

A Avaliação em um Curso de Pedagogia a Distância: Relato de Experiência

Evaluation in a Distance Pedagogy Course: Report of Experience

Patrícia Cruz de Araújo¹ e Valdecir Soligo²

1. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). <https://orcid.org/0000-0003-1687-811X>

2. Doutor e Mestre em Educação. Professor de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Interdisciplinar Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). <https://orcid.org/0000-0003-2618-009X>

patriciaca33@hotmail.com e valdecir_soligo@yahoo.com.br

Palavras-chave

Avaliação da aprendizagem
Avaliação de inovações educacionais
Formação de professores EaD

Keywords

Learning evaluation
Evaluation of educational innovations
EaD teacher training

Resumo:

Este estudo discute a avaliação na graduação em Pedagogia de cursos a distância. O objetivo central está em analisar criticamente as lacunas existentes no sistema de avaliação, principalmente no que tange à sua estruturação, encaminhamentos e propósitos de formação, bem como identificar possíveis potenciais da avaliação enquanto ferramenta diagnóstica para metodologias ativas de aprendizagem. À vista disso, alinhavamos breves considerações sobre a Educação a Distância no Brasil e os cursos de formação de professores, e as leis e regulamentações para o sistema de avaliação dessa modalidade. Para tanto utilizamos análise de conteúdo e revisão bibliográfica a partir de reflexões sobre documentos, leis e estudos de autores como Belloni (2009), Cortelazzo (2010), Fernandes (2011), Mattar (2012), e Polak (2009). Por fim, fazemos relatos sobre a avaliação presencial de um curso de Pedagogia EaD a partir das experiências e vivências propiciadas mediante inserção nesse ambiente. Como resultado, podemos apontar que o formato avaliativo utilizado no curso de Pedagogia EaD, foco desta análise, tem no discurso todos os elementos indicados para uma avaliação diagnóstica e formativa, mas que na prática é um modelo reducionista focado na lógica do mercado, reproduzindo os tipos de avaliação tradicional, classificatório e meritocrático.

Abstract:

This study discusses the undergraduate evaluation in Pedagogy of distance courses. The central objective is to critically analyze the existing gaps in the assessment system, especially with regard to its structuring, referrals and training purposes, as well as to identify possible evaluation potentials as a diagnostic tool for active learning methodologies. In view of this, we outlined brief considerations about Distance Education in Brazil and teacher training courses, and the laws and regulations for the evaluation system of this modality. To do so, we used content analysis and literature review based on reflections on documents, laws and studies by authors such as Belloni (2009), Cortelazzo (2010), Fernandes (2011), Mattar (2012), and Polak (2009). Finally, we report on the face-to-face evaluation of a distance education Pedagogy course based on the experiences and experiences provided through insertion in this environment. As a result, we can point out that the evaluative format used in the EaD Pedagogy course, the focus of this analysis, has in the discourse all the elements indicated for a diagnostic and formative evaluation, but in practice it is a reductionist model focused on the logic of the market, reproducing the traditional, classificatory and meritocratic assessment types.

Artigo recebido em: 22.08.2022.

Aprovado para publicação em: 14.09.2022.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) foi marcada no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, entretanto, de lá pra cá vem ganhando força mediante políticas pú-

blicas e sua respectiva abertura para o sistema privado na oferta dessa modalidade de educação. A questão que se levanta é justamente o crescimento desenfreado da oferta privada de formação via EaD ante argumentos como flexibilização, acessibilidade e democratização. Faz-se necessário refletirmos: quais os interesses reais na disponibilização de um modelo de formação rápida e flexível? Seria esse um projeto de certificação em massa? Ou estamos falando de metodologias diferenciadoras que oportunizam maior acesso ao ensino superior? E nestes termos, em que propósito está assentado o sistema de avaliação?

Torna-se pertinente discutir a avaliação. Este estudo tem como centralidade a análise da avaliação a partir de um curso de Pedagogia à distância de uma instituição privada de Ensino Superior do Paraná, sob a luz das vivências e experiências adquiridas com a inserção nesse ambiente.

Enquanto hipótese, partido da inquietação de que essa avaliação está estruturada e encaminhada no sistema, formatando a formação de seus alunos a partir de conhecimentos prontos e fechados, sem se ter o interesse e/ou preocupação de formar pessoas e profissionais críticos e reflexivos sobre a realidade social na qual estão inseridos.

Na tentativa de melhor organizar a apresentação do tema e o debate em torno do problema proposto apresentamos o texto dividido em três partes. A divisão tem a intenção de possibilitar a compreensão do caminho percorrido pelo estudo na composição das reflexões apresentadas.

EAD NO BRASIL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, LEGISLAÇÃO E AVALIAÇÃO

A Educação a Distância é uma modalidade que vem crescendo no Brasil em consideráveis proporções no decorrer dos anos, tanto no que se refere ao sistema privado, quanto no sistema público.

Um marco para essa modalidade em território nacional foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, descrevendo em seu art. 80 que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Segundo o inciso III do parágrafo 3º do art. 87 da referida lei, se poderá “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância” (idem).

Ao analisar o processo histórico dessa modalidade no país, percebemos que o movimento inicial, principalmente no que diz respeito às políticas públicas, esteve voltado para a formação regular e continuada dos professores em exercício, o que desencadeou a criação de programas e projetos para a efetivação dessas políticas. Entretanto foi na LDBEN 9.396/96, que encontrou o respaldo legal que possibilitou sua institucionalização.

Segundo relatado por Malanchen (2015), nessa mesma década o “Brasil foi orientado pelas políticas de ajuste estrutural empreendidas pelo Banco Mundial a diversificar as IES e dessa forma organiza-se um campo lucrativo para o setor privado” (p. 16). Posterior a isso, intensificou-se diversas experiências direcionadas à formação de professores especialmente pela mobilização de governos estaduais.

Conforme *site* da Universidade Federal de Mato Grosso, a partir de 1994, implementou-se o primeiro curso de graduação a distância no país, visando formação em serviço para professores das redes públicas municipal e estadual. Além disso, foi o primeiro curso de graduação a distância a ser reconhecido pelo MEC (Portaria 3220, 22/11/2002).

Em 1995, o Ministério da Educação criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED) – extinta em 2011 –, com a finalidade de coordenar os diferentes programas de Educação a Distância desenvolvidos em todo o Brasil. No mesmo ano foi fundado o Programa “TV Escola” e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Outro momento se deu via a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituída a partir do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. A UAB é uma parceria entre consórcios públicos nos níveis federal, estadual e municipal, que conta com a participação de universidades públicas e outras organizações interessadas. Deste modo, o Sistema foi criado com a premissa de desenvolver a modalidade, visando a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de Educação Superior.

Entre os anos 2007 e 2015 se deu o auge de investimentos feitos pelo governo federal para promover a modalidade, porém esse interesse ainda se encontra em forte ascensão nos dias atuais instaurando-se o que Malanchen (2015, p. 16) descreve como um “campo lucrativo para o setor privado”, ou seja, a educação acabou tornando-se um campo fértil para os interesses capitalistas que transfigurou-a em uma mercadoria extremamente rentável.

Como conseqüências desse formato de educação, tem-se a constituição de um programa de certificação em massa com a primazia pela quantidade em detrimento de uma educação de fato de qualidade? O que vem se configurando é uma educação despreocupada com a promoção do pensamento crítico em seus alunos, no engajamento desses na luta e militância por mudanças sociais, transformando-os em potentes consumidores de uma mercadoria educacional que dá a sensação de formação e preparo?

A Educação a Distância apresenta particularidades inerentes, sobretudo, no que se refere ao sistema de avaliação dos alunos. Segundo o art. 7º do Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, o qual determina a inclusão de exames presenciais para a avaliação da aprendizagem nessa modalidade:

A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-á no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado (BRASIL, 1998, s/p).

Ademais, o parágrafo 1º do art. 1º do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da LDBEN 9394/96, aponta que:

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, s/p).

De acordo com o parágrafo 2º do referido artigo, as avaliações presenciais prevalecem em relação às demais formas de avaliação do aluno, ou seja, o sistema de avaliativo na Educação a Distância se dá de variadas formas, contudo, a presencial é que irá compor a maior parte do conceito/nota final. N art. 16 está descrito que “o sistema de avaliação da educação superior, nos termos da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, aplica-se integralmente à educação superior a distância” (idem).

A Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, a qual discorre sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância, dispõe que:

§2º Os momentos presenciais obrigatórios, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º §1º, do Decreto n o 5.622, de 2005, serão realizados na sede da instituição ou nos polos de apoio presencial credenciados (BRASIL, 2007, s/p).

De acordo com os “Referenciais de Qualidade para cursos a distância” (2003), no que tange ao modelo de avaliação da aprendizagem e como ele ecoa na formação acadêmica, reconhece que a avaliação deve considerar o ritmo do aluno “e ajudá-lo a desenvolver graus ascendentes de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos” (MEC, 2003, p.13).

Segundo o art. 4º Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da LDBEN 9394/96, e que revoga Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005:

As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2017, s/p).

Por conseguinte, a partir da exposição das leis e regulamentações do mecanismo e procedência do sistema de avaliação dessa modalidade de educação, se faz pertinente trazer à tona mais alguns olhares sobre a temática.

Dentre as vulnerabilidades encontradas, denota-se uma esquematização de avaliações prontas e fechadas, onde um mesmo modelo é aplicado para alunos situados nas mais diversas localidades e realidades. Outra questão está ligada à interação com os alunos, de forma que o contato presencial desses com o professor da disciplina e, por conseguinte, com quem elaborou a prova, não existe, o que dificulta ainda mais a promoção da aprendizagem por conta que o relacionamento desses se dá exclusivamente de forma distante, técnica e burocrática via recursos midiáticos. Diante disso, nesse processo não há momentos específicos para discussão das avaliações realizadas; levantamento de dúvidas e pendências do conteúdo trabalhado/cobrado; e de retorno [*feedback*] aos alunos dos seus acertos e/ou pontos falhos, os quais precisariam ser analisados para que fossem superados; sendo assim, decorrente dessa falta de apoio presencial do professor da disciplina, a qual faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem, somados às questões acima mencionadas, é que se configura as fragilidades desse sistema.

Fernandes (2011) ao discutir sobre o modelo de avaliação da aprendizagem na modalidade EaD, sublinha que:

Na educação a distância, 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, essa 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 (p. 159).

Polak (2009) ressalta sobre a necessidade de que se tenha maiores investimentos para a pesquisa na área da Educação a Distância, principalmente no que concerne às questões tecnológicas e administrativas da avaliação, de forma que ela possa propiciar um juízo de valor que norteie na tomada de decisão dos encaminhamentos a serem realizados.

Mattar (2012) se volta com um olhar crítico no que diz respeito aos instrumentos de avaliação nessa modalidade de educação. Segundo ele,

... a elaboração dos instrumentos de avaliação deve estar nas mãos do professor que efetivamente atuará com os alunos, e não nas de um designer instrucional ou um autor que já determinem de antemão o caminho avaliativo que os alunos (e o próprio professor) devam seguir (MATTAR, 2012, p. 136).

O que o autor chama a atenção é para o fato de que na Educação a Distância geralmente, em especial no que se refere às instituições privadas, quem elabora a avaliação não é o mesmo profissional responsável pela disciplina e agravando a situação, é outro quem aplica, e um outro que faz a correção, tornando esse sistema mecânico, estandardizado e obsoleto.

Diante disso, Mattar (2012) acentua que:

O professor de EaD deve participar ativamente do design da avaliação, mesmo que o trabalho seja realizado em grupo, colaborativamente com outros profissionais. Ele não pode simplesmente receber o conteúdo, as atividades e o curso traçados, para segui-los cegamente. Além disso, é importante que o professor tenha liberdade para modificar os instrumentos em atividades de avaliação durante o próprio percurso (p. 136-137).

Segundo o Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil, da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED),

... na EaD, a qualidade não pode estar atrelada exclusivamente à avaliação do que é previamente determinado por um especialista. A possibilidade de participação ativa dos estudantes na seleção, na elaboração e na alteração do conteúdo é mais importante do que a mera recepção (2018, p. 21).

Para os “Referenciais de Qualidade para cursos a distância” do Ministério da Educação (MEC):

Mais que uma formalidade legal, a avaliação deve permitir ao aluno sentir-se seguro quanto aos resultados que vai alcançando no processo de ensino-aprendizagem. [...] A avaliação responsável é fundamental para que o diploma conferido seja legitimado pela sociedade (2003, p. 13).

Em consonância aos demais autores, Belloni (2009) reforça sobre a necessidade de se ter um cuidado redobrado no que tange aos critérios de avaliação que serão utilizados, principalmente na Educação a Distância, de forma a garantir sua credibilidade e qualidade, não dando brechas para possíveis dúvidas quanto à sua confiabilidade.

Cortelazzo (2010), ao discorrer sobre a avaliação tanto no sistema presencial quanto no à distância de educação, descreve que:

Em um sistema escolar, na modalidade presencial ou na modalidade a distância, se a aprendizagem não estiver sendo desenvolvida pelo aluno, ela precisa ser avaliada para que possamos redirecionar o foco e a orientação e replanejar as atividades. A avaliação não é apenas controle; é, sobretudo; acompanhamento do processo para poder intervir e reorganizá-lo se necessário (p. 148).

Ainda, segundo a autora, a avaliação fornece um parecer ao sistema e à instituição se seus encaminhamentos, positivamente ou negativamente, estão cumprindo com suas funções:

O sistema de avaliação precisa oferecer informações sobre quais alunos estão aptos para seguirem o curso e quais precisam se submeter a procedimento de regulagem da aprendizagem. Na perspectiva pedagógica, o sistema de avaliação é desenhado para responder aos objetivos do curso; seus instrumentos (atividades) e sua aplicação são definidos no projeto pedagógico do curso (CORTELAZZO, 2010, p. 150).

E continua:

A avaliação da aprendizagem permite a retroalimentação do sistema, isto é, fornece dados para verificar se todos os componentes estão cumprindo a sua função e onde existem fragilidades que precisam ser fortalecidas. Se você entender que a avaliação não é a punição por não se ter atingido o objetivo, mas o processo que permite verificar por que o objetivo não foi atingido, com certeza você passará a participar mais do processo de avaliação (CORTELAZZO, 2010, p. 161).

Freitas (2009) delinea que avaliar é uma ação humana e dialógica, onde professores e alunos, em uma relação de troca e parceria, são interlocutores na construção e reconstrução do conhecimento. Dessa forma, possibilita “compreender que em qualquer situação, seja presencial ou online, o sujeito da avaliação não deve ser apenas o aluno, mas todos os envolvidos para que possam aprender juntos, interagir com muitos e avaliar continuamente” (idem, p. 85). Para além, defende uma

... avaliação contínua que seja capaz de interconectar todos os momentos do ensino-aprendizagem – do diagnóstico à intervenção na melhoria do processo, – avaliação formativa e, naturalmente, em decorrência dessas etapas, a busca de resultados que se expressam pela avaliação somativa (FREITAS, 2009, p. 83).

Sendo assim, diante de uma nova forma de perceber, encarar e praticar a avaliação a partir de uma visão formativa essa “deixa de ser um ato meramente instrumental para ser uma atividade interativa, complexa e produtora de sentido” (FREITAS, 2009, p. 91).

Segundo Silveira e Omar (2015) “de limitações técnicas a desconfiças em relação à lisura dos estudantes ou mesmo em relação ao próprio modelo levam ao estabelecimento de algumas situações anacrônicas, em especial no tocante ao cenário de EaD” (p. 19). Destacam que:

A avaliação da aprendizagem é intrinsecamente somativa e deve necessariamente ser realizada à luz de objetivos claros de aprendizagem, uma vez que ela deve servir para indicar o que os alunos sabem e são capazes de fazer e o quanto foi alcançado das metas de ganhos de aprendizagem esperados. [...] Além disso, cuidados devem ser tomados para que este tipo de avaliação não seja realizado de maneira desconectada do restante do processo de aprendizagem (OMAR, 2015, p. 22-33).

Campo, Roque e Santos (2015), ao analisarem sobre a avaliação formativa, sublinham que ela

... interfere no processo, sendo considerada por isso como uma avaliação reguladora, uma vez que permite que todos os atores envolvidos, sejam eles professores ou equipe de produção do curso, ajustem suas estratégias, reconheçam e corrijam os erros cometidos na sua realização. A essência da avaliação formativa é a presença do *feedback*! (p. 154-155).

Fonseca (2015) reconhece que a avaliação não deve voltar-se a qualificar o rendimento dos alunos, mas, sim, o que realmente ocorreu no percurso da aprendizagem. “Uma boa avaliação deve proporcionar informa-

ção tanto ao professor como aos próprios alunos sobre o que está ocorrendo com a aprendizagem e os obstáculos enfrentados” (idem, p. 46).

Segundo Grillo e Lima (2010),

Como compromisso político, a avaliação constitui um instrumento a serviço da aprendizagem, auxiliando o educando no desenvolvimento da cidadania. Impõem-se para tanto atividades sistemáticas com temas socioculturais e metodologias ativas que possibilitem a formação de um cidadão responsável, autônomo e com iniciativas voltadas para uma prática aberta para o contexto social. O compromisso ético ganha visibilidade na vivência de uma avaliação fundada no princípio do respeito, da solidariedade e do bem coletivo. Respeitar o aluno é evitar qualificações como bom ou mau estudante, fazer comparações entre desempenhos, fazer comentários depreciativos, pois os resultados das avaliações formais causam forte impacto na autoimagem e na autoestima do estudante (p. 17).

Em suma, as autoras demonstram que é a partir do resultado da avaliação que os alunos tomam conhecimento de qual é o estágio que se encontra sua aprendizagem, e fornece um parecer dos esforços por eles realizados, e também das consequências dos esforços que deixaram de realizar.

Enaltecem ainda que, quando a avaliação é realmente encarada como um meio de se atingir os objetivos propostos na ação pedagógica, ela deixa de ser um instrumento de controle e passa a ser um “instrumento a serviço do aluno para diagnosticar e qualificar a aprendizagem, o que exige o entendimento de que ensinar, aprender e avaliar são momentos interligados em constante dinamismo” (GRILLO; LIMA, p. 20).

Para Moore e Kearsley (2008), um aluno deve receber *feedback* constante de suas tarefas e do seu progresso geral no curso, pois

... com o tipo adequado de dados de avaliação, deve ser possível determinar precisamente que tipo de ajuda é necessária para uma determinada pessoa. Um bom sistema de monitoramento também informa os administradores a respeito dos problemas que afetam os instrutores e os alunos, e indica se ocorrem atrasos ou interrupções nos sistemas de comunicação, enquanto ainda há tempo suficiente para uma ação corretiva (p. 130).

Nesse movimento, os autores apontam para a importância de que se tenha um planejamento para avaliação na Educação a Distância de forma à atender as necessidades da organização de ensino, mas, principalmente, com o comprometimento na formação e desenvolvimento dos alunos. A avaliação constitui importante instrumento de fomento ativo da qualidade da educação, assim, tanto na modalidade EaD, quanto na presencial, o uso adequado do instrumento avaliativo pode contribuir para a inovação metodológica do ensino e resultar em aprendizagem efetivas.

Em se tratando da formação de professores, esse processo tem maior importância ainda, pois, ao avaliarmos o futuro professor, em sua formação inicial, estamos demonstrando de forma prática como deverá ser sua ação posterior na atividade docente. Assim, a avaliação, planejada, adequada as múltiplas realidades, formativa e diagnóstica constitui-se enquanto parte fundamental de qualquer metodologia ativa, por ser, uma ferramenta ativa da formação educacional.

AValiação PRESENCIAL NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD: RELATOS DE EXPERIÊNCIA

A inserção no contexto do objeto de estudo permite ao pesquisador descrever e argumentar com maior propriedade sobre aquilo que está se debruçando. No caso da presente pesquisa, a participação e verificação

in loco do sistema avaliativo de um curso de Pedagogia EaD de uma instituição privada possibilita-nos assinalar, desprendidos de qualquer resquício de julgamento, os pontos falhos dessa concepção de avaliação.

O trabalho com a tutoria desse curso tornou evidente que o que está contido na teoria e no discurso propagado não está condizente com a realidade enfrentada, principalmente no que se trata o processo de avaliação presencial dos acadêmicos. Usam do argumento que na modalidade EaD é empregado um modelo formativo de avaliação, onde o aluno é avaliado no processo [do começo ao fim do curso] mediante sua participação e execução das atividades disponibilizadas no sistema [área do aluno], findando-se com a avaliação presencial e demais trabalhos avaliativos de conclusão de curso. Há outros que alegam também que a avaliação em EaD além de formativa é somativa, a primeira por avaliar o aluno em processo, e somativa por conta da obtenção de notas/conceitos.

As questões da avaliação presencial são objetivas e de múltipla escolha, onde o aluno é condicionado a assinalar uma única resposta em um exercício que se encerra em si, compondo uma ação que finda-se com o preenchimento de um gabarito. Nessa conjuntura, todas as avaliações das disciplinas concentram o mesmo formato e número de questões sendo que nenhuma é aberta (descritiva), fato esse impulsionado pelas reclamações dos alunos que se sentiram no direito de questionar e “lutar” para que essas fossem extinguidas do instrumento [antes haviam duas questões para a resolução descritiva], dando lugar para que todas sejam de “marcar X”.

Outro ponto problemático da avaliação presencial dos cursos EaD é o fato quem aplica não é o mesmo que elabora, aliás, quem faz a aplicação é o tutor [o qual recebe a prova pronta para ser aplicada] com a incumbência da parte prática para cumprir a burocracia exigida por lei, deixando-o muito aquém de todo o processo.

Como mencionado, um agravante dessa organização é que no mesmo dia em que os alunos fazem a avaliação de uma determinada disciplina também se inicia outra, ou seja, nem finaliza uma, e já vai dando sequência em outra, gerando um acúmulo de conteúdos que, na grande maioria, deixa pendências pelo caminho. Como consequência, a aprendizagem acaba se tornando um emaranhado de informações rápidas e desconexas, e o processo avaliativo configurado como um sistema estanque e descumpridor do seu verdadeiro papel.

Segundo Silveira e Omar (2015), ao discutirem sobre a avaliação, destacam:

Sem uma avaliação conduzida de maneira efetiva, não é possível mensurar a eficácia do processo educacional, nem ao menos saber quais são as necessidades de aprendizagem específicas de cada estudante. Nesse sentido, os instrumentos de avaliação (*assessment*) devem ser pensados como insumos que revelam as evidências daquilo que os estudantes são capazes de fazer. A avaliação (*evaluation*) em si é o processo que decorre a partir dessa coleta de dados, incluindo sua análise, mensuração e decisões que podem ser tomadas a partir desse processo (p. 14).

Malanchen (2015), ao se debruçar sobre a relação das políticas da Educação a Distância com os interesses do capital, especialmente no que se refere à formação docente, alerta que esse tipo de formação submete os alunos

... a uma formação que, sob a bandeira da democracia do conhecimento, pretende retirar é a capacidade de pensamento. A defesa da “democracia” e da “democratização do conhecimento” - pela qual a EaD seria responsável- encobre o desiderato do Estado de formar o professor em condições precárias, instrumentalizando-o como mão de obra barata, suposta-

mente especializada, vocacionado a reproduzir e implementar as condições socioeconômicas vigentes, desiguais, das quais é ele próprio uma vítima (p. 214).

Alinhando o pensamento da autora com a discussão desse trabalho, nessa modalidade a avaliação não é reflexiva e formativa, tal como é declarado, a ponto de levar seus alunos à pensar sobre os seus comportamentos, conhecimentos e erros. Não se tem momentos para discussões, posicionamentos e trocas, de forma a dar um *feedback* verdadeiro e provocativo, que propicie aos alunos poder refletir e arquitetar novos caminhos em busca de uma formação crítica e sólida. À vista disso, a avaliação acaba por se tornar um mero mecanismo para atender a burocracia exigida para “comprovar” que um aluno está “apto” [ou não] para o mercado.

Nessa direção, segundo Silveira e Omar (2015),

... a avaliação da aprendizagem, que abarca a tradicional avaliação somativa, implica a análise das evidências produzidas pelos estudantes à luz de um conjunto de objetivos de aprendizagem. Seu impacto na aprendizagem depende sobremaneira da qualidade do *feedback* associado a ela (p. 21).

Mattar (2012) também faz uma análise crítica sobre os *feedbacks* da ação avaliativa. De acordo com o autor:

Nesse sentido, essa avaliação não pode consistir em meros “*feedbacks*” que muitas vezes se resume a uma nota (um número) e pouquíssimas palavras. *Feedbacks* que, aliás, chegam quase sempre ao aluno quando ele já está em outro momento do processo da aprendizagem, não fazendo mais sentido, porque se referem a uma fase já superada ou deixada para trás pelo próprio design do curso. Costumo usar a imagem de que equivalem a uma mensagem que você recebe num game quando está na terceira fase, semanas depois de ter superado a primeira, informando-o de que tem que voltar porque, na verdade, não a superou (p. 142).

Assim como descrito Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil:

O estudante deve ser incentivado a adotar o pensamento crítico como atitude e método para analisar o conteúdo, o que inclui a reflexão e o julgamento intencional. Envolve ceticismo, argumento ou suspensão em direção a uma declaração, norma estabelecida ou modo de fazer as coisas (ABED, 2018, p. 21).

Diante disso, Cortelazzo (2010) também chama a atenção sobre a falta de rigor no que tange o sistema de avaliação de tais instituições, as quais declaram ofertar um ensino superior inclusivo e democrático:

Ao se decidir por uma educação superior a distância inclusiva, a instituição necessita desenvolver um programa de avaliação que não seja excludente. A exclusão não significa deixar o aluno fora da educação superior, e sim oferecer uma educação pouco rigorosa, cuja a avaliação pode ser paternalista, pois, embora desse modo a instituição certifique o aluno, este ao participar dos processos seletivos no mercado de trabalho não consegue competir com os egressos de outras instituições (CORTELAZZO, 2010, p. 149).

Em síntese, o que a autora enfatiza é que não basta levantar a bandeira da “democratização” do acesso à Educação Superior sendo que não se tem, dentre tantos outros pontos, a preocupação com a avaliação da aprendizagem e o reconhecimento da sua importância no processo de formação dos alunos. Ressalta-se que essa formação não é aquela técnica, mecânica e reprodutora, pelo contrário, é a formação que efetivamente

prepara seus alunos e os tornam questionadores e críticos dos problemas sociais, e que desenvolve a consciência da necessidade da reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade de Educação a Distância vem vertiginosamente ganhando espaço em território nacional, em especial, no que se refere ao setor privado.

Esse estudo não voltou-se para uma discussão polarizada entre presencial *versus* distância, mas, decorrente das experiências com a tutoria em uma instituição privada que oferta cursos nessa modalidade, instaurou-se a necessidade em discutir sobre os seus pontos falhos, principalmente por se tratar de um curso de formação de futuros professores.

Nesse movimento, o trabalho centrou-se em abordar o sistema de avaliação de um curso privado de Pedagogia EaD, focando-se na estruturação e direcionamento da avaliação presencial buscando identificar seus pontos falhos, com o objetivo de proporcionar a reflexão sobre o papel da avaliação enquanto instrumento de fomento da aprendizagem sob a ótica da promoção de metodologias ativas de aprendizagem.

As instituições anunciam na modalidade EaD que a avaliação do aluno é formativa porque é diversificada e flexível. Contudo, ao vivenciar a realidade e analisá-la por detrás de todo esse discurso chega-se ao entendimento de que ela se dá de forma técnica, estandardizada e vazia de seu verdadeiro sentido de ser.

Como exposto no decorrer do texto, além da avaliação seguir um único modelo [padrão] e ser totalmente objetiva, não são disponibilizados momentos presenciais para que os alunos questionem no grande grupo o conteúdo que fora avaliado ou, menos ainda, para discutir e levantar os conhecimentos que ficaram pendentes pelo andar do processo. Em síntese, nessa estruturação, não se tem possibilidade de criar um movimento dialético de ensino-aprendizagem, que busque veementemente atingir o objetivo maior de qualquer ação educativa, ou seja, a promoção do conhecimento.

Evidenciou-se que nas avaliações presenciais são cobrados, objetivamente, conteúdos decorrentes de um mecanismo de formação que se dá de forma rápida, técnica e programada, configurando esse processo a partir de conhecimentos formatados e previamente definidos, o que demonstra que esse instrumento é utilizado somente com a mera intencionalidade de cumprir uma burocracia determinada pelos documentos legais.

Partimos da lógica que os acadêmicos tendem a reproduzir o tipo de formação que recebem durante sua caminhada na universidade [ou faculdade, institutos, entre outros], então devemos refletir: Como serão as avaliações que esses novos profissionais formularão e aplicar quando forem para uma sala de aula? Será que terão abertura e reflexão no estabelecimento dos instrumentos que lançarão mão? Quais serão os critérios e objetivos que buscarão atingir quando forem avaliar seus alunos?

Diante desse cenário, embora se reconheça que a Educação a Distância já tem uma certa caminhada no que tange à oferta de cursos de formação de professores, ressalta-se que ela tem muito a avançar em relação ao seu mecanismo de avaliação.

Avaliar não se resume em medir. O processo de avaliação demanda a utilização de instrumentos permeados por uma intencionalidade preestabelecida, de maneira a constatar aquilo que se pretende mensurar. Para além, essa ferramenta vem com a incumbência de auxiliar o aluno na construção dos conhecimentos, fornecendo um panorama de sua aprendizagem, mas também de mostrar ao professor aquilo que deu certo, ou não, nos encaminhamentos do seu trabalho. Logo, os objetivos e as intencionalidades do processo educacional precisam estar condizentes e alinhados com os instrumentos e recursos utilizados.

Nessa perspectiva, um sistema de avaliação verdadeiramente comprometido com a formação dos seus alunos tem como premissa basilar a efetivação da aprendizagem. Alinhado a isso, um curso que formará novos formadores, seja ele a distância ou não, precisa estar estruturado na direção de desenvolver nesses a criticidade e o interesse pela pesquisa, colocando-os em um posicionamento ativo. A avaliação enquanto instrumento de fomento de modalidades ativas de aprendizagem, faz do aluno, acadêmico, o principal protagonista da ação. Enquanto protagonista tem acesso aos conteúdos, as diferentes avaliações e compõem a ação por meio da reflexão, que produzirá novas ações, mais eficientes para a aprendizagem.

O modelo de avaliação utilizada na EaD, bem como na maioria dos cursos presenciais, ainda não considera o protagonismo do discente enquanto parte reflexiva do processo. Por vezes, o discente é apresentado como o responsável pelo resultado, seja o sucesso ou o fracasso, mas não compõem o cenário reflexivo em torno de todo o processo constitutivo da aprendizagem.

A inovação, as metodologias ativas, o uso das tecnologias educativas e comunicativas podem e devem compor os processos avaliativos de forma a produzirem reflexões e ações efetivas de aprendizagem e a avaliação constitui o ponto de partida, enquanto diagnóstico e fomenta o processo tendo o discente como protagonista principal. Portanto, não se espera um modelo avaliativo único e sim o uso diversificado de tipos, instrumentos, métodos e ações avaliativas que possam garantir a visualização da maior parte possível da realidade educacional do momento.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). **Presidência da República**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 fev. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Presidência da República**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 16 Abr. 2019.

_____. Decreto Federal nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Dec_5622_191205.pdf. Acesso em: 16 Abr. 2019.

_____. Portaria normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. **Presidência da República**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>. Acesso em: 03 Mai. 2019.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República**, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 26 mai. 2017. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 16 abr. 2019.

CAMPO, G. H.B.; ROQUE, G. O.; SANTOS, C. S. Avaliação em cursos na modalidade a distância: o que podemos observar? In: SILVA, T. E. V. **Avaliação em EAD: teoria e prática**. Recife: Imprima, 2015. p. 139-174.

CENSO EAD.BR. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017**. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaberes, 2018. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf. Acesso em: 18 Abr. 2019.

-
- CORTELAZZO, I. B. C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em Educação a Distância**. Curitiba: Ibpex, 2010.
- FERNANDES, T. A. Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância - Avaliação da Aprendizagem. In: DINIZ, E.C; LINDEN, M. M. G. V.; FERNANDES, T. A. (Orgs.) **Educação a Distância**: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. p. 159-160.
- FONSECA, J. J. S. **Educação a distância**: um conceito a erradicar. Sobral: Fundect, 2015.
- FREITAS, M. A. S. Os Estudos Hermenêuticos e sua Contribuição na Avaliação da Aprendizagem que ocorre em Ambientes de Formação Online. In: MERCADO, L. P. L. (Org.). **Fundamentos e Práticas na Educação a Distância**. Maceió: EDUFAL, 2009. p. 83-96.
- GRILLO, M. C.; LIMA, V. M. R. Especificidades da avaliação que convém conhecer. In: GRILLO, M. C.; GESSINGER, R. M (Orgs.). **Por que falar ainda em avaliação?** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 15-22.
- MALANCHEN, J. **Políticas de formação de professores a distância no Brasil**: uma análise crítica. Campinas: Autores Associados, 2015.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação a Distância (2007). **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: MEC/SEED.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada. Tradução Roberto Galman]. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- POLAK, Y. N. S. A avaliação do aprendiz em EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 153-160.
- SILVA, T. E. V. **Avaliação em EAD**: teoria e prática. [tradução Roberto Galman]. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- SILVEIRA, I. F.; OMAR, N. Objetivos de aprendizagem e avaliação baseada em propósitos em ambientes virtuais. In: SILVA, T. E. V. **Avaliação em EAD**: teoria e prática. Recife: Imprima, 2015. p. 11-34.

