

AVALIAÇÃO FORMATIVA EM AMBIENTE VIRTUAL NO ENSINO SUPERIOR

Cristina Zukowsky Tavares

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Centro Universitário Adventista de São Paulo- UNASP
Universidade do Minho-Portugal – Bolsista CAPES
cristina.tavares@unaspedu.br

Resumo

O estudo aborda a avaliação da aprendizagem no Ensino Superior numa perspectiva formativa sendo esse o objeto de estudo de uma tese de doutoramento na linha de pesquisa em Currículo e Avaliação Educacional na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-Brasil. O recorte da experiência aqui investigada contextualiza-se no âmbito de duas disciplinas presenciais ministradas na Pós Graduação Lato Sensu em Gestão Escolar e Docência do Ensino Superior no Centro Universitário Adventista de São Paulo em que houve a utilização de mídias digitais interativas no ambiente virtual. A experiência em foco desafiou estudantes, docentes e gestores, na construção e vivência de novos espaços e recursos para uma didática crítica e problematizadora do ensino que foi acompanhada de leituras, registros reflexivos e argumentativos e debates on-line e off-line no percurso de sua formação teórico-prática. O envolvimento na elaboração ativa e participativa do conhecimento propiciou a busca e consolidação de novas competências pedagógicas e profissionais por meio de duas ferramentas principais: o portfólio reflexivo e o fórum que permitiram o acompanhamento e intervenção no percurso discente e docente de construção das aprendizagens numa interface assíncrona de comunicação e avaliação on-line combinada com os encontros presenciais.

Abstract

The study approaches the evaluation of teaching in higher education on a formative perspective, being this, the purpose of a PHD thesis in the investigation line about Educational Curriculum and Evaluation in the Pontifical Catholic University of São Paulo – Brazil.

The cutting of the investigated experience is in the context of the sphere of two witnessed subjects taught in the Post Graduation Lato Sensu in School management and the teaching of the Higher Education in the Adventist Academic Centre of São Paulo where it was used interactive digital media in a virtual environment.

This experience challenged students, teachers and managers, in the construction and living of new spaces and recourses for a critical and problem putting didactic of teaching that was accompanied by readings, reflexive and argumentative registrations and on-line and off-line debates in the course of its theoretical and practical formation.

The envelopment in the active and participative elaboration of knowledge allowed the consolidation and search of new pedagogical and professional competences through two main tools: the reflexive portfolio and forum that permitted the accompaniment and intervention in the students and teachers course of construction of learning in an asynchronous interface of communication and on-line evaluation.

Um paradigma em avaliação ultrapassado e difícil de ser combatido

A cultura escolar de quantificação em que a avaliação é tida como medida do produto observável do desempenho do estudante predominou nas páginas da história escolar até o século XX.

Aulas com explicações orais seguidas de exercícios de fixação e provas foram e ainda são o modelo didático mais utilizado pelos docentes nas salas de aula no Ensino Superior.

O aluno na perspectiva da avaliação como medida mostra-se como mais uma peça de manipulação de um grande jogo no qual exerce o papel de passivo consumidor sendo controlado de forma autoritária e arbitrária pelo sistema educacional que o abriga. A prática desse modelo em nossos dias ainda se manifesta na abordagem classificatória em avaliação em que os resultados da aprendizagem são contabilizados, subsidiando vereditos, classificações e ranqueamentos sem a intencionalidade de resgate e intervenção no processo pedagógico.

A herança deixada pela avaliação como prática de mensuração é milenar e mesmo com Ralph Tyler, pai da avaliação educacional e por objetivos, o ensino no início do século XX ainda continuava pautado pelo modelo anterior, servindo ao controle da eficiência do sistema educacional que se mantinha atrelado a utilização de rígidos objetivos instrucionais pré-definidos.

A avaliação como medida apresenta em seus aspectos ontológicos e epistemológicos alguns pressupostos distintos com relação a visão de mundo e de homem, e também de educação e avaliação.

O homem é concebido nesse modelo como uma realidade pronta, objetiva e acabada, permeado por verdades perenes e não sujeito a alterações:

Esse tipo de avaliação não satisfaz mais os avaliadores, porque apresenta uma concepção mecanicista do mundo e inscreve-se na ideologia positivista, sobretudo porque tende a transformar em dogma a idéia da monocausalidade linear: a causalidade não é mais a explicação suficiente de um fenômeno. Compreender não é mais procurar a causa. A constatação de que, nas situações de vida e nas práticas sociais, a explicação pode ser pluricausal e não-linear afetou a perenidade desse modelo e sugeriu a necessidade de outras avaliações (Bonniol e Vial, 2001, p. 53).

O homem nessa perspectiva é apresentado como um ser passivo, pronto, no qual se inserem conhecimentos do exterior por acumulação e sobreposição. Um homem despidido de sua subjetividade e integralidade passa a ser analisado como um ser fragmentado, neutro e objetivo. Os indivíduos adaptam-se assim como objetos passivos diante das situações sociais.

A ciência nessa perspectiva positivista revela um quadro pronto e acabado de axiomas, postulados, definições, interpretações, teorias e leis aplicáveis ao conhecimento de parte da realidade:

Nesse paradigma vê-se uma abordagem fragmentável dos fenômenos em que a realidade é única, tangível, quantificável, convergente, passível de ser medida e isolada do contexto. O design é definido a priori e as situações facilmente controláveis em laboratório, de forma objetiva e artificial, resultando em conhecimentos generalizáveis, com uma ética autoritária, livre de julgamentos de valor (...) constituído sob a chancela de “científico”, mesmo que não o fosse (Santos, 2005, p.103).

Busca-se uma aparente simplificação do processo voltando os olhares prioritariamente para os resultados observáveis, medidos e quantificados pois apenas esses são considerados como “científicos”. Preferindo os produtos acabados por serem mais estáveis e favorecerem a medição e a comparação, reduz-se a avaliação educacional a um controle do resultado observado em relação à medida esperada – “uma realidade multidimensional resumida a uma simples média mediante um vetor de coeficientes de ponderação” (Bonniol e Vial, 2001, p.54). Descarta-se nesse modelo a necessária flexibilização das metas e ações no contexto dinâmico de construção das aprendizagens. A questão aqui relacionada aos instrumentos de avaliação refere-se ao preparo de uma parafernália de ‘ferramentas confiáveis’, precisas, que permitam medir com a maior objetividade possível o objeto do conhecimento que servirá a futuras generalizações e repetições.

O aluno na perspectiva da avaliação como medida é mais uma peça do grande jogo de manipulação, comandado por normas explícitas, rígidas e inflexíveis. Mostra-se como um ser passivo, consumidor e nunca produtor de novos conhecimentos e nessa condição, modelado de forma arbitrária e autoritária torna-se fonte de rentabilidade e eficácia. “O avaliado torna-se uma coisa, o resultado de um conjunto de pressões (...) inserido em uma cadeia industrial de produção (...)” (Bonniol e Vial, 2001, p.56). O estudante adapta-se a uma racionalização externa da experiência educacional, alienando-se da concepção de novos conhecimentos e aprendizagens que lhe permitam progredir rumo à emancipação e sofre a pressão de legitimação da seleção social. No modelo da medição é como se o aluno não estivesse presente só o plano de trabalho. Observa-se e quantifica-se um comportamento, um resultado de aprendizagem, sem haver interesse naqueles que manifestam essa ação.

A perspectiva formativa em avaliação

Somente a partir de 1960 a avaliação volta-se ao desenvolvimento individual do educando buscando compreendê-lo e ajudá-lo em suas necessidades específicas. É também nesse período que surge o termo avaliação formativa cunhado por Michael Scriven na literatura educacional e cuja principal característica é a reorientação das aprendizagens em processo. Em 1967 Michael Scriven aplica o termo ao contexto da avaliação de Currículo. A avaliação formativa inscreve-se sobre o processo didático e não sobre os resultados. Sua utilização voltada a avaliação da aprendizagem teve sua ampliação na década de 1970 por Linda Allal e Jean Cardinet.

Talvez a maior crítica ao aprofundamento técnico realizado nesse período é que por mais que levasse em conta aspectos cognitivos e emocionais do aprendente desconsiderou por completo os fundamentos pedagógicos e políticos da avaliação e transformou-a em uma prática inútil ao aperfeiçoamento do processo de ensino numa perspectiva crítica e libertadora, facilitando a reprodução, a submissão e controle do sistema social.

Autores como Robert Mager (62), James Popham (69) e Eva Baker (70) colaboraram com a definição de objetivos comportamentais planejando-se seqüências cientificamente controladas de ensino e avaliação.

Essa tendência manifestada nos estudos sobre avaliação da aprendizagem reflete os princípios da pedagogia tecnicista, oriundas da teoria geral da administração científica. Na década de 1960 e início dos anos 70 a avaliação educacional assume também uma nova perspectiva pois volta-se ao desenvolvimento individual do educando que nessa fase passa a ser considerado o centro do processo educativo. A avaliação é orientada para a meta-cognição com a função de auto-regulação e auto-controle. É um processo de auto avaliação em que o sujeito participa ativamente dos processos e dos resultados da aprendizagem.

A escola tradicional de décadas passadas não tinha dúvidas. A avaliação do rendimento escolar deveria ter como enfoque básico identificar o conhecimento do aluno. O aluno seria aprovado ou reprovado de acordo

com o aspecto cognitivo, o conhecimento que conseguia demonstrar ter adquirido (...). A influência de modelos de origem mais psicológica, nas décadas de 1960 e 1970, junto com o pensamento pedagógico brasileiro, trouxe ao educador a preocupação com os processos afetivo-emocionais que determinam a aprendizagem (...) modelos em que a auto-avaliação seria também observada (Sousa, 1991,p.128).

Não é só necessário que o aluno esteja interessado nas aprendizagens que a escola lhe propõe. É preciso que o professor também esteja motivado, estimulado a realizar o seu trabalho com qualidade e entusiasmo. Para a prática da avaliação formativa é preciso recorrer a estratégias que estimulem ao máximo a comunicação e interação entre alunos e entre aluno e professor, promovendo também a autogestão das aprendizagens pelo estudante. A avaliação formativa- enquanto referida ao aluno, já que pode, também, dirigir-se a outros agentes ou elementos do “sistema” de ensino- é um assunto que diz respeito, em primeiro lugar ao aluno, o que significa, igualmente, que compete ao aluno mais do que nunca, o papel principal. É certo que se pode – e se deve – apresentar-lhe sugestões no sentido da autogestão progressiva do seu próprio processo de aprendizagem. Isto implica que o professor busque ampliar o espaço de atuação do aluno, deixando de ser o único detentor da avaliação da aprendizagem, ou seja, permitir ao aluno que reflita, analise, construa aprendizagens, fazendo um exame crítico de sua produção a fim de progredir rumo a um êxito maior (cf. Abrech, 2000; Hadji, 2001).

Por avaliação formativa entende-se um conjunto de práticas variadas que se integram ao processo ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens curricularmente estabelecidas como importantes. A avaliação formativa tem a finalidade de acompanhamento do progresso do aluno ao longo do percurso letivo, levantando suas necessidades e dificuldades e criando-lhe alternativas de melhoria, mostrando-se assim adequada ao aprimoramento das aprendizagens no processo pedagógico. Nessa modalidade coleta-se dados e informações a respeito da aprendizagem de forma sistemática e contínua a respeito dos diferentes conceitos e competências construídos, as capacidades e atitudes desenvolvidas e os procedimentos ou “saber fazer” dominados com a finalidade de reorientação e encaminhamento com o apoio dos diferentes agentes educacionais (aluno, professor, gestores, sistema de ensino) traduzindo-se de forma descritiva e qualitativa. Não basta assim comprovar resultados para fins de seleção e classificação, pois registra-se em outra lógica, que é a da ajuda e intervenção em processo. Determina-se assim em termos qualitativos os ganhos e perdas na aprendizagem fornecendo feedback para a sua retomada, permitindo indicar as correções a realizar. A palavra de ordem nessa abordagem é a reorientação em processo com a função de melhorar, progredir e aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem. A proposta da avaliação formativa com toda beleza e transparência do significado que o próprio termo encerra, ainda representa em nossos dias, em grande parte da realidade educacional uma simples “utopia”.

Há falta de propostas, de práticas e relatos de experiências para validar e legitimar ainda mais os conceitos delineados na literatura educacional. São exíguos os modelos operacionais vigentes, o que dificulta ainda mais a própria atuação do professor. Afinal, como esclarece Hadji (2001) os docentes ainda apresentam medo e resistência ao se defrontarem com o processo de avaliação formativa. Há também escassez de subsídios teóricos que orientem a interpretação dos dados por eles coletados no procedimento avaliativo, sabendo que estes não podem ser separados do processo de ensino.

A avaliação formativa tem uma finalidade de acompanhamento do processo de desenvolvimento do estudo, levantando dificuldades e sugerindo encaminhamentos e alternativas intermediárias para alcance de suas metas e se traduz de forma descritiva e qualitativa. Na avaliação formativa, o aluno com seus interesses e motivações assume um lugar de relevo, não fazendo sentido a escola como local de transmissão de conhecimentos, mas sim como local de construção. Dessa forma na avaliação formativa opta-se por uma estratégia didática centrada na resolução de problemas e por uma metodologia ativa: o aluno construindo sua aprendizagem com a ajuda do professor e muitas vezes sem materiais curriculares produzidos e organizados pelos próprios professores e alunos não há uma verdadeira avaliação formativa (cf. Pacheco, 1994).

O acompanhamento, a observação e o registro contínuos por parte dos professores também são muito importantes e para que a avaliação se constitua num processo contínuo, é condição básica que em todas e em cada uma das atividades previstas e realizadas que alunos e professores se informem sobre sua aproximação ou não dos objetivos propostos e esta tomada de decisão frente ao passo seguinte será conseqüência do encaminhamento, ou seja, da análise conjunta dos dados chegando ambos à conclusão do que fazer a partir daí. Com isto reinicia-se continuamente o ensino e a aprendizagem (cf. Abreu e Masetto, 1994).

A característica da avaliação formativa como elemento articulador e de auxílio à aprendizagem foi enriquecida pelo movimento crítico a partir de 1980 no Brasil em que são agregadas à concepção de avaliação também o aspecto de transformação não só individual como também social e o livro Avaliação

Emancipatória de Ana Maria Saul é um divisor de águas nesse sentido. A partir dos anos 80 a avaliação é um processo de construção da realidade numa atribuição de sentido às situações sendo influenciada pelos elementos contextuais diversos e pelos valores dos vários intervenientes do processo social

Para Hadji (2001), é a vontade de ajudar que em última análise inscreve a atividade avaliativa em um registro formativo. Em sintonia com esse autor podemos afirmar que:

Em todo processo educacional estão presentes as questões éticas e afetivas. Estar com os alunos numa relação de ajuda, proporcionar a aquisição de um bem precioso como é o conhecimento, deixar falar, saber ouvir, lidar com diferentes representações e interesses fazem parte da complexidade do ensinar, do aprender e do avaliar na referência dialético-crítica (Cappelletti, 2004, p.7).

E nessa abordagem formativa e emancipatória de acordo com a mesma autora o estudante também pode exercer uma ação consciente, reflexiva e crítica que se destina a promoção do homem histórica e circunstancialmente situado, oferecendo-lhe condições de pensar, de se ver, de optar e de auto-realizar-se com perspectiva de transformação individual e coletiva. A avaliação volta-se para a relação dialética indivíduo/sociedade/realidade histórica e a avaliação educacional na escola contemporânea destaca a necessidade de ampliar a atividade de aprendizagem por meio da interpretação crítica.

O paradigma da avaliação como medida predominou nos bancos escolares em nosso país desde a época dos Jesuítas até o final do século XX. Mas em pleno século XXI, em meio às transformações científicas e tecnológicas de um mundo globalizado pode-se ter a segurança de que a página da história foi virada ?

O Portfólio como ferramenta a serviço da avaliação formativa on line: a experiência na Pós-Graduação

A disseminação contínua das novas tecnologias , a instantaneidade no fluxo das informações , a convergência entre sistemas de informação e meios de comunicação provocam desafios para a inteligência humana , suscitam aprendizagens e criam novos espaços de conhecer, trabalhar e se relacionar. O conhecimento em toda a sua transitoriedade e complexidade, torna-se elemento central para a organização e o desenvolvimento dos sujeitos e da sociedade seguindo a lógica não-linear e multidirecional do hipertexto, que se opõe à lógica do ensino baseado na transmissão de informações, na centralidade do professor e na passividade do aluno (cf. Almeida, 2005).

O portfólio é um dos instrumentos de avaliação condizentes com uma perspectiva formativa para a avaliação das aprendizagens .Em educação o portfólio apresenta várias possibilidades de uso, uma delas é a sua construção pelo aluno:

El portafolio consiste en una colección cuidadosa de los trabajos del estudiante, que da cuenta de sus esfuerzos ,su progreso o sus logros en una determinada área. Esta colección está basada en las decisiones del estudiante sobre la selección del contenido del portafolios; las pautas para la selección; los criterios para juzgar el mérito y la evidencia de autorreflexión. No son simples trabajos prácticos, ya que se parte de una idea genérica de que la evaluación de lo aprendido puede analizar conjuntamente entre profesor y el estudiante y debe servir para la construcción progresiva de los aprendizajes (Benito e Cruz, 2003, p.99).

A expressão portfólios agrega uma multiplicidade de sentidos podendo significar desde a mídia, o suporte que veicula a mensagem, até o seu conteúdo, a mensagem propriamente dita. Além da mídia e do conteúdo separadamente o portfólio pode significar também a hibridação do suporte com o conteúdo, compondo assim mídia e mensagem juntas. Do ponto de vista da mídia o portfólio pode ser construído a partir de um suporte físico como as pastas catálogos, cadernos, cd rom, ou a partir de um suporte digital como os webfólios, páginas ou sites publicados na internet ou de interfaces em ambientes virtuais de aprendizagem. No cotidiano de nossa cultura a palavra portfólio remete-nos , quase sempre a uma coleção organizada de uma determinada produção. Essa organização dá-se geralmente por classificação, ou seja, os autores do portfólio , sejam eles artistas, profissionais liberais ou outros, costumam selecionar suas obras por algum critério de qualidade , como por exemplo dos trabalhos mais relevantes para os menos importantes, no caso dos prestadores de serviços, dos clientes mais bem situados para os menos situados no mercado; para os artistas refere-se muitas vezes aos trabalhos mais premiados ou mais originais, etc. Em síntese, o portfólio não é o acúmulo de uma produção aleatória, é na maioria das vezes a coleção das produções mais significativas de um autor (cf. Santos, 2006).

No caso dos estudantes, estes selecionam as melhores amostras de seu trabalho em diálogo com o professor, para incluí-las no portfólio. A seleção dos trabalhos é feita por uma auto-avaliação crítica e cuidadosa que permite ao professor entender o trabalho do aluno de forma contextualizada e possibilita

aos colegas o privilégio de conhecer e confrontar conceitos e conhecimentos. Outras vezes faz-se um processo-fólio registrando-se ali sucessivamente reflexões e registros de suas aprendizagens em cada aula. Os portfólios oferecem aos alunos a oportunidade de registrar, de modo contínuo, experiências e êxitos significativos para eles, refletindo e assumindo responsabilidade frente aos mesmos pois lhes pertencem. Cada portfólio é uma criação única com as suas produções e a reflexão sobre o desenvolvimento de sua aprendizagem. Além de se tornar mais significativo e agradável para o aluno, torna-se uma fonte de satisfação por reunir suas melhores produções. O portfólio não se resume em uma pasta com trabalhos de alunos. Sua principal característica é o registro reflexivo da aprendizagem e a possibilidade de diálogo com o formador e os colegas.

Metodologia e análise preliminar de dados

A experiência investigada e descrita nessa comunicação segue uma orientação metodológica qualitativa em que os dados são construídos por meio de entrevistas semi-estruturadas, individuais e coletivas, junto aos alunos de um curso de Pós-Graduação Lato-Sensu em Gestão Escolar e Docência Universitária, e também por meio da análise de documentos elaborados pelos alunos - registros e comentários críticos e reflexivos no portfólio on line e disponíveis no ambiente digital da disciplina de Didática. O locus ou espaço presencial da experiência em foco foi o Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) onde a professora e pesquisadora exerce a docência no Ensino Superior e também o projeto de investigação com docentes em avaliação que é o objeto de sua tese de doutoramento em curso na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A plataforma TelEduc serviu na experiência investigada como ambiente e espaço virtual de criação e desenvolvimento da disciplina de Didática do Ensino Superior. Sua facilidade de uso por pessoas não especialistas em computação, a flexibilidade, diversidade e funcionalidade de suas ferramentas como: material de apoio, leituras, mural, portfólios, bate-papo-informal, fórum, etc., além de ferramentas de consulta às informações geradas como o intermap e acessos, foram aspectos importantes na decisão de sua utilização.

A experiência com o portfólio reflexivo online como instrumento formativo de avaliação das aprendizagens em uma disciplina na Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Escolar e Docência do Ensino Superior no ano de 2006 no Centro Universitário Adventista de São Paulo teve como principais objetivos:

- Promover uma atitude reflexiva ante a aprendizagem possibilitando a articulação teórico-prática no decorrer do curso;
- Organizar e documentar o percurso de aprendizagem de cada estudante;
- Consultar e comentar com facilidade os diferentes cadernos on-line partilhando experiências entre diferentes interlocutores;
- Vivenciar experiências positivas de interação em um novo ambiente de aprendizagem;
- Promover a avaliação pelos pares, pelo professor e também a autonomia, a metacognição e a autogestão em relação ao processo de aprendizagem por parte do aluno;
- Instigar o estudante à apropriação do próprio saber construído como algo que lhe pertence.

O portfólio construído nesse ambiente digital possibilitou aos alunos anexarem seus portfólios individuais ou coletivos que poderiam, quando acessados por diferentes interlocutores, receber comentários do professor e de colegas que visitassem seu caderno on-line. Tornou-se assim num interessante veículo de acompanhamento e desenvolvimento dos alunos em processo fazendo as reorientações necessárias ao seu desenvolvimento face aos desafios curricularmente propostos.

Utilizando o portfólio off line como principal instrumento de avaliação em uma das disciplinas ministradas na graduação a pesquisadora já observava em meio a docência e reflexão cotidianas bem como pela auto-avaliação dos alunos depoimentos estimuladores a respeito do crescimento e envolvimento na construção das aprendizagens por parte dos estudantes.

O mesmo aconteceu na experiência investigada na Pós Graduação Lato Sensu, mas com um diferencial na especificidade do trabalho por tratar-se de um portfólio construído em ambiente virtual.

O portfólio on line como instrumento de avaliação em uma disciplina presencial de 30 h/a distribuídas em 5h/a /noite em um período de seis semanas consecutivas no ano de 2006 e as entrevistas individuais e coletivas serviram como a base de dados referentes à aprendizagem dos pós-graduandos, que referem-se à interação de modo predominantemente positivo na articulação dos saberes na disciplina de Didática do Ensino Superior, superando inclusive os obstáculos e desafios que surgem na adaptação ao novo ambiente de aprendizagem, quem sabe até pelo protagonismo e retorno que a experiência confere ao estudante o que parece transpor a frustração e dificuldades iniciais em um ambiente virtual específico:

Em minha vida acadêmica ainda não tinha passado pela experiência de ter aulas no ambiente teleduc. Mesmo trabalhando diariamente com informática, no princípio tive uma certa dificuldade de compreender a forma de interação com o novo ambiente, pois até então estava acostumada a vivenciar a aprendizagem apenas em sala de aula de forma tradicional. Ver-me fazendo parte do grupo, montar meu

perfil, ter o meu portfólio, receber observações a respeito dos trabalhos que fiz e também fazer observações nos trabalhos de colegas... foi maravilhoso, pois senti a dinamicidade do processo e como isto faz diferença na forma de se trabalhar com a aprendizagem! Senti-me parte do processo e interagi muito com as informações do grupo. A autonomia dada ao aluno neste ambiente é marcante (Cláudia-estudante da pós-graduação).

O portfólio é um instrumento de avaliação da aprendizagem e técnica ativa de apropriação de novos saberes que favorece uma perspectiva de avaliação para a aprendizagem ,constituindo-se em importante ferramenta para o desenvolvimento de competências e construção de conhecimentos acadêmicos e profissionais. Assim, (...) la elaboración del portafolios supone el desarrollo por parte del alumno de habilidades y estrategias de aprendizaje como son ,búsqueda de datos,organización,interpretación,juicio crítico y reflexión ,todas ellas competencias fundamentales para el aprendizaje para toda la vida.(Benito e Cruz,2003,p .98)

Mesmo tratando-se de um grupo de estudantes que aparentemente têm acesso à internet pôde-se constatar que mais de 50% da classe ,composta essencialmente por docentes e gestores do Ensino Básico, Secundário e Superior, só teriam condições de interagir no ambiente digital na própria universidade por estarem sem acesso em suas casas ou pela dificuldade de utilização do ambiente no período de trabalho em suas respectivas instituições de ensino. Dessa forma negociaram-se duas aulas semanais para o ambiente virtual, ampliando um pouco o período, caso houvesse necessidade. Agendou-se o encontro coletivo semanal no laboratório de informática da Universidade onde poderiam atualizar sua base de dados no portfólio individual ou coletivo, e assim, traziam em disquete ou cd os trabalhos, mapas conceituais e análises críticas mais extensas de acordo com o plano partilhado da disciplina. Conferiam também a atualização da agenda do curso na página principal, acresciam dados em seu perfil pessoal e profissional para que os colegas pudessem conhecê-los melhor, faziam comentários em trabalhos nos portfólios de colegas, acompanhavam o material de apoio inscrito no ambiente pela professora ou por colegas, e faziam suas intervenções nos fóruns a partir de leituras realizadas previamente. Um dos livros debatidos no curso e muito apreciado pelo grupo foi Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva de Isabel Alarcão. O sentimento de pertença que se construiu nesse percurso pode-se considerar notável, conferindo maior credibilidade à aquisição das aprendizagens pelos estudantes que nela se viam totalmente imbricados.

Através da construção processual do portfólio o pesquisador se reconhece como autor e o sentimento de pertença frente a sua autoria faz com que as produções não sejam apenas instrumentos para prestar contas ao professor que os examina .A partir do momento que o estudante pesquisador mostra e tem visibilidade do seu processo de aprendizagem sente-se preparado para comunicar o que aprendeu, defender sua posição frente aos variados temas do curso, fornecendo suportes para o diálogo com outros sujeitos envolvidos, sejam estes colegas estudantes ou professores (Santos,2006,p.9).

A exemplo desse percurso de apropriação crítica e construtiva dos saberes pelos estudantes de forma coletiva e cooperativa que se registra a seguir o depoimento reflexivo de um dos grupos de trabalho na Pós-Graduação:

O processo de aprendizagem tem tomado cada vez mais um papel relevante em nossa sociedade. Dentro dessa idéia de evolução e da necessidade de aprender, constante no ser humano , tem-se como grande objetivo das pessoas a busca cada vez maior de contatos com a informação no contexto acadêmico ou para uso informal.O educador tem a função de oferecer aos seus alunos o desenvolvimento do senso crítico cada vez mais apurado. Estar aliado as mídias e a tecnologia parece um problema ao professor que tem dificuldade em agregar outros recursos na sala de aula a não ser o giz e o apagador.A escola e seus bancos tradicionais precisam perceber que a tecnologia pode colaborar com o processo ensino –aprendizagem.

Durante o curso de Didática do Ensino Superior, vivenciamos uma metodologia ativa e voltada à valorização de diferentes mídias na sala de aula nesse segmento de ensino. Foi disponibilizado o portal do Nisled, com um recurso , que não era conhecido por todos os colegas, mas a avaliação geral é que o espaço foi muito bem aproveitado. Ao entrar tínhamos como recurso visitar o perfil de nossos colegas, seus cadernos de atividades,os portfólios, onde poderíamos escolher as atividades dos colegas que iríamos ler,partilhar e comentar ,o que foi muito interessante pois o que geralmente acontece é que só o professor fica conhecendo as colocações dos alunos e isso não aconteceu nessa disciplina. No fórum também havia espaço para comentários , pareceres e respostas imediatas , o que não

permitia a estagnação do tema pois ele era discutido até ser esgotado. Essa ferramenta infelizmente não foi usada por outros professores e isso iria contribuir muito mais com o desenvolvimento dos futuros Gestores Educacionais. Sabemos que existem problemas de natureza política, social e financeira na educação de nosso país, mas a inclusão da tecnologia de forma crítica como instrumento de aprendizagem é mais do que fundamental para desenvolver todas as possibilidades do saber(...) (Mauro, Cristina e André-estudantes da Pós-Graduação).

A utilização dos portfólios reflexivos como instrumento de avaliação desafia os alunos ao registro do percurso acadêmico delineado pelo curso e das aprendizagens realizadas em um determinado tempo, de forma reflexiva, utilizando os formatos online ou offline, de forma a representar o seu processo de aprendizagem. Assim, o formato dado ao portfólio, traduz a subjetividade, o processo metacognitivo e as possibilidades de cada aluno em interagir com as novas tecnologias e documentar sua aprendizagem nas dimensões conceituais, interativas, avaliativas e analíticas reflexivas, apontando que essa prática tem a possibilidade de romper com a racionalidade técnica do modelo tradicional de ensino e avaliação, com a fragmentação do saber instituído na universidade, e com a subserviência e passividade do aluno frente ao conhecimento. Propor o uso das novas tecnologias e da rede de computadores como ferramenta de registro do portfólio reflexivo, objetiva, sobretudo, ampliar as possibilidades geográficas de discussão, transcendendo o espaço de sala de aula e do grupo social imediatamente próximo, buscando também democratizar e desenvolver a aquisição de novas competências no uso de diferentes linguagens (cf. Escott e Polidori, 2006).

Há determinadas vantagens no uso do portfólio eletrônico que lhe confere plasticidade e a possibilidade de conter diversos tipos de linguagens como textos, sons, imagens estáticas e dinâmicas (cf. Alves, 2003). Muitas vezes, principalmente no início de utilização dessa mídia com os alunos da Pós-Graduação surgiam problemas técnicos variados que emperravam o processo como pequenos distúrbios na rede de computadores, problemas com a energia, alterações na distribuição de senhas, dificuldade de alguns alunos de se integrar à lógica do ambiente, que por vezes interrompiam o acesso à comunicação online e mesmo assim foi possível constatar que os ganhos obtidos no novo espaço de interação compensavam os desafios da travessia.

Na perspectiva do docente vê-se que o portfólio permite a operacionalização de um processo de avaliação da aprendizagem numa abordagem formativa com maior facilidade primeiramente pela possibilidade de acessar todos os trabalhos e reflexões processuais de seus alunos concentrados em um único espaço digital que é mais dinâmico, flexível e dispensa em muitos momentos que o docente saia da sala de aula carregado de páginas e pastas de seus alunos, correndo as vezes até o risco de perder uma folha, misturar estudos de diferentes classes, não deixando dúvidas de que a ferramenta virtual organiza a dinâmica do trabalho docente com maior eficiência e praticidade. Os alunos em contraponto podem ser beneficiados com um “feedback” contínuo em suas atividades individuais e grupais realizado pelo professor e muitas vezes também pelos colegas, que lhe permitem reorientar as aprendizagens em tempo hábil.

La evaluación deber ser lo más inmediata y detallada posible, de forma que proporcione pistas sobre cómo mejorar el trabajo futuro. Existe mucha evidencia de que si los trabajos incluidos en un proceso de evaluación continua no son debidamente reconocidos el grado de participación de los estudiantes disminuye. Sin lugar a dudas, el tiempo dedicado por el profesor a la evaluación y a la devolución de información al alumno aumenta considerablemente desde este enfoque, a cambio sabemos que el objetivo último de la labor docente, el aprendizaje de los estudiantes, sin duda se verá beneficiado(...). El profesor deberá proporcionar a los estudiantes la retroalimentación necesaria para guiar y favorecer el aprendizaje efectivo. deberemos ayudar a los alumnos a revisar sus trabajos de forma crítica y constructiva, decidir sobre el siguiente paso de aprendizaje y actuar, ayudando al alumno a dar ese paso. Es importante recordar que es el alumno el que debe dar ese paso, y cuanto más involucrado esté en su propio aprendizaje, mejor entenderá y tomará decisiones para mejorarlo. Muy a menudo es recomendable que la retroalimentación no proceda exclusivamente del profesor, sino que también provenga de otros compañeros (Benito e Cruz, 2003, p.97).

O portfólio poderá conter além dos estudos definidos coletivamente para o decorrer da disciplina outras investigações, textos, artigos correlatos que o estudante buscou de forma autônoma agregar ao seu conjunto reflexivo de aprendizagens acadêmicas e profissionais e que também pode ser socializado com

os demais. Esses anexos e apêndices do ensino muitas vezes contêm ricas inserções que trazem contribuições não só para os colegas como para o docente em sua trajetória profissional.

Nos ambientes virtuais o movimento avaliativo quase não sofre interrupções, já que os elementos vão se disponibilizando em conjunto com o desenrolar das atividades. Estão ali impressões sobre as leituras, os posicionamentos teóricos nos debates, os questionamentos, as dúvidas, as proposições, tudo veiculado por meio das ferramentas síncronas e ou/ assíncronas. Por ser escrita, toda participação do estudante pode ser recuperada, evidenciada, debatida. Até o silêncio torna-se significativo, tratando-se as vezes de retraimentos ou dificuldades que podem ser superados com o devido estímulo dos colegas e do professor. Cabe ao docente transformar esse rico repertório de informações em subsídios para avaliações. E esse movimento é intencional, as ferramentas da tecnologia não poderão realizá-lo por completo. Na metodologia colaborativa e participativa a aprendizagem ocorre em meio a todas essas comunicações e intervenções (cf. Clementino, Kenski & Oliveira, 2006).

Hoje se têm evidências concretas de que as tecnologias, especialmente as digitais, com as potencialidades de registro, busca, recuperação e atualização constante de informações, comunicação e produção de conhecimento, abrem novas perspectivas para o desenvolvimento do currículo emancipatório, a prática pedagógica reflexiva, a formação do professor crítico e a valorização da pesquisa científica (cf. Almeida, 2005).

E é no movimento dessa rede de conexões que a avaliação formativa pode e deve ser gestada. É preciso que os sujeitos envolvidos assumam responsabilidades frente ao seu processo de construção de conhecimentos, de mobilização de competências, enfim de autoria e co-autoria. Muitas vezes a avaliação ainda é uma prática unidirecional entre professor e aluno e no máximo bidirecional entre professor e aluno. Pode-se no entanto investir em ações hipertextuais e interativas em que todos possam avaliar todos (cf. Santos, 2006).

Quando afirmamos que a avaliação formativa é um ato interativo acreditamos que cada sujeito que é avaliado deve também ser um sujeito que pode e deve avaliar. Assim o portfólio se constituiu como um dispositivo interativo que permite a:

Auto-avaliação – o avaliador é o autor da ação, da produção ou da performance avaliada. O autor é responsável e consciente pelo seu processo de aprendizagem.

Co-avaliação – o avaliador é um par da ação, da produção ou da performance avaliada. Esse par deve fazer parte do grupo que de forma cooperativa e compartilhada vai intervir no processo formal, global, agregando valor às produções de todos os envolvidos.

Heteroavaliação – o avaliador é um ator mais experiente, geralmente o professor da atividade, no tratamento do objeto de estudo a ser avaliado. É alguém que tem um repertório amplo e que interage com a pluralidade de todo o grupo de forma intencional e planejada (Santos, 2006, p.7).

Na experiência em foco com o portfólio como estratégia de ensino e avaliação foi combinada outra interface digital de comunicação assíncrona, ou seja, o fórum. Assim, construímos nosso conhecimento nessa partilha reflexiva e dialogada de dilemas pessoais e profissionais, individuais e coletivos de temas advindos dos arranjos comunicacionais em foco no processo ensino-aprendizagem. Enquanto se inscrevia uma discussão sobre a possibilidade de avaliar os estudantes numa abordagem formativa no ensino superior, a partir de um fórum introduzido pela docente, outro grupo de colegas da classe propôs um fórum de discussão sobre o papel das tecnologias como recurso auxiliar de metodologias ativas nas salas de aula. O fórum sobre a avaliação formativa corria no ambiente virtual oficial da disciplina, a base Teleduc, enquanto que o segundo foi disponibilizado a partir da criação de uma comunidade no Orkut para essa turma de pós-graduação, sendo agregado também como um importante meio de diálogo e aprendizado que ultrapassa os limites de um simples desenho inicial de planejamento da disciplina. Os estudantes continuaram acessando o ambiente, em tempos não destinados à aprendizagem formal durante e mesmo após a disciplina, o que alarga as fronteiras comunicacionais na construção de novos saberes.

Procurou-se deixar claro desde o início do trabalho com o fórum que o mesmo deveria servir como ferramenta de um diálogo fundamentado. Antes do questionamento inicial os alunos já haviam realizado uma leitura prévia para se afastarem um pouco das representações interiorizadas sobre o assunto em pauta, sendo capazes de teorizar e fundamentar seus dilemas com maior propriedade. A participação qualitativa de todos os estudantes no fórum em debate fazia parte dos compromissos a cumprir com a disciplina, havendo muitos que envolviam-se para além do solicitado pois estavam motivados e envolvidos com o tema em foco na discussão. A participação do docente tinha nesse caso um papel fundamental na condução do processo auxiliando na teorização mais consistente dos dilemas práticos em

pauta e compreendendo assim os conceitos que se construíam em meio a esse avaliar em movimento individual e coletivo, sempre tendo em vista a possibilidade de reorientação das aprendizagens. Dessa forma, (...) teniendo en cuenta estos resultados sobre la eficacia de la evaluación formativa, no se puede olvidar cuando se introduce la tecnología en este tipo de evaluación que lo verdaderamente importante es la innovación de la metodología y la inclusión de una evaluación formativa; no el uso por el uso de la tecnología (Cebrián, 2003, p.114).

Conclusões preliminares

O recorte da experiência aqui relatada e investigada expressa claramente a busca de novos caminhos, de metodologias alternativas de trabalho, de uma maior flexibilização de tempos e espaços em novos contextos e ambientes que favoreçam a operacionalização da avaliação formativa no Ensino Superior e a mudança de concepções e práticas docentes no ambiente concreto de suas salas de aula.

As dificuldades técnicas e tecnológicas iniciais na utilização e gestão da mídia pelo docente e também pelos discentes parecem um pouco minimizadas em virtude dos ganhos alcançados por uma aprendizagem que se constrói individual e coletivamente com a possibilidade de ser alterada, redirecionada e melhorada no próprio curso da ação. Apresentam-se por meio dos registros dos estudantes nos portfólios um crescimento qualitativo na articulação e construção das análises críticas e estudos de textos e livros que ampliaram seus construtos teórico-práticos a partir das observações de colegas e do professor. Depende-se, é claro, por parte do docente e dos discentes um espaço de tempo necessário ao aprofundamento e busca da melhoria o que exige de ambos que se disponham a reformular, enriquecer dados e argumentações, revendo o trabalho realizado para fins de aperfeiçoamento, o que se torna um exercício prático e crítico essencial a consecução de uma avaliação formativa na sala de aula do Ensino Superior. O tempo da reorientação é na verdade um investimento qualitativo por parte do estudante o que traz ao professor também a satisfação pelo crescimento desencadeado. Muitas vezes o fato de ter os trabalhos reunidos em um mesmo espaço virtual agrega um sentido de praticidade para o exercício da tarefa docente. O acompanhamento faz-se de forma contínua, dosada em pequenas doses constantes de reflexão conjunta.

Mesmo com a predominância de atitudes positivas dos alunos em interação com o novo ambiente de aprendizagem e avaliação, o crescimento em autonomia, apropriação das aprendizagens de forma coletiva e individual, a articulação teórico-prática e a organização do percurso de aprendizagem, alguns alunos ainda se mantêm pouco ativos no ambiente coletivo e muitas vezes silenciam por completo sua participação, seja pela ausência nas aulas presenciais, seja pela dificuldade no manuseio da ferramenta ou mesmo pela impossibilidade de maior tempo de acesso fora do horário da aula presencial.

De qualquer forma, o estudo iniciado reafirma o potencial de utilização do portfólio on line e outros recursos auxiliares como instrumento de avaliação educacional numa perspectiva formativa e emancipatória que busca de forma concreta e contextualizada romper com o paradigma classificatório e o hábito de medição nas salas de aula da Pós-Graduação, desencadeando também a necessidade de construção de metodologias ativas de ensino e aprendizagem, que preparem não só estudantes melhor escolarizados como cidadãos participativos na comunidade e imbricados com a mudança social.

As tecnologias digitais de informação e comunicação disponíveis não criaram e nem criam uma nova educação por elas mesmas. Qualquer tecnologia revolucionária pode ser subvertida e reacionariamente utilizada para fins de conformação. É ainda possível transferir o suporte da cátedra para a internet e mudar o púlpito para trás do teclado. Tecnologias não pensam, não formulam estratégias pedagógicas, não implementam ou aprimoram metodologias. É preciso ter cada vez mais claro o papel dos alunos e profissionais que atuam no ensino. Refletir nas ações que lhe são possíveis, quais hierarquias e estruturas de poder estão presentes e como currículo e a avaliação são permeáveis a essas intervenções. Não se trata de uma nova educação mas de uma nova cultura pedagógica em construção (cf. Kenski, Oliveira & Clementino, 2006).

Referências:

- Abrech, R. (2000). *Avaliação formativa*. Rio Tinto, Portugal: Edições Asa.
- Abreu, M., & Masetto, M. (1994). *O professor universitário em aula*. São Paulo: MG Editores.
- Almeida, M. E. B. (2005). Tecnologias na educação, formação de educadores e recursividade entre teoria e prática: trajetória do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. *Revista E- Curriculum*, Internet, v. 1, n. 1.
- Alves, L. P., Anastasiou, L. G., Wachowicz, L. A., & Romanowski, J. P. (2003). Portfólios como instrumentos de avaliação dos processos de ensinagem. In Anastasiou, L. G., & Alves, L. P. *Processos de ensinagem na universidade*. Joinville: Editora da Univille.
- Benito, A., & Cruz, A. (2003). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.

- Bonniol, J. J., & Vial, M. (2001). *Modelos de Avaliação*. Porto Alegre: Artmed.
- Cappelletti, I. F. (2002). *Mimeo*. São Paulo: Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo. PUC.
- Cappelletti, I. F. (2004). Avaliação Formativa, uma prática possível? In Almeida, F. (org.) *Avaliação educacional em debate*. São Paulo: Cortez Editora.
- Cebrián, M. (Coord.) (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Clementino, A., Kenski, V. & Oliveira, G. (2006). Avaliação em movimento: estratégias formativas em cursos online. In Santos, E. & Silva, M. (orgs.) *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Edições Loyola.
- Escott, C. M., & Polidori, M. M. (2006). Portfólio Reflexivo Online e Off Line. In *Anais eletrônicos do XI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. <http://teleduc.nied.unicamp.br/teleduc/> (consultado na Internet em 7 de Fevereiro de 2007).
- Pacheco, J. A. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma*. Lisboa: Porto Editora.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é refletir sobre o ensino*. Portugal: Edições Asa.
- Santos, E. O. (2006). Portfólio digital: dispositivo e interface para a prática da avaliação formativa em educação online. In *Anais eletrônicos do XI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco.
- Santos, W. (2005). A nova avaliação do Ensino Superior. In I. F. Cappelletti (org.) *Análise crítica das políticas públicas de avaliação*. São Paulo: Editora. Articulação Universidade/Escola.
- Sousa, S. Z. L. (1991). *Avaliação da aprendizagem na escola de 1º grau-legislação, teoria e prática*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1986.
- Villas Boas, B. M. (2004). *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. São Paulo: Papirus.