



AValiação DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: PARADIGMAS DA GESTÃO ESCOLAR NA DIMENSÃO PEDAGÓGICA

RAIMUNDO NONATO MOURA OLIVEIRA; REGIANE PEREIRA SILVA; TAMYLES
MARQUES SANTOS

RESUMO

Este artigo tem a finalidade de promover a discussão sobre o papel da gestão escolar na promoção da avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa e da qualidade da educação à distância, visto que as peculiaridades desta modalidade justificam um olhar atento às condições em que ocorre e se avalia a sua prática. O estudo tem como objetivos identificar o percurso, analisar os tipos e funções da Avaliação no âmbito da Educação à distância buscando responder ao seguinte questionamento: como a Gestão escolar em conjunto com os docentes podem assumir a avaliação formativa como instrumento de transformação social e formação dos estudantes na modalidade à distância? Para este estudo as discussões estão baseadas principalmente, (mais não somente), nos teóricos: Afonso (2009), Mendéz (2002) e Niskier (2000). A realização deste estudo deu-se por meio da pesquisa bibliográfica com análise das questões que permeiam e caracterizam o termo: avaliação no âmbito da educação à distância. Para isso, o artigo encontra-se organizado em quatro partes fundamentais, a saber: Parte 1 - Conceituando o processo de Avaliação no âmbito da Educação, parte 2 - A Gestão Escolar frente as dualidades da avaliação da aprendizagem, parte 3 – Educação à distância: desafios da modalidade e parte 4 - Currículo e identidade social na prática avaliativa. A pesquisa baseou-se em revisões das literaturas que abordam a temática para a compreensão mais aprofundada do fenômeno estudado.

Palavras-chave: Avaliação formativa; Educação à distância; Gestão Escolar; Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Lima (2005), a avaliação é tão antiga quanto o próprio homem. Assim sendo, podemos inferir que a avaliação é uma prática milenar que alcançou determinados níveis de formalização desde as dinastias imperiais de países orientais como a China, Egito e Japão (Hartz, 2009).

No Brasil, as primeiras discussões acerca da avaliação da aprendizagem iniciaram entre as décadas de 1960 e 1970 do século XX. Desse modo, analisar o percurso histórico para melhor compreender as definições referentes à avaliação no campo educacional, nas instituições, é imprescindível, pois a avaliação da aprendizagem escolar tem sido objeto de constantes estudos e pesquisas.

Com relação a gestão escolar, esta análise visa avaliar a necessidade de mapear os níveis de aprendizagem, não só na perspectiva de quem aprende, mas também de quem ensina e como ensina. Nesse sentido, busca-se compreender o que é então, avaliar?

Partindo desse questionamento, a presente pesquisa apoia-se nos seguintes objetivos: identificar o percurso histórico da avaliação, analisar os tipos e funções da Avaliação no âmbito da Educação à distância e ainda compreender qual o envolvimento do gestor escolar na efetivação da avaliação na dimensão formativa. E a partir dessas análises responder ao seguinte questionamento: Como a Gestão escolar orienta e direciona a avaliação da aprendizagem no âmbito da educação à distância? Diante da relevância de conhecer os fundamentos teóricos

sobre o tema, pode-se depreender que avaliar significa ter um olhar global e crítico a respeito de um fenômeno e pensar em formas de transformar essa realidade. Dessa forma o ato avaliativo deve ser crítico, não se trata de uma simples constatação, mas deve ser uma ação planejada que tem por finalidade subsidiar uma tomada de decisão capaz de alterar a condição inicial do processo.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Essa pesquisa é de natureza qualitativa, caracterizando-se como pesquisa bibliográfica. No que se refere à forma de abordagem da problemática a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois segundo Minayo (2008) este é o tipo de pesquisa em que a realidade é constituída de fenômenos socialmente construídos, tendo como objetivo compreendê-los melhor.

A pesquisa bibliográfica está incluída principalmente, no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas. Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25).

De acordo com Macedo (1994, p. 13), a pesquisa bibliográfica: “Trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica, com o fim de revisar a literatura existente e não redundar o tema de estudo ou experimentação”. Consequente para Lakatos e Marconi (2003, p. 183): “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conceituando Avaliação no âmbito da Educação

Tomando a avaliação como garantia da qualidade do ensino e da aprendizagem, faz-se necessário compreender as contradições existentes nos processos avaliativos bem como também situar as tipologias correntes dessa avaliação. Pois, por muito tempo a principal preocupação era a atribuição de notas no que diz respeito às práticas avaliativas no cenário escolar. No entanto, recentemente outras formas de compreender a avaliação vem surgindo, das quais iremos nos aprofundar, especialmente a avaliação inerente ao processo educativo que visa assegurar a apropriação do conhecimento construído e aprendido na relação com quem ensina, a saber a avaliação da aprendizagem.

Assim, assegurar a qualidade da aprendizagem e o sucesso do ensino é objetivo inerente a prática avaliativa pautada na formação humana e emancipatória. Conforme (MENDÉZ, 2002), a avaliação que aspira ser formativa deve estar continuamente a serviço da prática, para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e dela se beneficiam. A avaliação que não forma e da qual os que dela participam não aprendem deve ser descartada nos níveis básicos de formação.

Nesse percurso é necessário distinguir a abordagem da avaliação e a que fim se destina.

A avaliação da aprendizagem, por exemplo, refere-se ao processo que é desenvolvido em sala de aula entre professor e aluno, podendo ter contribuições da gestão escolar e da gestão pedagógica. Para Mendéz, 2002: “Qualquer decisão adotada deve estar bem fundamentada e bem argumentada, sendo a prudência uma característica crucial que impõe agir razoavelmente a favor do sujeito que aprende”. Nesse sentido são elementos da avaliação, tudo que envolve o processo de ensino e aprendizagem: o currículo, a proposta pedagógica, o planejamento, o plano de ensino e os registros são documentos de base para análise, pois a construção e o aprimoramento destes fortalecem a aprendizagem.

Outro tipo, a avaliação institucional refere-se à escola e à sua organização para que os estudantes possam reconhecer o espaço escolar como lócus apropriado para seu desenvolvimento cognitivo, individual e social, dessa dimensão avaliativa, fazem parte todos que circulam nesse espaço, inclusive a comunidade. Por último, a avaliação do sistema educacional, termo este que incorporou uma dimensão mais ampla no sentido da sua abrangência. Refere-se as avaliações de larga escala que se apropriaram do conceito: avaliação educacional do sistema de ensino, não somente atua como resposta da escola à sociedade, mas apresenta parâmetros de qualidade cada vez mais pretendidos.

Mediante as dimensões avaliativas expostas, retomamos o termo avaliação da aprendizagem, por considerar a necessidade de ampliar a compreensão das finalidades inerentes a ela, nestes termos apresentamos a seguir a avaliação de natureza somativa, formativa e diagnóstica.

Avaliação Somativa - A avaliação diz respeito a uma área do conhecimento especializado, no entanto, apesar de ser uma questão central da atividade docente, muitos professores, por ter uma formação precária nesse campo acabam por aderir às avaliações somativas como único meio capaz de mensurar e certificar o aprendizado dos alunos, impulsionadas pelas avaliações externas standardizadas como meta para se alcançar melhores resultados ranqueados através de classificações competitivas dos sistemas de ensino. De acordo com Luckesi (2011), ainda somos, na maior parte das vezes, dirigidos pela filosofia da Pedagogia Tradicional, que vê o ser humano como um ser dado pronto, o que implica, nesse contexto, a impossibilidade do uso da avaliação, que é construtiva.

Logo, as avaliações somativas são as mais perceptíveis no panorama escolar tendo como principal função medir o que os alunos aprenderam ao final de um determinado período de ensino. Pautadas numa longa tradição dicotômica de conceber a prática da avaliação por vieses contraditórios, anulando assim o processo contínuo que é inerente às práticas de ensinar e aprender, é inegável que as avaliações somativas privilegiam acertos mensuráveis do aluno. Nessa dicotomia as avaliações tornaram-se pilares de políticas comparativas entre sistemas de ensino e a avaliação do resultado da aprendizagem do aluno. Temos como exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, reconhecido em inglês pela abreviação PISA (*Programme for International Student Assessment*), um dos principais programas utilizado como referência essencial na hierarquização das instituições de ensino e dos sistemas de educação, pois fundamenta-se num padrão esperado de qualidade e eficiência.

Avaliação Formativa - pode ser entendida como uma prática de avaliação contínua que tem por objetivo desenvolver as aprendizagens, assim sendo, prima por uma avaliação que valoriza a aprendizagem e considere o processo de apreensão do conhecimento, ou seja, como se ensina e como se aprende ao longo da escolarização, de modo que a avaliação não se reduza a quantificação de resultados medidos a partir das respostas esperadas dos conteúdos ministrados. A avaliação formativa pode ser entendida como uma prática de avaliação contínua que objetiva desenvolver as aprendizagens. No entanto Afonso traz à baila de discussão que:

Embora não haja uma teoria única sobre avaliação formativa (cf. Torrance, 1993) a grande consensualidade em torno da bondade pedagógica apresentada como intrínseca

a esta modalidade de avaliação tem impedido, de alguma forma, a ocorrência de outras interpretações sobre as suas funções. Todavia, a avaliação formativa não é uma forma de avaliação refractária a diferentes usos e diferentes funções. (AFONSO, p.39, 2009)

Segundo o apontamento de Afonso a avaliação formativa dissociada dos princípios inerentes a esta prática, que está para além de romantizar seu uso, pois avaliar é analisar, interpretar, comparar o que está posto com o que é almejado.

O que nos leva a compreender que os objetivos e funções da prática avaliativa devem ser considerados mesmo numa perspectiva de avaliação formativa como instrumento de emancipação, ratificando a necessidade de inverter essa representação social distorcida, a ela imposta através da desvalorização do seu potencial pedagógico.

Avaliação Diagnóstica - Atendendo a uma função extremamente importante, a avaliação diagnóstica é um instrumento complementar, construído numa perspectiva formativa, pois fornece dados para que sejam traçadas estratégias para alcançar os objetivos de aprendizagem. A avaliação diagnóstica, como avaliação formativa, propõe uma mudança de comportamento dos atores diretos da relação de aprendizagem, à medida em que, conhecendo as dificuldades e limitações quanto às competências e habilidades requisitadas para a resolução de situações problema, possa promover avanços, com a orientação do professor, para a melhoria do aprendizado. Além disso, ao avaliar precisa-se relacionar os objetivos educacionais, as experiências de aprendizagem e a análise dos resultados (TYLER, 1973), condições imprescindíveis para que a avaliação possa servir ao propósito de fortalecimento da aprendizagem. Dado que, a função da avaliação, sob a ótica operacional, é estar à serviço do sucesso de uma ação planejada e eficientemente construída coletivamente (LUCKESI, 2011). No entanto, o campo da avaliação tem se tornado cada vez mais complexo, pois a multiplicidade dos termos que vêm surgindo possibilita as mais variadas interpretações, são as taxinomias que classificam e categorizam a avaliação.

A Gestão Escolar frente as dualidades da avaliação da aprendizagem

Na educação, o que se ensina e o que se aprende configura-se um dos maiores dilemas já enfrentados, no sentido das contradições envolvidas na prática escolar, que é socialmente construída, numa relação dialética do conhecimento. A qualidade e a quantidade do que se pretende ensinar, nos remete ao juízo de valor intrínseco ao processo de ensino e aprendizagem, pois quem ensina busca por meio de escolhas a melhor formação daquele que aprende e para isso a clareza sobre como se compreende a avaliação é necessária. Mendéz (2002, p. 35) afirma que “conhecimento, educação e currículo são referentes de avaliação inevitáveis e, entre eles, são estabelecidas relações diretas nos processos educativos”. Nestes termos, o ensino, a aprendizagem e a avaliação são elementos concomitantes na relação ensino-aprendizagem, pois coexistem de forma indissociável. Porém, no que se refere ao ato de avaliar, muitas são as variáveis, tornando essa prática bem difícil, o que requer maior comprometimento de todos os envolvidos nesse processo, em especial da gestão escolar, por ter a função de administrar e direcionar todas as ações no âmbito escolar, e principalmente de promover o engajamento e condições para que a aprendizagem seja efetiva.

Nessa lógica, a gestão escolar pautada numa dimensão democrática precisa pensar em uma aprendizagem de qualidade com acesso coletivo, ao mesmo tempo garantir o avanço no desenvolvimento dos alunos na perspectiva de considerar tanto a quantidade como a qualidade do que se ensina, pois mais do que nunca é emergente a compreensão das políticas de avaliação que conciliem esses dois âmbitos. Uma vez que, nem tudo que é ensinado deve transformar-se automaticamente em objeto de avaliação; nem tudo o que é aprendido é avaliável, nem existe no mesmo sentido, nem apresenta o mesmo valor.

Neste cenário a avaliação deve ser o ponto de partida e não o ponto de chegada. Assim, a função diagnóstica da ação avaliativa respalda-se na prática da avaliação formativa que

promove a transformação da realidade e a formação dos estudantes no processo ensino e aprendizagem.

Educação à distância: desafios da modalidade

Ao longo de sua história, a Educação a Distância traçou uma trajetória de progressos e retrocessos. Mesmo nos dias atuais, as iniciativas de Educação a distância ainda são consideradas de baixo nível, no entanto, faz parte dos ideais de democratização do ensino, mas sofrem preconceitos e tem o estigma de ser um ensino destinado às massas, à população marginalizada, para compensar os atrasos educativos provocados pelo modelo capitalista de desenvolvimento.

Apesar do crescimento exponencial conquistado no final do século XX e início do século XXI, com a criação de instituições especializadas na metodologia e no gerenciamento de cursos à distância, no entender de Niskier (2000) “a literatura existente sobre o assunto revela um panorama fragmentado, não consolidado e carente de fundamentação teórica e trabalhos de pesquisa direcionados, capazes de explicar os principais pontos controversos na descrição dos fundamentos da educação a distância”. A existência de materiais didáticos de qualidade para a educação a distância, a mediação tecnológica dos meios de comunicação e informação, são atributos que colaboram para o bom desempenho do processo de ensino e aprendizagem nesta modalidade. Portanto a educação a distância se desenvolve através da articulação de atividades pedagógicas capazes de desenvolver os estudantes na mesma medida e qualidade do ensino presencial. Pois a estrutura administrativa da Educação a distância, criada pelo Ministério da Educação (MEC), com a criação de uma secretaria específica para EAD, manuais de avaliação e regras próprias para credenciamento de Instituições, autorização e reconhecimento de cursos, tem feito com que a educação a distância se desenvolva em paralelo com a Educação Presencial.

No que se refere ao conceito de educação a distância Niskier (2000, p. 49), diz que:

A EAD tornou-se a modalidade fundamental de aprendizagem e ensino, no mundo inteiro. Antes cercada de mistério, hoje é até mesmo reivindicada por sindicatos poderosos, no Brasil, onde o seu prestígio cresce de forma bastante visível. Parte-se de um conceito extremamente simples: alunos e professores separados por uma certa distância e, as vezes pelo tempo. A modalidade modifica aquela velha ideia de que, para existir ensino, seria sempre necessário contar com a figura do professor em sala e de um grupo de estudantes.

E ainda fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, além de apresentar como fundamento os princípios da flexibilidade e da avaliação, apresenta, também, o princípio do respeito às iniciativas inovadoras, facultando a abertura de instituições e cursos em caráter experimental. Ao mesmo tempo, incentiva claramente a modalidade de educação a distância (EAD) que, a partir de então, passou a ser desenvolvida quase que exclusivamente pela iniciativa privada, tornando-se a modalidade de ensino que mais cresce no país, e que, desde então, tem sido objeto de discussão por parte dos estudiosos, das autoridades educacionais, das instituições de ensino, dos professores, dos alunos e da sociedade de modo geral. O Ministério da Educação (MEC), em última instância o responsável pela educação no Brasil, tem se posicionado como um órgão regulador que define as políticas e diretrizes, que elabora os instrumentos e faz a avaliação do sistema.

Currículo e identidade social na prática avaliativa

Só tem sentido, segundo Mendéz (2002), a avaliação que tenha um valor educativo coerente e alinhado com os objetivos claramente compreendidos pelos atores da educação e favoreça aprendizagens posteriores, ou se for utilizada para reprogramar o ensino. Nesse

sentido, as avaliações devem ser pensadas, considerando sempre a retomada de conteúdo, uma vez que esse movimento é fundamental para reforço da aprendizagem, bem como para verificação do nível do desempenho. Então, como podemos identificar o que deve ser ensinado? Ou ainda, como avaliar a aprendizagem se o currículo não é estatístico? Esses são apenas alguns questionamentos que permeiam a concepção de avaliação formativa, que objetiva uma aprendizagem de qualidade e transformadora. De acordo com Mendéz (2002, p. 36)

A aprendizagem e, conseqüentemente e simultaneamente, a avaliação deve ser orientada e dirigida pelo currículo – como ideia global de princípios e marco conceitual de referência que concretiza em práticas específicas a educação como projeto social e político – e pelo ensino, o qual deve inspirar-se nele.

Baseado no que diz Mendéz, o currículo que é referência para a aprendizagem e também, princípio para avaliação e deve ser construído socialmente, pois para que o currículo seja fomento de uma aprendizagem de qualidade é indispensável sua concepção numa perspectiva de construção histórica que é resultante de um movimento entre os sujeitos constituintes desse processo. Quando a avaliação é fundamentada numa prática fragmentada do conhecimento, as desigualdades tornam essa práxis contraditória, revelando-se muitas vezes um fim em si mesma. Como destaca Sacristán (2020, p. 14) “Tratam-se de acepções, às vezes, parciais, inclusive contraditórias entre si, sucessivas e simultâneas desde um ponto de vista histórico, dirigidas por um determinado contexto político, científico, filosófico e cultural”.

O que demonstra que a prática avaliativa sofre interferências do modelo de gestão concebida pela escola, onde o sistema de ensino está a serviço da lógica do mercado, carregado de influências do capitalismo. Dependendo dos fatores históricos e políticos concretizados na escola teremos uma escola mais ou menos democrática. Pois esses fatores interferem diretamente na organização da instituição escolar. É o que podemos entender segundo o apontamento LAVAL (2004, p. 203)

O apelo para imitar o setor privado, já muito intenso à direita, ao menos desde 1970, só foi verdadeiramente compreendido com a “reabilitação da empresa” empreendida pela esquerda no meio dos anos 1980. É a partir desse momento que são introduzidos os ideais da gestão eficaz, o modelo de “gerente” e as promessas das novas tecnologias informáticas (plano “Informática para todos”).

Ficando evidente que é necessário que a escola se liberte desta lógica de empresa, e seja espaço democrático e de transformação para que aquilo que se pretende ensinar seja construído socialmente visando uma formação emancipadora, o que só poderá acontecer com ações articuladas que envolvem a gestão escolar, concepção de currículo e uma prática avaliativa que valorize o processo e seja utilizada como uma forma de identificar as fragilidades e potencialidades de cada estudante, e assim replanejar e preparar novas formas de aprendizagem.

4 CONCLUSÃO

A partir da revisão de literaturas de autores e estudiosos da área realizou-se este estudo sobre os pressupostos que historicamente, constituíram os conceitos e concepções que hoje, conhecemos sobre a avaliação no âmbito da educação. Nessa perspectiva, é possível, analisar e caracterizar os tipos e funções da avaliação. Buscou-se nesse estudo aprofundar, principalmente a avaliação na concepção formativa, na perspectiva tanto de quem ensina como de quem aprende, e ainda se ressalta a importância da gestão escolar na articulação entre as práticas avaliativas, o currículo e a aprendizagem. Como enfatiza Méndez, 2002: “Qualquer decisão adotada deve estar bem fundamentada e bem argumentada, sendo a prudência uma característica crucial que impõe agir razoavelmente a favor do sujeito que aprende”.

Para Mendez, (2002) a avaliação formativa pode ter influência mais positiva para a

aprendizagem do aluno do que avaliações, meramente somativas do desempenho dos alunos. Nessa perspectiva conclui-se que a avaliação formativa e emancipatória contribui para a transformação social e a formação dos estudantes, inclusive na Educação a distância.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: Regulação e Emancipação**. Para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo, 4 ed. Cortez, 2009.

ALVARÉZ MENDÉZ, Juan Manoel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Trad. Magda Schwartzhaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BATISTA, N. C. **Discurso da gestão escolar democrática em uma política de avaliação participativa. Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, 2022. DOI: 10.18222/ae.V33. Disponível: <https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/8726>. Acesso em 1 dez. 2022.

BRASIL. **Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei 9.394/96, 20 dez. 1996. Diário Oficial da União, Brasília, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, dez. 2005. Acesso em: 15 jan. 2024.

CHIZZOTTI, A. **Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa**. Práxis Educativa, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 561–576, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.11i3.0002.

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8193>. Acesso em: 29 nov. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LAVAL. Christian. **A Escola não é uma empresa: o Neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Editorial Boitempo, 2004.

LIMA, G. P. da C.; MENDES, C. L. **Currículo, avaliação e a constituição do sujeito docente**. Práxis Educativa, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.11i3.0011. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8927>. Acesso em: 29 nov. 2022.

MACEDO, N. D. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1994.

NISKIER, A. **Educação a distância: a tecnologia da esperança**. 2ed. São Paulo: Loyola, 2000.

LUCKESI, C. Carlos. **Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico**. Editora: Cortez. São Paulo, 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. – 3. ed. – Porto Alegre: Penso, 2020

TREVISAN, Roseli. Avaliação Educacional. Editora: Senac. Série Universitária. São Paulo, 2020.