Education system and also explain to students about the significance of controlling their own acquisition of knowledge and content through self-study. It also discusses the types of assessments considered necessary to any educational institution, especially distance education, being: diagnostic assessment, formative and summative. Therefore it is understood that the construction of knowledge is responsibility of the student, but the educational institution must mediate the acquisition and must ensure that students, especially in distance education, do not bypass their path.

Keywords: Construction of knowledge. Evaluation of learning. Self-study.

INTRODUÇÃO

Esse artigo refere-se à produção do conhecimento do núcleo de Acompanhamento e Avaliação em EAD do curso de Formação de Docentes e de Orientadores Acadêmicos, da Facinter. Aqui estão inseridas reflexões acerca do conhecimento científico, do processo de avaliação da aprendizagem, da autoavaliação e do papel do tutor acadêmico nesse contexto. Essas reflexões surgiram a partir dos questionamentos expostos na atividade de produção do conhecimento.

A metodologia empregada para o desenvolvimento do artigo foi o uso de conhecimento adquirido pelas alunas durante as aulas do núcleo e por meio de pesquisa teórica, a qual trouxe mais embasamento teórico para as afirmações então colocadas. As reflexões foram fundamentadas em autores como: Foucault (1994), Both (2007), Suhr (2008), Castilho Arredondo e Cabrerizo Diago (2009) e Preti (2005).

Este estudo compõe-se das respostas às questões que serviram de estímulo, as quais foram inseridas no contexto da redação para dar sentido às informações então apresentadas.

Inicialmente são apresentadas a questão do conhecimento científico, sua importância e relevância no contexto da educação, e uma abordagem sobre o papel do orientador acadêmico no acompanhamento da construção do conhecimento por parte de seus alunos.

Na sequência, apresenta-se o tema relacionado à produção do conhecimento que enfatiza a relação entre teoria e prática. Apontam-se possibilidades, bem como se procura demonstrar prós e contras das duas situações: pesquisa somente teórica, pesquisa teórica e prática.

Após isso, enfatiza-se a problemática da autoaprendizagem por parte dos alunos e algumas reflexões acerca da EAD.

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

O excerto a seguir foi proposto como enunciado de uma questão e contextualiza o texto que vem em sua sequência.

Toda a atividade desenvolvida no contexto do ensino de pós-graduação deve fundar-se numa disciplina que possua rigor metodológico, que tenha como base a concepção de pesquisa como princípio educativo. Assim, para uma competência ser considerada inovadora é necessário sempre entender que a pesquisa se alimenta de questionamentos elaborados com argumentação e manejo crítico. Neste sentido ciência e tecnologia representam a vantagem comparativa decisiva de crescimento econômico e domínio do mundo e da sociedade.

A EAD é complexa. Possui parceiros indissociáveis neste momento histórico: as novas tecnologias digitais, a cibercultura e a comunicação, que fazem parte desta modalidade. Reconstruir procedimentos significa, portanto, pesquisar, elaborar, pensar, etc. A pós-modernidade tem colocado sempre em destaque visões similares em relação ao processo de desconstrução do conhecimento. No entanto a pesquisa prática é ligada a práxis, o significado é



o de prática histórica e reconstrói o conhecimento sempre a serviço de certa ideologia que nunca perde de vista o rigor da metodologia.

Como base nessa explanação, é possível afirmar que uma pesquisa científica visa à produção de conhecimento científico. No entanto, ela só é considerada científica se for embasada teoricamente, em fontes confiáveis. Todos os argumentos devem ser fundamentados, ou seja, devem ter como base fontes anteriormente já publicadas por autores que já fizeram uma pesquisa original sobre o tema. Essa base de fundamentação serve como sustentação aos argumentos colocados na pesquisa científica. Esta é, geralmente, acadêmica e visa à construção de conhecimento científico por parte de docentes e discentes em busca de entendimentos aprofundados sobre os temas relevantes à sociedade. Uma pesquisa só é válida, cientificamente, quando ela é capaz de produzir algo que contribua para o desenvolvimento da sociedade, não importando se o âmbito da pesquisa é acadêmico ou a extrato social no qual o pesquisador esteja inserido. E esse “algo” é o conhecimento científico. Conhecimento que possibilita o desenvolvimento de estratégias, metodologias e procedimentos para serem aplicados na prática, visando o desenvolvimento e o crescimento da sociedade envolvida.

A parte desestimulante do processo está ligada ao que foi dito no texto da leitura reflexiva, ou seja, “o significado é o da prática histórica e reconstrói o conhecimento sempre **a serviço de certa ideologia**” [Grifo nosso]. Esse fator deixa pouco espaço para a pesquisa da descoberta, do novo, ou como diz Foucault (1994) para uma crítica “feita com centelhas de imaginação. Não seria soberana, nem vestida de vermelho. Traria consigo os raios de possíveis tempestades”. Afinal, o espírito do investigador é ousado, não pode ser orientado para a mera repetição, a qual apenas demonstra conhecimento do tema, mas não acrescenta nada.

Esse direcionamento ideológico/obstrutivo infelizmente é mais frequente nas áreas das ciências humanas, pois se trabalha com muitos fatores subjetivos, enquanto nas demais áreas do conhecimento foca-se em fatores mais objetivos. Obviamente, um preparo ético e democrático do orientador e/ou da instituição irão permitir o verdadeiro sentido da pesquisa mesmo nas ciências

humanas, basta para isso que se assimile os pressupostos do respeito às diferenças, por exemplo. Nesse contexto, Vieira, citado por Witmann e Klippel (2010) ao refletir sobre a posição de Platão em relação à pedagogia, oferece uma síntese que pode servir de inspiração para uma proposta inclusiva e libertadora dos processos de pesquisa científica ao argumentar que:

Pode-se dizer que o modelo que se estabeleceu na *paidéia* foi o da busca, da reflexão para encontrar a si mesmo, e não simplesmente copiar as formas dos que se tornaram modelos (os mestres, os filósofos, os deuses), uma vez que tal atitude é enganosa, e cada indivíduo vai encontrar seu próprio Ser, e não o do outro, portanto o modelo não serve para a simples imitação (cópia da cópia), serve para indicar o caminho, o processo, não o resultado, uma vez que o indivíduo é resultante de seu próprio Ser, ou melhor da busca de seu Ser, ou assim, idealmente, deveria ocorrer, caso contrário estará fazendo a cópia da cópia – *mimesis*. Por isso a importância do diálogo no processo dialético, no qual o homem descobre suas potencialidades e as molda como o oleiro molda o barro, ou o escultor o mármore. A potencialidade por intermédio da dialética (diálogo) transforma-se em realidade visível, razão pela qual não pode haver mentiras no modelo, manipulação.

Considerando tais assertivas e as perguntas apresentadas no item dois desta produção de conhecimento: **Como você concebe teoria sem prática ou prática sem teoria... É possível? É viável?** Pode-se começar a construir um caminho para uma pesquisa científica, basta para isso que os orientadores acadêmicos tenham em mente que as pesquisas desenvolvidas pelos discentes devem ter, sempre que possível, aplicabilidade prática. Embora, uma pesquisa estritamente teórica seja possível sim, como uma revisão de bibliografia e de pesquisas já realizadas, por exemplo. No entanto, tal pesquisa é válida somente se visar o aprofundamento do conhecimento a respeito de determinado assunto, tanto por parte do aluno quanto por parte dos professores. Uma pesquisa teórica que não traz contribuição original é uma simples repetição do que já foi feito e nada acrescenta à sociedade.

Sobre essa interligação entre a teoria e a prática, Witmann e Klippel (2010, p. 40), quando se referem ao fazer pedagógico, apresentam uma assertiva que se aplica ao fazer das pesquisas, dizem eles: “não há, nesse processo democrático do fazer pedagógico, espaço para exclusão de

saberes (sejam acadêmicos, sejam de vivências) só porque não está alinhado à determinada ideologia, ou aquilo que conhecemos, ou ao que ‘achamos’ ser o melhor”.

E, uma vez que toda pesquisa e/ou produção de conhecimento realizado por discentes resulta em um texto, deve-se considerar as colocações elucidativas de Galembeck (2009) em seu artigo *A lingüística textual e seus mais recentes avanços*:

O processamento do texto depende não só das características internas do texto, como do conhecimento dos usuários, pois é esse conhecimento que define as estratégias a serem utilizadas na produção/recepção do texto. Todo e qualquer processo de produção de textos caracteriza-se como um processo ativo e contínuo do sentido, e liga-se a toda uma rede de unidades e elementos suplementares, ativados necessariamente em relação a um dado contexto sócio-cultural. Dessa forma, pode-se admitir que a construção do sentido só ocorre num dado contexto. Aliás, segundo SPERBER e WILSON (1986:109 e ss.) o contexto cria efeitos que permitem a interação entre informações velhas e novas, de modo que entre ambas se cria uma implicação. Essa implicação só é possível porque existe uma continuidade entre texto e contexto e, além do mais, a cognição é um fenômeno situado, que acontece igualmente dentro da mente e fora dela.

O ideal, portanto, é que os alunos tenham a possibilidade de efetuar um trabalho científico que lhes permita aliar a teoria à prática, aplicando-o no ambiente onde estão inseridos, que provavelmente será o objeto de sua pesquisa. Alunos que se dispõem a efetuar pesquisas práticas devem ser devidamente orientados por seus tutores no intuito de verificar se a sua pesquisa é viável para ser aplicada.

Destaca-se esse aspecto, o da aplicabilidade, pois uma pesquisa acadêmica nem sempre possui disponíveis aparatos tecnológicos nem recursos financeiros necessários a sua aplicação prática. Também de nada adianta um aluno ter um estudo muito bom, mas que vise pesquisar uma parcela da sociedade em que ele não está inserido e não tem viabilidade financeira ou técnica para atingi-la. Há que se ter bom senso, e o tutor é peça fundamental no processo de delimitação da pesquisa.

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS TIPOS



Todo processo de aprendizagem do aluno precisa ser avaliado. Trata-se de um processo contínuo, que deve servir de alicerce para que o aluno construa adequadamente o seu conhecimento. Uma avaliação planejada permite o aprendizado dos alunos e isso se dá com o acompanhamento e um bom sistema de avaliação em EAD.

Além disso, segundo Amaral e Campo (2006),

A avaliação deve ser comprometida com o processo de construção da consciência e da cidadania, passando pela produção do conhecimento para que o aluno possa compreender a relação do que ele fala com o que é feito, fazendo uma interligação entre a escola e o mundo real para que gradativamente o processo de transformação ocorra, priorizando o conhecimento do qual a escola faz parte e não separando a sociedade como uma outra escola dissociada da existente. (p. 11)

A aprendizagem e a avaliação em EAD devem ser constantemente acompanhadas pela instituição de ensino. O alunado da EAD é muito mais propício ao abandono do curso, principalmente se sente a instituição como algo distante. Muitos alunos procuram a educação EAD pensando que será algo mais fácil, mais tranquilo, porém a EAD exige mais participação e gestão autônoma do tempo, pois para a construção do conhecimento o aluno precisa realmente estudar. As aulas são elucidativas, mas é por meio das pesquisas individuais que o aluno da EAD realmente compreenderá o que está estudando. Por isso os docentes da EAD devem sempre propor atividades com as quais possam avaliar seus alunos durante todo o curso, para investigar se aquele aluno realmente está aprendendo, está envolvido no processo.

Não se está falando aqui no sentido de uma avaliação eliminatória, mas de uma avaliação que ofereça dados para o redirecionamento tanto do processo de autogestão da aprendizagem, característico do aluno de EAD; bem como do necessário estímulo a ser oferecido pela instituição por intermédio do constante *feedback*. Afinal, não basta esta aprovar diversos alunos e lançar estes no mercado de trabalho completamente alienados e/ou despreparados. Quando assim procede, a instituição é quem acaba recebendo o rótulo de ineficiente ou de simples “vendedora



de diplomas”, ou seja, de instituição de qualidade duvidosa, embora muitas vezes o que ocorre é o fato de o aluno não estudar adequadamente.

E, para saber se o aluno está constantemente se aprimorando em seus estudos e apreendendo o conteúdo necessário, a instituição tem que saber avaliá-lo. Portanto, nada melhor do que fazer isso durante o processo de ensino. Não esperar chegar ao fim do curso e aplicar prova, isso não basta. É necessário que o aluno demonstre que adquiriu conhecimento e, por meio de prova, nem sempre isso é atingido.

Essa avaliação da aprendizagem denota também uma avaliação da instituição de ensino, pois, de acordo com Saraiva, citado por Both (2007, p. 28) “avaliar a aprendizagem do aluno significa, concomitantemente, avaliar o ensino oferecido [...] se não houver a aprendizagem esperada, estamos diante de uma certeza – o ensino não cumpriu sua finalidade – a de fazer aprender.”

Após essa contextualização faz-se necessário enfatizar os três tipos principais de avaliação da aprendizagem, indicada por diversos estudiosos do assunto: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa.

A avaliação diagnóstica, considerada inicial, é um tipo de avaliação que tem como objetivo principal conhecer o aluno. Procura saber se ele já tem alguma formação anterior, se esta é de mesmo nível ou inferior, ou superior; quais seus conhecimentos anteriores, suas características pessoais e profissionais. Na explanação de Barbosa e Gonçalves (2002), verifica-se que esse tipo de avaliação serve para,

saber coisas e tomar decisões em cima delas, ver as facilidades que o aluno apresenta, quais as dificuldades e onde elas se encontram, como ele vem aprendendo, como evolui e para onde evolui, que parte do conhecimento domina, que habilidades apresenta (p. 11).

Verifica-se, então, que se trata de um conhecimento prévio do estudante, para que se possa saber como lidar com ele no decorrer de seu estudo e crescimento de seu conhecimento. De



acordo com Castilho Arredondo e Cabrerizo Diago (2009, p. 59), a avaliação diagnóstica, por eles chamada de avaliação inicial,

é realizada no início de um curso acadêmico, de uma etapa educacional, da implantação de um programa educacional específico etc. Consiste na coleta de dados, tanto de caráter pessoal quanto acadêmico, na situação de partida, e sua finalidade é que o professor inicie o processo educacional com um conhecimento real das características de cada um de seus alunos, o que deve permitir-lhe configurar suas estratégias didáticas e acomodar sua prática docente à realidade do grupo e de suas singularidades individuais.

Já a avaliação formativa está ligada com toda a relação do aluno com a instituição durante o curso: sucessos ou insucessos em atividades, oferecimento (por parte da instituição) de *feedback* (retorno) sobre as atividades daquele aluno, de forma a reforçar pontos não atingidos adequadamente, bem com a existência de autoavaliação e de comunicação com professores da instituição. Ainda segundo Barbosa e Gonçalves (2002), sobre a avaliação formativa, verifica-se que ela,

acontece durante um período de formação, não é uma verificação de conhecimentos, é antes um interrogar-se sobre um processo educativo, devendo os erros ser (sic) considerados como momentos na resolução de um problema e não como fraquezas passíveis de repreensão. (p. 12)

Percebe-se, assim, que essa etapa permite ao aluno seu crescimento em relação ao estudo que pode e deve ser acompanhado pela instituição. Ela, a avaliação formativa, deve visar o seu aperfeiçoamento, construindo, ambas as partes, um crescimento mais adequado à formação e às expectativas tanto do aluno quanto da instituição. De acordo com Castilho Arredondo e Cabrerizo Diago (2009, p. 60), a avaliação formativa, por eles também chamada de avaliação processual,

consiste na avaliação, por meio da coleta contínua e sistemática de dados, do funcionamento de uma escola, de um programa educacional, do processo educacional de um aluno etc., ao longo de um período de tempo prefixado para a consecução das metas ou objetivos propostos. A avaliação processual serve como estratégia de melhora para ajustar e regular os processos educacionais em andamento.

Finalmente, a avaliação somativa, considerada final, consiste na preparação para o que seria a *avaliação final* no curso, ou seja, a preparação para as provas finais e avaliativas exigidas no currículo do curso. Retomando Barbosa e Gonçalves (2002), vê-se que essa avaliação,

se dá ao final do processo de formação, quando decide ou define a conclusão do aluno. A avaliação não deve ser simplesmente um instrumento de controle, mas um instrumento de formação, de que o aluno disponha para atingir os seus objetivos pessoais e construir o próprio percurso de aprendizagem, pois um método que não permita ao aluno moldar o seu próprio percurso deixa de lado o aspecto mais essencial de todo o ensino: levar a aprender de maneira pessoal e autônoma. (p. 13)

Como se pode concluir da exposição apresentada, não se trata de estudar pura e simplesmente como uma preparação para prova, mas como uma busca, na qual o aluno construiu um processo, participou do encontro de saberes e conquistou um objetivo concreto, portanto está apto a receber sua titulação por ter atingido os conhecimentos e competências necessárias ao seu recebimento, sendo que as etapas de avaliação fizeram parte desta aprendizagem. De acordo com Castilho Arredondo e Cabrerizo Diago (2009, p. 62), a avaliação somativa, por eles chamada de avaliação final,

Consiste na coleta e na avaliação de dados no fim de um período de tempo previsto para a realização de uma aprendizagem, um programa, um trabalho, um ano escolar etc., como constatação da consecução dos objetivos esperados. A avaliação final, em sua função somativa, é aplicada no final de um período de tempo determinado e pretende determinar a valia final deste, o grau de aproveitamento do aluno e de consecução dos objetivos propostos.

Nesse contexto e interligando com o fato de que , como foi dito, na orientação desta proposta de produção de conhecimento, *a EAD se apresenta, hoje, como uma grande possibilidade de o aluno construir a sua capacidade de se auto-organizar e de se autoformar, para dar conta da sua autonomia no processo de aprendizagem, gerando, os processos de construção e reconstrução quando o aluno realiza a busca das ferramentas necessárias ao*



referido processo. Parece assim, que a autoformação está exigindo uma aprendizagem mais aberta, auto-regulada, e até condutora do seu processo de formação. Nesse caso a EAD supera a concepção de empirismo e dos seus determinantes internos apriorísticos, para optar pela visão relacional e interacionista (dialética). Dessa maneira, conhecer e tomar posição crítica é algo vazio, seco, e às vezes até requer coração, emoção, e paixão. Todo projeto educativo deve ser encarado com prazer, para que marque a diferença. O entusiasmo no que se faz é o ponto de partida e de chegada para concretizar os projetos alternativos de educação. Parece ser o nosso caso. (Excerto retirado dos enunciados propostos, que contextualizam o texto a seguir).

Falar de visão relacional e interacionista é justamente optar por procedimentos que direcionam a gestão da educação a distância para procedimentos como os da pedagogia da libertação de Paulo Freire ou dialógica, ou da autonomia. Pode-se falar também de uma pedagogia inclusiva, se considerarmos o que afirmaram Pinel e Sant’Ana (citados por WITMANN; KLIPPEL, 2010, p. 68), pois para eles “Incluir é desterritorializar as limitações físicas e suscitar uma ecologia cognitiva que gere um estado de desejo latente com as pessoas e com artefatos culturais dos mais diversos”.

O que isso implica? Implica na coautoria, na corresponsabilidade ou conforme explanado anteriormente, o aluno da modalidade EAD deve ter capacidade de autogestão, e à instituição cabe se fazer presente mesmo a distância por meio do tutor, buscar inovação tecnológica com qualidade para atender seus alunos e, sobretudo, qualidade e dinamicidade naquilo a que se propõe: ENSINO.

Para isso é necessário estar atento à aprendizagem do aluno, e na modalidade aqui discutida – a distância – é por meio da avaliação escrita que se observa o aluno, que se diagnostica, que se tem meios para a verificação formativa e somativa. Mas no ensino a distância é difícil ter a certeza do que realmente está acontecendo: o aluno está aprendendo ou preparando-se apenas para as avaliações? O que no presencial, também é possível de ocorrer, mas o professor pode, em sala de aula, com perguntas e trabalhos expositivos, com a promoção da participação e



da observação, verificar a aprendizagem dos alunos. Diante disso, a instituição deve mostrar ao aluno o quão responsável ele é por seu sucesso no ensino a distância: o ensino é a distância, mas sua prática profissional é cobrada igualmente àqueles que tiveram sua “formação presencial”. De acordo com Preti (2005, p. 110-111),

Fala-se muito, então, em autogestão, autoaprendizagem, autoestudo, autoformação, auto-organização, autonomia, autonomização, autodidatismo – categorias todas que emergem do princípio do ‘auto’ (si mesmo), isto é, da ‘centralidade’ do sujeito, da sua personalização e da construção de sua identidade, subjetividade, singularidade.

O discurso que o aluno dessa modalidade deve ter em mente é: trata-se de uma oportunidade de treinar a autonomia, de aprimorar a capacidade de aprender e de tomar decisão por si próprio quando lhe for exigido. Essas capacidades e habilidades, que este estudante aprimora, são levadas para sua vida social e profissional. Porém, de acordo com Preti (2005, p. 113),

Não podemos confundir autonomia com liberdade absoluta, com a possibilidade de a pessoa decidir “livremente”, sem interferências externas, sem estruturas de poder, pois há condicionantes culturais, sociais, econômicos e pedagógicos que delimitam sua decisão. Trata-se de processo que não é apenas individual, ou individualista; é necessária a contribuição do outro, de instituições e educadores, que, mesmo quando propõem desenvolver ação emancipatória em relação ao cidadão, ao educando, acabam exercendo algum tipo de influência, apontando a direção, produzindo valores e significados.

Assim como nas escolas convencionais, as que lidam com o ensino a distância também devem ter seu projeto político pedagógico. Nele deve constar a necessidade de, mesmo a distância, conhecer seus alunos para permitir que se construa sua pedagogia de forma mais próxima à realidade deles – o que ajuda na autonomia e na aprendizagem. Aliás, esse é fator fundamental no processo. E essa afirmação fica mais clara quando se recorre as concepções pedagógicas de Maturana (1997, p. 1), pois é possível compreender pela sua teoria e prática da



“autopoiesi⁴” ou de sua pedagogia, denominada “biologia do amar”, que a educação e o conhecimento se elaboram em um processo no qual o ente (aluno) “é o resultado de seu próprio fazer-se nas relações consigo e com seu entorno” (WITMANN; KLIPPEL, 2010, p. 83).

Com o propósito de atender a tais concepções contemporâneas do processo educativo e adequá-las ao ambiente virtual a instituição deve dispor de ferramentas, como os fóruns, *e-mails*, e outros. Com essas tecnologias o professor e o tutor devem interagir ativamente, mostrar sua presença e abastecer os estudantes de modelos, exemplos, propor atividades e, principalmente, dar *feedback*.

O que se constata é que normalmente neste ambiente de aprendizagem, além das tecnologias, há as apostilas, os livros e também os textos postados no AVA. É todo esse conjunto de informações e ferramentas que deve indicar o norte para o aluno. No entanto, este material não deve ser a “palavra final”, é importante indicar leituras além do material didático da própria instituição, pois é necessário considerar o entorno, ampliar espaços e estabelecer relações múltiplas com múltiplos saberes.

Agora, ao realizar-se um recorte específico no ambiente de aprendizagem focado na avaliação, verificar-se-á, de acordo com Suhr (2008), que as técnicas e os instrumentos mais comuns de avaliação são: observação, acompanhamento de atividades, autoavaliação, avaliação recíproca dos alunos, arguição, sabatina, exposição em classe, apresentação oral, defesa de tese ou projeto, trabalhos em grupo, produção de textos, *portfólio*, trabalhos de pesquisa, e aplicação de provas.

Esses aspectos pontuais e também os de subsídios filosóficos que foram apresentados oferecem uma visão do EAD bastante promissora; no entanto, há de se destacar que se está no início – e sempre estaremos no início – da construção de um caminho para a demanda educativa. Mas por qual motivo se estará sempre no início do caminho? É uma questão de lógica: tudo está

⁴ Autopoiesi: “consiste em processos emancipatórios, auto-organizativos, em que as pessoas são sujeitos porque assumem sua produção histórica e a construção da história” (WITMAN; KLIPPEL, 2010, p. 83).



em constante movimento, em constante transformação e cada ser humano é único, cada momento histórico (ou talvez cada segundo) também é sempre novo.

Logo, sentir-se soberano perante algo é um tanto quanto imprudente. Em se tratando do assunto aqui discutido – EAD, como dizer que se sabe tudo de um método que ainda é recente? Há muito que se desenvolver em nível de tecnologia da informação e da comunicação. Há muito que se aprender com os pares, com a sociedade em geral, e, como já mencionado, há de se conhecer o estudante desta modalidade. É importante ter em mente que essa pessoa não é uma tabula rasa e que ela também pode ensinar o professor e/ou o tutor.

Há também de se considerar que os costumes da sociedade e as exigências do mercado estão sempre mudando; logo, para quem lida com o ensino, seja ele a distância ou não, saber reinventar, reconstruir, moldar-se, adequar-se e atualizar-se, é primordial para acompanhar essas mudanças. Então, sentir-se sábio ou até mesmo Deus, perante a EAD, é estar negando tudo que foi postulado sobre educação aqui e em outros meios e trabalhos.

No entanto, o que se quer realçar nesta abordagem sobre processo de pesquisa e procedimentos pedagógicos e didáticos de EAD, é o contínuo fazer e refazer que se observa. E assim como o texto tem seu processo de planejamento, verbalização e construção, também o ambiente virtual e o da pesquisa possuem suas etapas de elaboração e reelaboração. Essa interligação entre o fazer textual e a produção do conhecimento seja no ambiente de aula, seja no ambiente de pesquisa é algo intrínseco, o que é justificado por Gutierrez e Prieto (1991, p. 91) ao afirmarem que “Se fores capaz de construir teu texto, serás capaz de mudar atitudes cimentadas durante anos no sistema educativo que você atua”.

Essa assertiva dos referidos autores autoriza uma conexão com o estudo da linguística textual, a qual, de acordo com Klippel (2009, p. 6), na etapa da visão da produção textual como atividade verbal consciente e interacional, considera “o texto como um processo de interação que ocorre entre o escritor (falante) e o leitor (ouvinte), pois como foi visto a edificação do sentido do texto extrapola o espaço textual em si e vai para fora dele”.



Assim, sendo esse o sentido epistemológico deste curso, partir-se-á da premissa de que em geral uma pessoa só é capaz de produzir um texto (original, de seu punho) quando ela já construiu conhecimentos a respeito do tema tratado. Ela deve relacioná-lo com seus conhecimentos de mundo e assim reconstruir suas ideias, gerando então novos conhecimentos. A base crítica de um texto só existirá quando houver alguma inovação nele. Ou seja, quando a relação de conhecimentos do assunto discutido for desconstruído e um novo conhecimento e possíveis conceitos podem então ser gerados, permitindo assim a inferência no tema, muito além da simples repetição de conceitos e/ou ideias já conhecidas e consagradas referentes ao assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

E, é baseado na prerrogativa acima exposta que se está construindo a presente produção de conhecimento, pois, como já foi dito, para que se possa modificar algo na sociedade, no sistema educativo, é necessário mais do que uma repetição do que já existe. É necessário crítica, pensamento crítico e reflexivo e uma desconstrução e ressignificação de conhecimentos já consagrados. A interdisciplinaridade e a diversidade de experiências atuam como auxiliares na reconstrução do conhecimento e alavancam novas ações de ensino e de aprendizagem, que, vistas de forma integradora, podem ser aplicadas como instrumentos de mediação não somente entre as várias especialidades, como também entre a escola, a sociedade e o aluno. A aplicabilidade se vê quando hábitos são revolucionados e conhecimentos somados; e estes, se incorporados pelas instituições de ensino, atingem diretamente na construção de novos paradigmas educacionais.

A partir daí será possível contribuir com a sociedade, aplicando então os conhecimentos novos produzidos pelo aprofundamento e desconstrução de conhecimentos em relação à educação e suas avaliações.



REFERÊNCIAS

AMARAL, Cirlene Maria do; CAMPO, Genoveva S. do. **Avaliação da aprendizagem**. Trabalho de conclusão de curso (Monografia – especialização em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação). Facinter. Marmeleiro, 2006.

BARBOSA, Enary Rodrigues Teles; GONÇALVES, Ivanete Rossmann. **Avaliação contínua**. Cuiabá, 2002. Monografia, especialização em metodologia do ensino da língua portuguesa, IBPEX.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: a fisiologia do conhecimento**. Curitiba: Ibpex, 2007.

CASTILHO ARREDONDO, Santiago; CABRERIZO DIAGO, Jesús. **Avaliação educacional e promoção escolar**. Curitiba: Ibpex, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Arquivo Foucault 3: estética dell'esistenza, etica, politica – a cura di Alessandro Pandolfi**. Milano: Feltrinelli, 1994. p. 137 – 144. Disponível em: <<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/Foucault.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz da Terra, 1999.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. **A Linguística Textual e seus mais recentes avanços**. UEL. 2009. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/06.htm>>. Acesso em: 13 dez. 2010.

GUTIERREZ, Francisco; PIETRO, Daniel. **A mediação pedagógica: educação à distância alternativa**. Rio de Janeiro: Papyrus, 1991.

KLIPPEL, Sandra Regina. **A arte de provocar a arte de escrever: apontamentos preliminares**. Curitiba, 2009. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura), Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão.

MATURANA, Humberto. **Revista Humanitates**, nov. 2004. Disponível em: <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2010.



PINEL, Hiran; SANT'ANA, Alex Sandro C. Forjando um conceito de “inclusão” para se pensar as práticas educativas inclusivas. 2009. Disponível em: <<http://hiranpinel.blogspot.com/2009/09/um-artigo-cientifico-forjando-o.html>>. Acesso em: 13 dez. 2010.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância: sobre discursos e práticas.** Brasília: Liber Livro, 2005.

SUHR, Inge Renate Fröse. **Processo avaliativo no ensino superior.** Curitiba: IbpeX, 2008. (Coleção Metodologia do Ensino na Educação Superior, v. 2).

VIEIRA, Márcio. **Teoria das Ideias e atualidade pedagógica do pensamento de Platão: modelo e cópia.** 2006. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2006.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar.** Curitiba: IbpeX, 2010.

Adriane Ianzén

Mestranda em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação pela UFPR (DeCiGi). É especialista em Linguística (com ênfase em revisão de textos) pela FGF-EAD (2011) e em Administração Estratégica e Gestão da Qualidade pelo IBPEX (2005). Graduiu-se em Gestão da Informação, pela UFPR (2003). Atualmente é Tutora Acadêmica EAD responsável pela orientação de trabalhos de conclusão do curso de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira na Facinter. Por 3 anos (de 5,5) exerceu o cargo de Editora Assistente (supervisora editorial) na Editora IBPEX.

E-mail: adrianeianzen@yahoo.com.br



Adriane Martins Beirauti

É especialista em Linguística (com ênfase em revisão de textos) pela FGF-EAD (2011). Graduiu-se em Gestão da Informação, pela UFPR (2003). Atualmente é analista da informação na Editora Ibpex, desde 2007.

E-mail: a_beirauti@hotmail.com

Sandra Regina Klippel

É especialista em Linguística (com ênfase em revisão de textos) pela FGF-EAD (2011). Licenciada em Letras, atualmente é revisora e copidesque na Editora Ibpex, desde 2004.

E-mail: sreklippel2000@yahoo.com.br

Artigo recebido em 16/09/2011

Aceito para Publicação em 06/12/2011

Para citar este trabalho:

IANZEN, Adriane; BEIRAUTI, Adriane Martins; KLIPPEL, Sandra Regina. **Acompanhamento e Avaliação em Educação a Distância: Reflexões. Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL, Volume 3 , Número 5, DEZ.2011. Disponível em <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br> . Acesso em __/__/__**