

A AVALIAÇÃO NA QUINTA GERAÇÃO DA EAD: PARA ALÉM DE UM RECURSO MERAMENTE QUALIFICADOR

Lara Pires Weissbock¹

RESUMO

A presente pesquisa busca refletir sobre como se dão os processos avaliativos na quinta geração da EAD e, para tanto, trata sobre as gerações da EAD bem como a regulamentação que a rege no Brasil. Por conseguinte, sobre o que se compreende como avaliação, independente da modalidade de ensino, tida aqui como estratégia contínua que deve ser encaminhada de forma a dar subsídios para coletar dados sobre a aprendizagem e não apenas enquanto mero recurso qualificador. A partir disso, parte-se à reflexão sobre como deve ser a avaliação em EAD, em que os recursos *online*, mesmo que não tenham sido criados sob uma ótica pedagógica, são imbuídos de possibilidades interativas, colaborativas e dialógicas de aprendizagem.

Palavras-chave: gerações da EAD; avaliação.

¹ Professora do Departamento de Pedagogia da Unicentro. Pesquisadora na área de educação a distância, vinculada ao grupo cadastrado no CNPQ GEEAD.

ABSTRACT

This research seeks to reflect on how to give the evaluation processes in the fifth generation of EAD and, therefore, discusses briefly the generations of distance education and the rules that governed in Brazil. Therefore, what is understood as, independent of the type of education, seen here as an ongoing strategy that must be addressed in order to make allowances for collecting data about learning and not just as mere qualifier resource. From there, we start to reflect on how it should be evaluation in distance education, where online resources, even if they have not been created under a pedagogical viewpoint, are imbued with interactive possibilities, collaborative and dialogical learning.

Keywords: generations of EAD; evaluation.

INTRODUÇÃO

Partindo da reflexão acerca das constantes mudanças paradigmáticas no campo educacional, no que diz respeito a forma de aquisição do conhecimento, das propostas didáticas e pedagógicas bem como das estratégias avaliativas, as quais têm convergido à necessidade de serem muito mais qualitativas do que quantitativas e exclusivas, esta pesquisa busca tratar sobre como se dão os processos avaliativos na modalidade a distância, em específico na quinta geração da Educação a Distância (EAD) e, para tanto, será tratado primeiramente sobre a sua historicidade e regulamentação legal, o que significa avaliar e, posteriormente, o que significa avaliar em EAD.

Com relação a historicidade e regulamentação da EAD, utiliza-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), os Decretos n.º 5.622 de 19 de dezembro de 2005, n.º 5.773 de 2006 e n.º 6.303 de 2007 (Referenciais de Qualidade para EAD), bem como estudos de Moore e Kearsley (2008) para tratar das gerações da EAD.

Para discutir sobre avaliação, dialoga-se com Luckesi (2000), que versa que o ato de avaliar se dá por dois processos articulados e indissociáveis, que é o diagnosticar e o decidir, em que discute, inclusive, sobre o uso dos instrumentos para avaliação, que devem ser adequados àquilo que se pretende ensinar e desenvolver no aluno, os quais necessitam ser encarados de forma a dar subsídios para coletar dados sobre a aprendizagem e não enquanto meros recursos qualificadores.

Também se trata de avaliação a partir do Decreto nº 6.303 de 2007 (Referenciais de Qualidade para EAD), que reiteram que a avaliação da aprendizagem deve levar o aluno a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes. Ademais, os estudos de Kenski (2006, 2007 e 2008), que fala sobre os ambientes virtuais que partilham de possibilidades de difusão dos saberes, constituindo-se como base no estímulo de atividades colaborativas, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem para além do curto e delimitado tempo e espaço.

Para discutir sobre a avaliação enquanto integrada ao processo de aprendizagem, utiliza-se dos estudos de Garcia (2013), o qual reitera que os processos avaliativos devem incorporar uma dimensão comunicativa, baseada na negociação e no diálogo. Silvério e Altoé (2008) são mencionadas quando tratado acerca do processo de ensino e aprendizagem enquanto relacionados a um novo modo de pensar a educação, a sociedade e as relações, em que os professores deverão pensar para quais conteúdos o uso do hipertexto será mais adequado que o texto tradicional, por exemplo. E, por fim, Alarcão (1996), que afirma que deve haver a conscientização por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em EAD, acerca de seus papéis.

As discussões permeiam os entendimentos de que cada sujeito é importante em sua aprendizagem, a qual deve ser individual e coletiva. Ademais, que compreender a avaliação enquanto um processo, significa levar em consideração que a aprendizagem é contínua, qualitativa e não linear. E, quando falamos em EAD, devemos atentar ao fato de que os recursos *online*, mesmo que não tenham sido criados sob uma ótica pedagógica, são imbuídos de possibilidades interativas, colaborativas e dialógicas de aprendizagem.

No campo educacional, as abordagens paradigmáticas determinam como se dão as práticas educativas dos professores, independente da modalidade de ensino que desenvolvem este processo educativo. No atual cenário educacional, em que predominam discussões acerca da qualidade da educação, bem como do entendimento que o desenvolvimento científico e tecnológico, decorrente da sociedade da informação, é entendido como um marco para o repensar do ensino oferecido, entende-se que vivemos um momento em que o conhecimento está disponível nas redes virtuais e televisivas, fazendo com que o acesso a ele não esteja mais apenas nas instituições de ensino, mas sim em toda aldeia global. Portanto, o desafio está na forma com que acessamos essas informações recebidas, como as interpretamos e, acima de tudo, como produzimos novas informações pautadas na criatividade, na colaboração e na ética.

AS GERAÇÕES DA EAD E SUA REGULAMENTAÇÃO NO BRASIL

Desde o seu surgimento, a EAD tem suscitado questionamentos quanto a sua definição. Esta pluralidade conceitual, se dá pela evolução da forma de concebê-la, pois cada vez mais esta modalidade de ensino vem incorporando novos mecanismos e estratégias pedagógicas e tecnológicas que a aperfeiçoam e a transformam.

No Brasil, a EAD foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996) e regulamentada pelos Decretos n.º 5.622 de 19 de dezembro de 2005 e pelo n.º 5.773 de 2006.

Mesmo que a intenção primordial deste estudo não seja uma análise das especificações legais acerca do tema, há que se compreender quais são as diretrizes que regem a EAD no Brasil, para então refletir em que medida os recursos *online* disponíveis dão conta de contribuir para uma aprendizagem significativa nesta modalidade.

Segundo Brasil (1996, p. 28):

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.

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

§2ª A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros para a realização de diploma relativo a cursos de educação à distância.

§3ª As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação à Distância e a autorização para a sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§4ª A Educação à Distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá: I. Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e 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.

E, no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005, p. 1), o conceito de EAD é caracterizado em seu art. 1º:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância 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.

Complementarmente, deve ter obrigatoriamente momentos presenciais, como se segue:

§ 1o A Educação a Distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para: I – avaliações de estudantes; II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III – defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente e IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005, p. 1).

Em 2006, foi instituído o Decreto nº 5.773, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Em 2007, o Decreto nº 6.303 (Referenciais de Qualidade para EAD), altera os dispositivos dos Decretos nº 5.622 de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e do nº 5.773 de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Estes referenciais de qualidade, embora não seja um documento com força de lei, é considerado como um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade.

Tratado brevemente acerca da legislação que rege a EAD, é importante retomarmos o já tratado no início deste texto, acerca da pluralidade conceitual que se dá pela evolução dos mecanismos e estratégias pedagógicas e tecnológicas ao longo dos tempos. Para tanto, Moore e Kearsley (2008), tratam acerca das gerações da EAD, em que pensar que ela surgiu com a *internet*, é errado, em que para eles, são cinco as gerações da EAD. A primeira, ocorreu no início da década de 1880, o que foi possível pela invenção de uma nova tecnologia na época, que eram os serviços postais baratos e confiáveis. O "estudo era por correspondência/em casa/independente, proporcionou o fundamento para a educação individualizada a distância" (MOORE e KEARSLEY, 2008, p. 47).

A segunda geração, "de transmissão por rádio e televisão, teve pouca ou nenhuma interação de professores com alunos, exceto quando relacionada a um curso por correspondência; porém, agregou as dimensões oral e visual à apresentação de informações aos alunos a distância (MOORE E KEARSLEY, 2008, p. 47). Nesse momento histórico, no século 20, na segunda geração da EAD, com a possibilidade de aulas à distância pela transmissão em rádio e televisão, isso acabou sendo motivo de grande entusiasmo e otimismo por parte de muitos educadores. No entanto, acabou não fazendo jus pelo pouco preparo daqueles que estavam envolvidos nesses processos educativos.

A terceira geração da EAD foi marcada pelo "surgimento das universidades abertas, a partir de experiências norte-americanas. Havia a integração de áudio/vídeo e correspondência e a orientação face a face, com equipes de cursos e métodos práticos para criação e veiculação de instruções sob uma abordagem sistêmica.

A quarta geração da EAD, surgiu nos Estados Unidos em 1980, e por ser baseada na tecnologia da teleconferência que era elaborada para uso em grupos, acabou atraindo maior número de educadores. E isso por ter um princípio didático e pedagógico muito mais aproximado da visão tradicional de educação. Esta geração "utilizou a teleconferência por áudio, vídeo e computador, proporcionando a primeira interação em tempo real de alunos com alunos e instrutores a distância. O método era apreciado especialmente para treinamento corporativo" (MOORE E KEARSLEY, 2008, p. 47).

E, por fim, a quinta geração da EAD, que tem como princípio aulas virtuais baseadas no computador e na *internet* e "tem resultado em enorme interesse e atividade em escala mundial pela educação a distância, com métodos construtivistas de aprendizado em colaboração e na convergência entre texto, áudio e vídeos em uma única plataforma de comunicação" (MOORE E KEARSLEY, 2008, p. 47). Nesta, temos uma aprendizagem baseada no conectivismo.

Tratado acerca do que se compreende por EAD nos dias de hoje, é possível avançarmos nas reflexões no que tange a análise dos recursos disponíveis na quinta geração da EAD e em que medida contribuem para uma aprendizagem significativa. Para tanto, é importante tratar sobre o que significa avaliar e o que significa avaliar em EAD.

O QUE É AVALIAR?

Segundo Luckesi (2000), o ato de avaliar a aprendizagem implica em dois processos articulados e indissociáveis, que são diagnosticar e decidir. O ato de diagnosticar "constitui-se de uma constatação e de uma *qualificação* do objeto da avaliação. Antes de mais nada,

portanto, é preciso constatar o estado de alguma coisa (um objeto, um projeto, uma ação, a aprendizagem, uma pessoa...), tendo por base suas *propriedades específicas*” (LUCKESI, 2000, p. 2).

E, o ato de avaliar, inicia-se pelo ato de constatação, que oferece “a base material para a segunda parte do ato de diagnosticar, que é *qualificar*, ou seja, atribuir uma qualidade positiva ou negativa, ao objeto que está sendo avaliado” (LUCKESI, 2000, p. 2). No entanto, o autor nos chama a atenção para o fato de que essa qualificação não se dá ao acaso, mas que é estabelecida a partir “de um *determinado padrão*, de um *determinado critério de qualidade* que temos, ou que estabelecemos, para este objeto” (LUCKESI, 2000, p. 2), que será qualificado como positivo ou negativo, ou então como satisfatório ou insatisfatório, o que passa a exigir uma tomada de decisão sobre ele. Logo:

O ato de qualificar, por si, implica uma tomada de posição – positiva ou negativa –, que, por sua vez, conduz a uma tomada de decisão. Caso um objeto seja qualificado como satisfatório, o que fazer com ele? Caso seja qualificado como insatisfatório, o que fazer com ele? O ato de avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão de 'o que fazer'. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa. Ele não se realiza. Chegar ao diagnóstico é uma parte do ato de avaliar. A situação de 'diagnosticar sem tomar uma decisão' assemelha-se à situação do naufrago que, após o naufrágio, nada com todas as suas forças para salvar-se e, chegando às margens, morre, antes de usufruir do seu esforço. Diagnóstico sem tomada de decisão é um curso de ação avaliativa que não se completou (LUCKESI, 2000, p. 3).

Portanto, compreende-se que a qualificação e a decisão necessitam ser dialogadas, em que o ato de avaliar não pode ser entendido enquanto impositivo e fechado.

Quando o objetivo é o de avaliar, o primeiro ato básico deve ser o de diagnosticar, que pressupõe, *a priori*, coletar dados que sejam relevantes e que configuram o estado de aprendizagem dos envolvidos. Neste sentido, para Luckesi (2000), é necessário levar em

consideração três pontos básicos: os dados relevantes, os instrumentos e a utilização dos instrumentos.

A este respeito, os dados relevantes dizem respeito aos conteúdos específicos tratados, como aprendizagens específicas de matemática, por exemplo. Os instrumentos de avaliação da aprendizagem, segundo Luckesi (2000, p. 5), devem ser:

a) adequados ao tipo de conduta e de habilidade que estamos avaliando (informação, compreensão, análise, síntese, aplicação...); b) sejam adequados aos conteúdos essenciais planejados e, de fato, realizados no processo de ensino (o instrumento necessita cobrir todos os conteúdos que são considerados essenciais numa determinada unidade de ensino-aprendizagem; c) adequados na linguagem, na clareza e na precisão da comunicação (importa que o educando compreenda exatamente o que se está pedindo dele); adequados ao processo de aprendizagem do educando (um instrumento não deve dificultar a aprendizagem do educando, mas, ao contrário, servir-lhe de reforço do que já aprendeu. Responder as questões significativas significa aprofundar as aprendizagens já realizadas).

E, o terceiro ponto é a utilização dos instrumentos, que devem ser encaminhados de forma a nos dar subsídios para a coleta de dados sobre a aprendizagem dos alunos e não enquanto recursos de controle disciplinar e submissão.

Após a coleta dos dados, a partir do instrumental avaliativo disponível na quinta geração da EAD, é necessário organizarmos a forma como os utilizaremos, em que passa a haver a necessidade de qualificarmos essa aprendizagem enquanto satisfatória ou não. No entanto, esta qualificação não é estática, uma vez que depende diretamente da teoria pedagógica que dá suporte à prática de cada professor. Mesmo que os recursos disponíveis na quinta geração da EAD pressuponham uma aprendizagem colaborativa e baseada no conectivismo, a sua utilização dependerá do professor.

Tendo traçado aquilo que se compreende como avaliação, passa-se a refletir: o que significa avaliar na EAD? Como se dá esse processo avaliativo? Qual é o objetivo da avaliação em EAD? Para tentar responder a essas questões, parte-se daquilo que está exposto

nos Referenciais de Qualidade para a EAD (BRASIL, 2006), em que há a menção da necessidade de atenção à duas dimensões que devem ser contempladas na proposta de avaliação de um projeto de educação a distância, sendo uma ligada ao processo de aprendizagem e outra ao que se refere à avaliação institucional. Quanto a avaliação da aprendizagem na educação a distância, que é o que nos interessa neste estudo:

[...] o modelo de avaliação da aprendizagem deve ajudar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos. Para tanto, esta avaliação deve comportar um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento. Desse modo, devem ser articulados mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, no intuito de identificar eventuais dificuldades na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2006, p. 16).

Complementarmente, as avaliações da aprendizagem do estudante devem ser compostas de:

[...] avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo estas últimas cercadas das precauções de segurança e controle de frequência, zelando pela confiabilidade e credibilidade dos resultados. Neste ponto, é importante destacar o disposto no Decreto 5.622, de 19/12/2005, que estabelece obrigatoriedade e prevalência das avaliações presenciais sobre outras formas de avaliação. Também é oportuno destacar, no âmbito do referido decreto, que o planejamento dos momentos presenciais obrigatórios devem estar claramente definidos, assim como os estágios obrigatórios previstos em lei, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratório de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2006, p. 17).

Em se tratando de avaliação em EAD, há que se atentar ao fato de que embora as tecnologias ofereçam diversos recursos que podem ser utilizados pedagogicamente, estes, mesmo que sejam imbuídos de grande potencial, também podem acabar por reproduzir um

modelo tradicional de ensino. Segundo Kenski (2006, p. 79), “as tecnologias digitais de informação e comunicação disponíveis para o oferecimento de cursos *on-line* não criaram, por elas mesmas, uma nova educação. Longe disso. Qualquer tecnologia revolucionária pode ser subvertida e direcionada. Além disso, que “tecnologias não pensam, não elaboram estratégias pedagógicas, não implementam ou aprimoram metodologias”.

Logo, há que ultrapassar os limites impostos pela lógica avaliativa tradicional, uma vez que os mecanismos dispostos nos ambientes virtuais de aprendizagem caracterizam-se, primordialmente, pela interação, colaboração e dialogicidade. Complementarmente, segundo Kenski (2008, p. 55), esses ambientes “partilham de fluxo e mensagem para a difusão dos saberes, construindo-se como base no estímulo à realização de atividades colaborativas, em que o aluno não se sinta só, isolado, dialogando apenas com os aparatos tecnológicos”, mas que se sinta inserido em uma rede de aprendizagem, na qual cada sujeito é importante na sua aprendizagem pessoal e coletiva.

É importante compreendermos que o objetivo educacional primeiro da EAD não se difere da educação presencial, que é fazer com que o aluno aprenda e que esse aprendizado seja significativo. A diferença está na forma com que acessamos o conhecimento e a forma com que devemos tratá-los, em que o perfil dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é diferente do presencial. No entanto, a modalidade não determina o grau de profundidade na aquisição dos conhecimentos, mas sim, a postura dos envolvidos no processo é que determina o produto final.

E esta é a consciência primeira que deve estar muito clara ao pensarmos em ingressar na modalidade da EAD, tanto enquanto professores, tutores ou alunos. Pois, apenas o comprometimento de um desses sujeitos não é determinante para que a aprendizagem seja realmente significativa, assim como no ensino presencial. Não bastam recursos tecnológicos interativos e instigantes, não bastam professores e tutores comprometidos e capacitados, não basta um currículo bem estruturado, assim como não bastam alunos comprometidos consigo e com os seus pares. Para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive, é importante que haja uma sintonia e comprometimento entre todos os envolvidos

Fala-se em processo de ensino e aprendizagem, pois acredita-se que a avaliação deve ser contínua e não se limitar a uma verificação final, de forma quantitativa, do possível rendimento dos alunos. Uma vez que o amadurecimento e a construção do conhecimento se dão de forma conexas, individual e ao mesmo tempo coletiva, dialógica e autônoma.

Portanto, entender a avaliação enquanto parte do processo de ensino e aprendizagem, também significa compreender que as iterações propiciam momentos de reflexão sobre a aprendizagem. Para tanto, é preciso que sejam delineadas estratégias e critérios de análise das produções dos alunos de forma muito criteriosa, uma vez que a figura do tutor é imprescindível neste processo avaliativo, em que, juntamente com o docente, fará tanto a mediação quanto a avaliação de todo o processo educativo. E, em posse desses critérios avaliativos, é possível que tanto professor quanto tutor desenvolvam a mediação e avaliação sob os mesmos aspectos pedagógicos e conceituais.

Ademais, segundo Kenski (2007, p.88):

As tecnologias ampliam as possibilidades de ensino para além do curto e delimitado espaço de presença física de professores e alunos na mesma sala de aula. A possibilidade de interação entre professores, alunos, objetos e informações que estejam envolvidos no processo de ensino redefine toda a distância da aula e cria novos vínculos entre os participantes. Paradoxalmente, o uso adequado das tecnologias em atividades de ensino a distância pode criar laços e aproximações bem mais firmes do que as interações que ocorrem no breve tempo da aula presencial.

Portanto, ao participarmos desta rede, faz-se necessário que desconstruamos algumas certezas que temos, lembrando que uma mudança não ocorre quando adotamos novas ferramentas, mas quando adotamos novos comportamentos. Ferramentas não causam, mas viabilizam mudanças. Não dá para pensar na ferramenta, mas com as ferramentas. A tecnologia está disponível, a questão é saber como e quando usar. Quando se aumenta a conectividade, diminui-se o grau de separação.

E, para além disso, o professor deve ser capaz de perceber que o erro pode vir a ser um caminho do acerto. Desafiar os alunos a encontrar novas respostas, a pesquisar outras

possibilidades, pode permitir o compartilhamento dessas problemáticas no intuito de construir novas soluções.

Compreende-se que a avaliação também deve ser entendida como um processo integrado ao processo de aprendizagem, funcionando como um elemento motivador e incentivador da aprendizagem. Além disso, deve ser capaz de propor o *feedback* de forma contínua, o qual mediatiza a aprendizagem. Complementarmente, Garcia (2013, p. 10) defende “que os processos avaliativos incorporem uma dimensão comunicativa, baseada no diálogo e na negociação, e utilizem *feedback* processual, como ferramenta de avaliação a serviço da aprendizagem”.

Outra questão interessante, é o fato de as ferramentas *online* possibilitarem um acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, uma vez que ficam registrados no ciberespaço e podem ser acessados em qualquer tempo e espaço. Muitas ferramentas utilizadas já criam, por exemplo, gráficos quantitativos do desempenho, em que cabe ao professor avaliar qualitativamente esses dados.

Há que se pensar em atividades síncronas (realizadas em tempo real, como os chats, por exemplo) e assíncronas (que não ocorrem em tempo real, como os fóruns, por exemplo). E, para pensar nessas atividades, é importante conhecer o(s) ambiente(s) virtual(is) de aprendizagem, pois cada um deles dispõem de recursos distintos.

Enfim, os objetivos mais relevantes no processo de ensino e aprendizagem está relacionado a um novo modo de pensar a educação, a sociedade, as relações sociais, o ambiente em que vivemos, gerando, com isso, uma nova sociedade, em que os ambientes de ensino passam a ser os locais da criatividade, do respeito às diferenças e da abertura ao novo. Segundo Silvério e Altoé (2008, p.33):

Os professores precisarão pensar, então, para quais conteúdos o uso do hipertexto será mais adequado que o texto tradicional linear. Poderão utilizar com seus alunos o que a rede dispõe, como também, construir outros hipertextos para exploração dos conteúdos curriculares em todas as suas dimensões: política, econômica, social, artística, científica, entre outras.

Corrobora-se com Alarcão (1996, p.186) quando afirma que ninguém é obrigado a adotar uma postura reflexiva, embora todos devam ser estimulados a ter esta postura. Para ela, “todos começa em cada um de nós”. Esta mesma autora complementa afirmando que:

Os movimentos do professor reflexivo e do aluno autónomo interpenetram-se numa finalidade paralela: a consciencialização do que é ser professor e ser aluno. Só essa consciencialização dá sentido à função do professor e à função do aluno e norteia as actividades formativas em cada um desses níveis (ALARCÃO, 1996, p.187).

É preciso compreender as pessoas que fazem parte da rede, a forma com que se relacionam com o conhecimento, com os valores e com as outras redes. O digital não substitui, mas pode potencializar os recursos pedagógicos.

Neste sentido, as tecnologias digitais ocupam um papel central nas mudanças, em todos os aspectos sociais experimentados por nós, em que as tecnologias de que dispomos são produtos de nossas próprias intenções e propósitos. Logo, a forma com que nos apropriamos delas, reinventam constantemente suas características e quando algumas das tecnologias caem no esquecimento ou perdem a sua utilidade, recriam-se outras. Com isso, não é suficiente falarmos em *internet* levando em conta apenas fatores tecnológicos, devemos levar em conta as pessoas que interagem entre si. As especialidades da sociabilidade mediada se estabelecem na intersecção entre os aspectos humanos e tecnológicos, de modo que só podemos discernir e entender se formos capazes de distinguir e levar em conta o conjunto complexo e múltiplo de fatores que estão em jogo.

A tecnologia é uma operação que está em consonância com as conexões estruturais dos mais variados domínios de ações em que uma pessoa pode participar. Assim, a tecnologia pode ser vivida como um instrumento para a ação intencional efetiva, ou ainda como um valor que norteia o modo de viver no qual tudo é subordinado ao prazer vivido ao se lidar com ela. Quando passa a ser vivida desse último modo, torna-se um vício cuja presença justifica-se com argumentos racionais estabelecidos na realidade histórica de sua imensa expansão nos tempos modernos. Mas, se vivida como um instrumento para ação efetiva, a tecnologia leva à

ampliação progressiva de nossas habilidades operacionais em todos os domínios nos quais há conhecimento e compreensão de suas coerências estruturais.

A forma com que educamos os alunos determina o futuro em que a inteligência coletiva emerge da inteligência individual. Ao educador cabe a busca por uma formação que contemple esses aspectos propiciando aos educandos o mesmo. O momento é, portanto, de construção de novas ideias e novas relações no processo de ensino aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao compreender a avaliação em EAD enquanto um processo contínuo, que pressupõe a autonomia e o diálogo, que se dá de forma individual e ao mesmo tempo coletiva, há que se pensar para além das possibilidades pedagógicas das ferramentas *online*, mesmo que a capacitação para manipular essas ferramentas seja uma das condições primeiras para o ingresso nesta modalidade de ensino, que sem isso não é possível, enquanto professor, vislumbrar seus potenciais didáticos e pedagógicos e, enquanto alunos, poder usufruir de forma efetiva de todas as possibilidades disponíveis.

Mas, para além da instrumentalização técnica, é preciso compreender sobre a importância de superação de uma visão fragmentada e tradicional de educação e, por conseguinte, de avaliação, em que esta deve pressupor que cada aluno tem um conhecimento prévio, uma experiência de vida e uma expectativa de curso diferente uns dos outros.

Partindo deste pressuposto, o professor deve encaminhar sua prática pedagógica de forma a contemplar essas diferenças, com o objetivo principal de levar cada um dos envolvidos a desenvolver habilidades e capacidades de produção coletiva e colaborativa, que são base de uma aprendizagem em EAD, e também de produção individual.

A avaliação, neste sentido, deve pressupor o diagnóstico e a decisão, em que diagnosticar significa coletar dados relevantes e que configuram o estado de aprendizagem dos alunos e a decisão, enquanto os novos encaminhamentos após cada atividade avaliativa, com a intenção de superação daquele novo conhecimento e assim sucessivamente.

As ferramentas disponíveis na *internet* não são, a priori, ferramentas elaboradas sob uma ótica pedagógica. No entanto, as relações que se estabelecem neste ambiente podem ter ou não este caráter. A nós, educadores, cabe proporcionarmos uma utilização consciente e pautada na ética para a construção e reconstrução de novos saberes. Compreende-se que a avaliação deve ser compreendida como um processo gradativo, respeitando o aluno como detentor de inteligências múltiplas, com seus limites e qualidades, na tentativa de tornar significativa a aprendizagem e o processo avaliativo em si.

E, talvez a reflexão mais profunda que deva ser feita, é o fato de que, independentemente da modalidade educacional, o objetivo primeiro da educação é levar o aluno a aprender de forma coletiva, individual, dialógica, qualitativa e significativa.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo, Cortez: 2005.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.br/seede/arquivo/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2015.

_____. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em 10 de setembro de 2015.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm>. Acesso em 11 de setembro de 2015.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarack. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional.** Cruz das Almas/BA: UFRB, 2013.

KENSKI, Vani Moreira *et al.* **Avaliação em movimento:** estratégias formativas em cursos online. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (orgs.). Avaliação da aprendizagem em educação online. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

_____. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 5ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em 3 de novembro de 2015.

MOORE, M. e KEARSLEY. **Educação a Distância:** uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SILVÉRIO, Maria Aparecida Pedroso; ALTOÉ, Anair. **Perspectiva histórico-cultural.** IN: ALTOÉ, Anair; SILVA, Vera Lúcia Pinelli da. (Org.) Educação e informática: formação de professores para a educação básica. Maringá, 2008. p.25-28

Lara Pires Weissbock

Professora do Departamento de Pedagogia da Unicentro. Pesquisadora na área de educação a distância, vinculada ao grupo cadastrado no CNPQ GEEAD.

Artigo recebido em 02/01/2016

Aceito para publicação em 27/07/2016

WEISSBOCK, Lara Pires. A AVALIAÇÃO NA QUINTA GERAÇÃO DA EAD: PARA ALÉM DE UM RECURSO MERAMENTE QUALIFICADOR. Revista Paidéi@. Unimes Virtual. Vol.8 – Número 14 – JUL.2016. Disponível em:



<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=index>

Acesso em ___/___/___