

Avaliação em EAD: fortalecendo a aprendizagem com diários de bordo

FORMATIVE ASSESSMENT IN DISTANCE EDUCATION:
ENHANCING LEARNING THROUGH DIARIES

Christiane **Heemann***

Elisa Correa Santos **Townsend****

Resumo: A avaliação integra o processo de ensino e aprendizagem e sempre possui espaço para discussão nos processos de ensino, exigindo preparo técnico e capacidade de observação por parte dos envolvidos. Na visão de Perrenoud (2004), a avaliação da aprendizagem é um processo mediador na construção do currículo e se encontra relacionada intimamente à gestão da aprendizagem por parte dos alunos. Os métodos de avaliação ocupam um espaço bastante importante no conjunto de práticas pedagógicas, pois avaliar não pode ser um ato que expresse somente um conceito formal e quantitativo. Na Educação a Distância (EAD), a avaliação formativa também precisa ser priorizada e, assim, evitar a avaliação tradicional realizada por meio de testes de múltipla escolha e com autocorreção. A utilização de diários de bordo na EAD mantém como foco de avaliação o processo e não somente o produto, configurando-se como uma orientação permanente de aprendizagem, tanto para o professor como para o aluno, que assumem, solidariamente, compromissos recíprocos. Este artigo relata uma experiência realizada com diários de bordo em um curso de graduação a distância pela Universidade Aberta do Brasil, como forma de avaliação formativa em EAD.

* Doutora em Letras pela Universidade Católica de Pelotas (2010). Professora na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Contato: chrisheemann@gmail.com.

** Especialista em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (2010). Mestranda em Letras na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Bolsista da CAPES. Contato: elisacorrea@mx2.unisc.br.

Palavras-chave: Educação a distância. Avaliação formativa. Diários de bordo.

Abstract: Assessment integrates the teaching and learning process and always has room for discussion in educational processes, requiring technical preparation and observation capacity from those involved. According to Perrenoud (2014), assessment for learning is a mediator in the process of curriculum construction and is closely related to the management of learning by the students. Assessment methods occupy a very important space in the pedagogical practices since assessment cannot be an act that expresses only a quantitative and formal concept. In Distance Education (DE), formative assessment also needs to be prioritized and avoid traditional evaluation which is performed through multiple-choice tests with self-correction. The use of diaries in Distance Education maintains the focus on the evaluation process and not only on the product, configuring itself as a permanent orientation of learning, both for the teacher and for the student, who jointly assume reciprocal commitments. This article presents an experiment conducted with diaries on an undergraduate course offered by Universidade Aberta do Brasil (UAB) as a means of formative assessment in Distance Education.

Keywords: Distance education. Formative assessment. Diaries.

Introdução

O tema avaliação continua sendo uma questão polêmica no meio acadêmico, gerando inúmeros debates e discordâncias. Por se tratar de um procedimento primordial na seleção e no desenvolvimento dos alunos, avaliar o desempenho e o conhecimento de um indivíduo requer um planejamento de métodos e ferramentas que servem como subsídio para os critérios da avaliação. Na visão de Perrenoud (2004), a avaliação da aprendizagem é um processo mediador na construção do currículo e se encontra relacionada intimamente à gestão da aprendizagem por parte dos alunos. Os métodos de avaliação ocupam um espaço bastante importante no conjunto de práticas pedagógicas, pois avaliar não pode ser um ato que expresse somente um

conceito formal e quantitativo. De forma objetiva, Perrenoud (1999) afirma que a função nuclear da avaliação é ajudar o aluno a aprender e o professor a ensinar.

A avaliação formativa, como o próprio nome diz, tem como objetivo formar o aluno, auxiliando-o ao longo do desenvolvimento do curso e servindo como uma importante ferramenta de estímulo para o estudo. É importante que o aluno tenha feedback do que vem realizando, o que está bom e o que pode ser melhorado, comentários acerca do seu nível de aprofundamento no assunto estudado, possíveis desvios da abordagem, inexatidão de conceitos, inadequação de atitudes, orientando o processo de ensino e de aprendizagem. Esse tipo de avaliação é basicamente um orientador dos estudos e esforços dos professores e alunos no decorrer do processo de aprendizagem, pois está muito ligada ao mecanismo de retroalimentação (feedback) que permite identificar deficiências e reformular seus trabalhos, visando aperfeiçoá-los em um ciclo contínuo e ascendente. Desta forma, a avaliação formativa supõe um acompanhamento individualizado, pois cada aluno tem características diferentes, ritmos diversos, necessidades específicas, desvios da aprendizagem singulares. Isto é, não pode ser usada a mesma receita igualmente para todos; e é aí, então, que as dificuldades surgem. Um professor sozinho muitas vezes não consegue dar conta de singularizar a avaliação do aluno.

Quando falamos em avaliação na Educação a Distância (EAD) parece que este tema se torna ainda mais obscuro. O uso que fazemos das tecnologias de informação e comunicação (TIC) revela o nosso fazer pedagógico e desta maneira, não pode contrariar o nosso entendimento do que é ensinar, aprender e avaliar. Neste sentido, inserimos a EAD como uma oportunidade formativa capaz de viabilizar a educação permanente, permitindo que o aluno, como sujeito do processo educativo, reconstrua o seu saber com base em suas próprias experiências: [...] temos que romper com o equívoco de que avaliar é apenas examinar. Avaliar é processo, e como tal deve ser organizado em várias etapas que se auto-organizam a partir do movimento produtivo dos seus aprendentes. (SANTOS, 2006, p. 317).

As avaliações formativas não são pontuais e são realizadas ao longo do curso e não apenas no fim; são processuais e devem estar presentes em toda a ação pedagógica. Dentre as estratégias de avaliação formativa em EAD, Mattar (2013) sugere a avaliação de projetos, com portfólios, fóruns de discussão e indicamos aqui o diário de bordo. A utilização de diários de bordo na EAD mantém como foco de avaliação o processo e não somente o produto, configurando-se como uma orientação permanente de aprendizagem, tanto para o professor como para o aluno, que assumem, solidariamente, compromissos recíprocos. Este artigo tem por objetivo apresentar um estudo feito com a utilização de diários de bordo em um curso de graduação a distância pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) como forma de avaliação formativa em EAD.

Avaliação na EAD

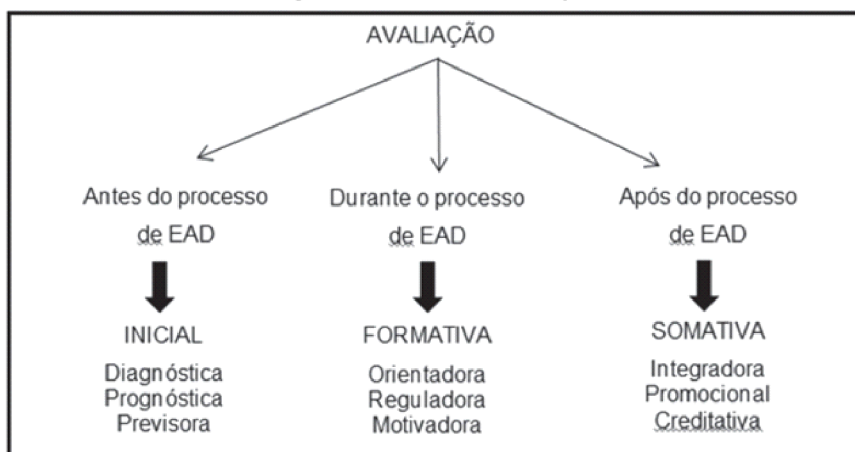
De acordo com a legislação brasileira, verificamos que a Portaria MEC 4059/04 refere que as avaliações das disciplinas de graduação ofertadas na modalidade semipresencial serão presenciais. O termo “avaliação”, na visão de Faria (2010), pode significar que o legislador entende que pode haver diferentes formas de avaliar presencialmente um aluno, aplicando instrumentos e recursos variados. Sendo a avaliação, na EAD, presencial, esta não se diferencia da empregada no ensino presencial. O que pode ser diferente é a maneira como usá-la, de acordo com a linha teórica educacional do educador para atender a legislação. Tradicionalmente, as funções da avaliação (momentos da avaliação – Figura 1) são: inicial, quando a avaliação pode ocorrer antes do momento da instrução (avaliação diagnóstica), com o objetivo de diagnosticar o estágio dos alunos; durante o processo (avaliação formativa), cujo objetivo é orientar o processo de ensino e aprendizagem bem como motivar os alunos; e ao final do processo (avaliação somativa), que visa verificar o que o aluno aprendeu, mas fazendo de forma que o aluno se sinta promovido e integrado ao processo educacional, e não simplesmente classificando-o como aprovado ou reprovado. Para Polak (2009), mesmo na EAD, a estrutura conceitual da avaliação não se modifica, mas questões como o momento (quando avaliar), as funções (por que e para que avaliar), os conteúdos (o que avaliar), os procedimentos e ferramentas (como avaliar)

e os agentes (quem irá avaliar) são alteradas e adaptadas ao meio virtual. O presente artigo mantém o foco sobre a avaliação formativa.

Avaliar o conhecimento e o desempenho dos alunos requer um bom planejamento de métodos e das ferramentas que irão subsidiar a avaliação. Na EAD, alguns instrumentos utilizados para a avaliação são semelhantes aos da avaliação da educação presencial. No caso da EAD, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) se fazem presentes, fornecendo instrumentos que facilitam o planejamento dos professores. As TIC trouxeram novas oportunidades para os alunos interagirem com colegas, professores, e conteúdo em cursos a distância (VAUGHAN, 2010). Na EAD, “é preciso criar dispositivos para avaliar a aprendizagem, a partir da rede de conexões, visto que os sujeitos estão geograficamente dispersos.” (SANTOS; ARAÚJO, 2012, p. 104).

O modelo de avaliação utilizado deve ajudar o aluno a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando alcançar os objetivos estabelecidos. A avaliação deve ser um processo contínuo. “Fazer apenas a avaliação final em um curso online é ignorar muitas das idéias importantes que discutimos relacionadas a essa forma de aprender e ensinar” (PALLOFF; PRATT, 2002, p. 176).

Figura 1 – Momentos de Avaliação



Fonte: POLAK, 2009, p.154.

A EAD e a Avaliação Formativa

As atividades de aprendizagem são muitas vezes inspiradas pela tradição, pela imitação, pelos recursos de ensino conforme afirma Perrenoud (2000), quando fala das competências para ensinar, nem sempre sendo pensadas em uma perspectiva estratégica. “Escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial, que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagem, mas também um domínio das didáticas da disciplina” (PERRENOUD, 2000, p. 48). Essa maneira de perceber uma atividade diferenciada, que pode parecer trivial, rompe com o funcionamento clássico e tradicional com a maneira de avaliar na EAD, que investiu muito em recursos padronizados de avaliar.

Para gerir a progressão da aprendizagem, continua Perrenoud (2000), não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos. “Eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação necessárias mais tarde” (PERRENOUD, 2000, p. 49), bem como devem contribuir para as estratégias de ensino e de aprendizagem. Tais balanços por meio de um acompanhamento contínuo possuem uma intenção formativa, que, numa perspectiva pragmática, significa que considera tudo o que pode auxiliar o aluno a aprender melhor, a raciocinar, a refletir sobre o saber, suas angústias e como agir perante certos tipos de tarefas e desafios, o que faz sentido para ele e que mobiliza seus interesses. Para Perrenoud (2000, p. 50),

... um professor que deseja desenvolver em seus alunos a imaginação, a expressão, a argumentação, o raciocínio, o senso de observação, ou a cooperação, não pode esperar progressos sensíveis em algumas semanas. A construção e atitudes de competências ou de conhecimentos fundamentais levam meses, até mesmo anos.

Na visão de Perrenoud (2000), a avaliação formativa se situa numa perspectiva pragmática e não tem nenhum motivo para ser padronizada; o principal objetivo é auxiliar cada um a aprender sob uma lógica de resolução de problemas.

Na EAD não poderia ser diferente. Grande parte dos cursos a distância se utiliza da internet na concepção instrucionista, quando são disponibilizados conteúdos para serem lidos e estudados que, depois, serão avaliados por meio de testes objetivos; ou seja, estará sendo avaliado apenas o produto final. Esta é uma “pseudo-inovação reduzindo as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias à simples otimização das práticas tradicionais” (NEVADO et al., 2002, p. 67).

Não é possível avaliar a construção do conhecimento empreendida pelo aluno com testes objetivos. Para Mattar (2013), os testes de múltipla escolha são a solução encontrada para a avaliação em cursos de EAD quando a avaliação é feita de maneira impessoal, não levando em conta o processo de caminhada desse aluno, de reflexão acerca das opções e os dilemas na sua tarefa ao conhecimento. Alguns ambientes de aprendizagem on-line centralizam a sua avaliação em ferramentas de geração automática de relatórios de acesso, gerando apenas uma avaliação quantitativa. Com tantas tecnologias disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem, com recursos de interação que possibilitam a reflexão no aluno, não é possível aplicar testes objetivos ao final de cada unidade; outras formas de avaliação podem ser feitas. O ensino on-line, não diferentemente do ensino presencial, também precisa desenvolver no aluno a reflexão, a autonomia, e o autoconhecimento. Ainda, o ensino a distância desenvolve no aluno a capacidade de expressão via escrita. Alunos em cursos a distância são capazes de discussões mais significativas em comparação com alunos em aulas tradicionais (VAUGHAN, 2010). É preciso que a EAD propicie estratégias de avaliação que permitam ao aluno desenvolver sua autoavaliação e registrá-la.

Em busca de uma proposta que realmente contribua para a formação de um aluno autônomo e protagonista de sua própria aprendizagem, concebemos a avaliação formativa como uma maneira de dar início a este processo, pois “trata-se de uma prática contínua realizada durante os processos de ensinar e aprender, objetivando a melhoria da aprendizagem enquanto ela se realiza” (GRILLO; FREITAS, 2010, p. 45). O objetivo fim da avaliação formativa não pode ser o de atribuir uma nota, mas sim contribuir para a formação do aluno como cidadão e como um profissional crítico e reflexivo; um profissional que vai se formando por tentativa e erro, que procura fazer o melhor para os seus alunos, mas muitas vezes não acerta; por isso precisa adaptar e se adequar. Na visão de Santos (2006, p. 320),

A prática da avaliação formativa é um ato interativo no qual professores e estudantes negociam estratégias de produção de conhecimento que são constantemente analisadas em atividades de diagnóstico e planejamento constante de novas estratégias e tomadas de decisão, para que a aprendizagem seja de fato alcançada.

Assim, um curso de formação, principalmente de futuros professores, estará dando conta do aspecto prático da profissão à medida que possibilitar o exercício em situações experimentais de determinadas habilidades consideradas primordiais como necessárias ao bom desempenho docente.

Em Busca de Novas Práticas Avaliativas

Nunes e Vilarinho (2011), em seu artigo *Avaliação da Aprendizagem no ensino online: em busca de novas práticas*, apresentam seis propostas de avaliação a partir de alguns pressupostos. O primeiro pressuposto afirma que o diálogo é a essência da avaliação e para isso é proposto que a ferramenta de chat esteja habilitada desde o início do curso. Por meio do chat, os alunos vão expondo quem são, quais são suas expectativas, ao mesmo tempo em que vão se familiarizando com o ambiente virtual de aprendizagem e também com os colegas no sentido de já identificar parceiros para futuros trabalhos em grupo. O professor precisa estar atento e participativo a essas trocas, aproveitando para informar o que é esperado do aluno, quantas horas ele deve se dedicar ao curso e prestar as informações necessárias. “Ao longo do processo é preciso manter aceso o diálogo” (NUNES; VILARINHO, 2011, p. 117). Assim, essa conversa inicial no chat pode servir como elemento de avaliação do curso no sentido em que o professor vai procurar captar dificuldades dos alunos e ajudar a superá-las por meio do elogio e do estímulo. Essa conversa inicial é muito importante, pois é neste momento que se estabelecem as trocas necessárias entre professor e aluno.

O segundo pressuposto é de que a avaliação interessa a todos os envolvidos, tanto professores como alunos. “A avaliação precisa estar assentada em um projeto de investigação construído coletivamente” (NUNES; VILARINHO, 2011, p. 118) para que possa se concretizar. Dessa forma, os instrumentos são construídos pelos participantes do

processo. “Somente com a participação consciente em um projeto dessa natureza é que podemos alcançar a metacognição” (NUNES; VILARINHO, 2011, p. 118).

O terceiro pressuposto cita que a avaliação da aprendizagem só se torna consistente quando ocorre em uma relação dialética. É proposto que o professor faça um acompanhamento de perto do desempenho do aluno, seja individual ou no grupo, a partir dos conteúdos trabalhados, como foram desenvolvidos, os recursos à disposição dos alunos e seus modos de utilização. “Isso significa que o professor precisa refletir criticamente sobre o contexto durante todo o tempo do curso” (NUNES; VILARINHO, 2011, p. 119). O desempenho do aluno reflete não apenas a sua motivação com o curso, mas também a sua articulação com o que foi oferecido; e o aluno também precisa compreender as facilidades e as dificuldades que são apresentadas no contexto, motivando-os a refletirem sobre a sua evolução e registrarem os seus pontos de vista.

O quarto pressuposto indica que a avaliação da aprendizagem torna-se mais abrangente quando entrelaça aspectos qualitativos e quantitativos. Os instrumentos de avaliação devem ser diversificados e o aluno deve estar a par do objetivo de cada instrumento; por exemplo, o aluno deve estar ciente de que não basta acessar o chat inúmeras vezes se não houver uma contribuição significativa. “Um dos grandes problemas da aprendizagem virtual refere-se à clareza da comunicação. Assim, nada mais pertinente do que possibilitar ao aluno o entendimento do significado de cada tarefa” (NUNES; VILARINHO, 2011, p. 119).

O quinto pressuposto afirma que a avaliação é um instrumento de transformação e mudança, e que os resultados da avaliação não podem ser vistos apenas sob a perspectiva de atender as exigências de um curso; mas que devem esclarecer pontos fracos e fortes do processo, levando os envolvidos a se conscientizarem sobre a necessidade de mudança.

O sexto e último pressuposto alega que a autoavaliação é um elemento-chave para alunos e professores conscientizarem-se de suas dificuldades e conquistas. Os alunos necessitam perceber a importância da autoavaliação em um processo de autoconhecimento e como um procedimento indispensável para refletir sobre diferenças, almejando alcançar a metacognição (PALLOFF; PRATT, 2002). Também os professores precisam

refletir sobre a sua prática, uma vez que a reflexão é um elemento fundamental na construção da identidade autônoma do professor (NÓVOA, 1998 apud NUNES; VILARINHO, 2011).

Diários de Bordo: uma prática avaliativa formativa na EAD

O diário de bordo é concebido neste trabalho como uma ferramenta assíncrona de avaliação, um meio de pesquisa e prática pedagógica bem como uma interface para a avaliação formativa em EAD. Avaliação formativa é um ato interativo, pois cada sujeito que é avaliado deve também ser um sujeito que pode e deve avaliar (SANTOS, 2006).

Nos diários de bordo, os alunos registram suas observações, situações que se destacaram, tais como procedimentos que funcionaram bem ou não, estratégias desenvolvidas, participação, interesses, angústias, frustrações, dificuldades e dilemas (SANTOS; ARAÚJO, 2012). Os diários são um instrumento magnífico para identificar quais questões são dilemas para cada professor e como ele vai enfrentá-los. Lendo os diários, podemos ver algumas vezes com clareza e outras vezes nas entrelinhas, quais são os dilemas que mais preocupam determinado professor, qual o tipo de situações da dinâmica de sua aula que se transformam em momentos dilemáticos e como este professor raciocina e vive a resolução desses momentos (ZABALZA, 2003). Ainda, Zabalza (2007, p. 10) reconhece que a prática formativa pode proporcionar o “distanciamento reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar”.

Este estudo é ilustrado pela reflexão realizada por três alunas do Curso de Graduação Licenciatura em Letras-Inglês na modalidade a distância na disciplina de Estágio Supervisionado III pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), cujo objetivo é a formação de professores de Inglês, visando ao pleno exercício de suas atividades docentes, mediante o desenvolvimento de atitudes pedagógicas reflexivas e investigativas, tendo por base o princípio de que a formação do educador é um processo contínuo. As reflexões foram extraídas dos diários críticos e reflexivos que deveriam ser escritos até 24 horas após a aula ministrada (estágio obrigatório) em uma escola pública. Dentre as práticas avaliativas utilizadas, o diário de bordo foi um dos instrumentos utilizados com o objetivo de fazer com que este aluno, professor

em formação, refletisse sobre sua própria prática profissional, seus dilemas, fazendo com que suas ponderações também contribuíssem para sua reflexão acerca de sua aprendizagem e o seu processo de construção de um futuro profissional de línguas estrangeiras.

O referido curso de graduação pode ser caracterizado como semipresencial (em inglês *blended learning*), pois prevê a combinação de aprendizagem a distância com encontros e avaliações presenciais¹; ou seja, uma combinação de “tijolos e cliques”² (BLEED, 2001 apud VAUGHAN, 2010), melhorando, assim, os resultados dos alunos que estudam a distância.

Dentre o total dos alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado III, foram selecionadas três alunas: Ana, com experiência como professora; Bia, alguma experiência como professora; e Carla, nenhuma experiência na área do Magistério³. Eu fui tutora das alunas e tive acesso aos diários de bordo.

A seguir, trechos dos diários das alunas (doravante chamadas de estagiárias) foram selecionados com o intuito de evidenciar a reflexão feita a partir da sua prática como educadoras e professoras de Inglês em formação. As estagiárias refletem sobre a sua própria prática em sala de aula, como agir com os alunos e o que fazer para conseguir uma melhor participação deles na aula, constituindo a reflexão sobre a ação que posteriormente deve modificar a próxima ação.

É isso que o estágio proporciona – momento de perceber e refletir sobre aquilo que queremos fazer, fizemos e devemos fazer. (Ana)

Nóvoa (2001) corrobora o pensamento de Ana quando afirma que os primeiros anos do professor são decisivos para o futuro de cada um deles e para a sua integração harmoniosa na profissão.

O professor, entretanto, deve ter cuidado para que alunos assim não dominem a aula e deixem os outros alunos prestarem papéis coadjuvantes. Todos os alunos

¹ Conforme Portaria MEC 4059/04.

² Em inglês, “*bricks and clicks*”.

³ Os nomes foram trocados para manter o anonimato dos participantes.

possuem papéis principais nessa novela. Deve-se buscar caminhos para que a atenção seja distribuída: andar pela sala, buscar o olhar de outro aluno ao dirigir uma questão, perguntar diretamente a um aluno, usando seu nome; mas tudo isso sem ignorar, também, aquele que quer tomar conta, afinal ele também é aluno principal, sempre de forma assertiva. (Ana)

Eu acho que realizar uma atividade de cada vez, sempre corrigindo antes de passar para a próxima facilita bastante a compreensão dos alunos. (Bia)

Deve-se buscar um maior esforço cognitivo por parte dos alunos para a realização das atividades. [...] para as próximas aulas, seria interessante trabalhar com os alunos mais estratégias de leitura e compreensão do texto. [...] Eu acredito que é necessário buscar a participação efetiva de todos os alunos na aula, seja chamando a atenção de quem não está trabalhando ou auxiliando os que precisam de ajuda. (Bia)

O professor, na visão de Nóvoa (2001), precisa, entre outras, ter a competência de ser um organizador de aprendizagens, que orienta o seu aluno, fazendo com que ele tire mais proveito do momento da aprendizagem.

Quanto à minha performance durante a aula, eu acredito que eu consegui mostrar para os alunos mais seriedade na aula de hoje. Eles perceberam que precisavam prestar mais atenção e ter mais cuidado ao realizar as atividades. (Bia)

Dessa forma, ao descrevermos verbalmente uma ação, ou seja, ao produzir uma reflexão sobre a reflexão da ação passada, podemos influenciar ações futuras, gerando uma nova compreensão do problema enfrentado. O desenvolvimento pessoal do professor ocorre mediante uma formação crítica e reflexiva e produz um desenvolvimento profissional a partir de questionamentos sobre a autonomia e o profissionalismo do professor face ao controle administrativo e regulações burocráticas do Estado (NÓVOA, 1991).

Ana, por já ser mais experiente, revela segurança quando afirma ter vontade de voltar para a aula. Sabe que está no caminho certo. Para Pimenta e Lima (2006, p. 11), “a profissão docente é uma prática social, ou seja,

como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino”.

Um dos alunos, ao final, veio até mim e disse: “Professora, como digo ‘bom fim de semana’ em inglês?” Respondi: “Have a nice weekend!”. Ele disse: “Have a nice weekend, professora!”. Isso me fez pensar na vontade que tenho de voltar. (Ana)

As estagiárias refletem sobre o seu papel como professor e o seu desempenho em sala de aula. Neste sentido, as estagiárias vão desenvolvendo a sua própria ação, mantendo um constante ir e vir entre os que sabem e o que não sabem, entre o que têm de fazer e o que podem fazer, entre o que experimentaram anteriormente e a necessidade de introduzir inovações no momento atual, entre o que haviam previsto realizar e o que as condições de cada momento parecem aconselhar. É nesse contexto de incertezas, segundo Zabalza (2003), que os dilemas aparecem.

... como é bom, nas andanças pela sala de aula, perceber quão diferentes são os alunos: uns ativos, tentando; outros, passivos, à espera. E, nesse contexto, mais um papel do professor: provocar reações. (Ana)

“Já aqui, professora?” Devo esclarecer aqui que essa atitude minha não tem a ver com o estágio. Como sou professora há bastante tempo, quando é possível, gosto de chegar à sala de aula mais cedo, para arrumar minhas coisas com calma e conversar com os alunos que têm dúvidas - esse sempre foi um bom momento para mim durante esses anos que leciono. (Ana)

Eu, como professora, não fico satisfeita quando não atinjo todos os alunos. Há, assim, um problema sério com a turma, que, tenho certeza, não é um problema só dessa turma, é um problema geral da escola básica cujos alunos entram e saem dela sem saber o básico de uma língua estrangeira. (Ana)

Em geral, acredito que tenha sido uma boa aula, onde algumas barreiras linguísticas foram quebradas. Agora eu também me sinto mais confiante em falar em inglês com os alunos e eles também estão mais confortáveis. Um ponto positivo da aula foi que

muitos alunos se esforçaram para utilizarem as expressões aprendidas na aula introdutória, as quais estão fixadas na parede da sala. Acredito que o objetivo da aula tenha sido cumprido. (Bia)

In my opinion, I reached my learning objectives in this class [...]. But I asked myself: How many students could I reach?? It's a difficult answer... (Carla)^{4,5}

Freire (2011) afirma que a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ou seja, no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre o fazer”. Dentro desta ideia, a reflexão surge da curiosidade sobre a prática docente, inicialmente de forma ingênua; porém, com o exercício constante, a curiosidade vai se transformando em crítica. Assim, a reflexão crítica permanente deve servir como orientação para a formação continuada dos professores que buscam a transformação por meio da prática educativa.

Bia reflete sobre como deve agir com os alunos, que precisa se adaptar às necessidades deles.

Dessa forma, concluímos desta conversa, que o professor deve ser flexível para se adaptar as situações e necessidades da turma. [...] Acho que esta é a palavra chave nesses momentos, ter paciência e também flexibilidade para adaptar a aula às situações que surgem. Por isso, eu me considero satisfeita com a aula de hoje. Acredito que na próxima aula, poderemos produzir mais. (Bia)

Na medida em que se busca compreender algo, contata-se o surgimento de novos questionamentos que oportunizam a busca de novas descobertas. A atividade intelectual permite um autoconhecimento profundo e uma interpretação singular da realidade externa na qual o professor está inserido.

⁴ As reflexões de Carla serão traduzidas em nota de rodapé visto que a aluna escreveu seu diário de bordo em inglês e optamos por manter o original sem correções.

⁵ Em minha opinião, eu atingi meus objetivos de aprendizagem nesta aula [...] Mas me perguntei: Quantos alunos eu consegui atingir? É uma resposta difícil...

Carla, no entanto, percebe que não conseguiu atingir os seus objetivos em determinada aula:

It was a brief class. However, during those brief moments I felt I did my job. I wasn't nervous. I took control of the class. I got some participations from the students. I don't think that I reached my learning objectives, though. (Carla)⁶

This class was very tiresome to me. The group is big: almost 40 students. The classroom was hot and everybody wasn't feeling comfortable inside it. Anyway, I tried to do my best. However, I think that I didn't reach my learning objectives once most of students weren't paying attention. (Carla)⁷

Carla, no estágio, está iniciando sua vida como docente. Nóvoa (2001) acredita que a experiência é muito importante, mas a experiência de cada um só se transforma em conhecimento através desta análise sistemática das práticas; ou seja, por meio da reflexão sobre a ação.

Tutor Christiane observed me for the second time. My performance was surely worse than the previous class. I felt the sweat going down my body. [...] I was feeling very uncomfortable. (Carla)⁸

Nos trechos de fala de Carla, são evidentes a insegurança e o desconforto físico de um professor que está iniciando a sua vida docente.

⁶ Foi uma aula curta. No entanto, durante esses breves momentos eu senti que fiz o meu trabalho. Eu não estava nervosa. Eu assumi o controle da aula. Eu consegui algumas participações dos alunos. Porém, não acho que alcancei meus objetivos de aprendizagem.

⁷ Esta aula foi muito cansativa para mim. O grupo é grande: cerca de 40 alunos. A sala de aula estava quente e todo mundo não estava se sentindo confortável dentro dela. De qualquer forma, eu tentei fazer o meu melhor. No entanto, eu acho que não alcancei meus objetivos de aprendizagem uma vez que a maioria dos alunos não estava prestando atenção.

⁸ A tutora Christiane me observou pela segunda vez. Meu desempenho foi certamente pior do que a aula anterior. Eu sentia o suor descendo meu corpo. [...] Eu estava me sentindo muito desconfortável.

Trabalhar uma língua estrangeira com 40 alunos em uma sala de aula é um desafio até para os docentes mais experientes. Insegurança, dúvidas, e dilemas surgem. A esse respeito, Zabalza (2003) esclarece que os dilemas fazem parte da vida cotidiana nas salas de aula e transformam-se em desafios para a profissão, podendo constituir espaços de aprendizagem profissional.

Os estagiários enfrentam problemas e refletem sobre eles. A reflexão leva à busca por uma solução, o que parece ser um ensinamento para o futuro.

Tenho que confessar que a maneira como a reclamação aconteceu durante a aula foi bastante desconfortável e me causou até um pouco de aborrecimento. Porém, eu acho que um ponto positivo foi que a situação logo foi contornada⁹. [...] Para a minha vida profissional, o acontecimento serve como um ensinamento de que é necessário observar bem o comportamento dos alunos e tomar atitudes pontuais para evitar grandes tumultos. (Bia)

Acredito que a aula de hoje tenha sido mais lenta que as demais, mas nem por isso menos produtiva, pois os alunos presentes se concentraram nas suas atividades e demonstraram conhecimento do que estavam fazendo. Penso que este tipo de situação é importante para a experiência de docência, onde poderá haver muitas situações similares. (Bia)

As estagiárias refletem sobre o ensino da Língua Inglesa na escola pública. Estagiários são vistos como futuros professores trabalhando em instituições (escolas) públicas ou privadas; são, ainda, concebidos como agentes transformadores e multiplicadores de novas ideias e novas práticas. Portanto, na visão de Pimenta e Lima (2006), no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão da complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional. Assim, é uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas.

⁹ Bia refere-se a uma situação na qual uma aluna criticou a professora por estar ministrando a aula em inglês, orientação que deveria ser seguida no período de estágio.

Pois é, a primeira coisa a fazer seria parar de pensar que não adianta o ensino de inglês porque os alunos não sabem nada. Assim, eles continuarão a não saber nada. O que se deve pensar é que eles podem não saber nada, mas como fazer para que eles passem a saber. Para mim, a interferência que pode ser feita é partir do que eles sabem e procurar acrescentar ao conhecimento deles. Adaptar o material didático para que os alunos sintam-se motivados e em desenvolvimento. (Ana)

Eu observo que o nível de inglês dos alunos é bastante desigual, existem alunos que fazem a atividade de forma extremamente rápida e compreendem absolutamente tudo que é dito, enquanto há alguns que tem muita dificuldade e demoram bastante para realizar a atividade. Esse, certamente é um fator complicador no ensino do inglês na escola pública, porém acredito que devemos trabalhar de modo intermediário, auxiliando sempre os que têm mais dificuldade. (Bia)

No entanto, eu acredito que com mais de 30 alunos na sala fica difícil trabalhar speaking. [...] Por esse motivo, há a necessidade de uma maior reflexão para o desenvolvimento deste tipo de atividade. (Bia)

Eu observo que a maneira como as aulas do estágio são desenvolvidas difere da experiência escolar que estes alunos tiveram até hoje. Por esta razão eles estranham muitas práticas adotadas por mim, como o uso do inglês, nas primeiras aulas. (Bia)

I asked myself why the lack of interest is so big among the students. The interested students are the exception. I tried to convince myself that they are the last students to not realize how important English will be in their careers in a very near future. I asked myself how to change the traditional students' behavior towards English. (Carla)¹⁰

Segundo Tardiff (2002), a relação dos docentes com os saberes trabalhados em sala de aula não é restrita a uma função simplesmente de

¹⁰ Eu me perguntei por que a falta de interesse é tão grande entre os alunos. Os alunos interessados são a exceção. Eu tentei me convencer de que eles são os últimos alunos a não perceber o quanto o inglês será importante em suas carreiras em um futuro muito próximo. Perguntei-me como mudar o comportamento tradicional dos alunos em relação ao inglês.

transmissão de conhecimento já constituído. Ele explica que a prática em sala de aula integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Para o autor, o saber docente é “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIFF, 2002, p. 36).

Conforme alerta Tardiff (2002), um dos saberes da sala de aula seria a própria organização dela. Organização refletindo a negociação com os alunos sobre o desenvolvimento das aulas, a exposição de material de interesse para os alunos e até o gerenciamento do tempo. Tais ideias são expressas pelas falas de Bia e Carla.

Eu acredito que esta conversa sobre o andamento das aulas foi muito importante porque os alunos gostam de saber que há uma organização para a disciplina. No entanto, o ideal, em relação às normas de convivência e a avaliação seria uma maior negociação com os alunos. No entanto, sendo este um período de estágio eu não me senti suficientemente segura para abrir essa negociação aos alunos. Talvez este seja um ponto negativo da aula. (Bia)

... afixei no quadro um cartaz com expressões para serem utilizadas pelos alunos durante as aulas de inglês. Este foi um outro ponto negativo da aula, pois a letra do cartaz não estava grande o suficiente para a leitura dos alunos do fundo da sala. (Bia)

She [the tutor] warned me about the importance of managing the time. If I had 5 minutes more, I had concluded the activity in that class. I told her that it's difficult to me to control the time of the class. (Carla)¹¹

A organização da aula inclui, também, o gerenciamento da própria voz, algo que foi notado pelas estagiárias e trazido para reflexão no diário.

Algo que tenho que refletir a respeito é sobre o meu tom de voz, pois normalmente não tenho um bom alcance para turmas grandes como esta. (Bia)

¹¹ Ela [a tutora] me alertou sobre a importância da gestão do tempo. Se eu tivesse mais 5 minutos, eu teria concluído a atividade nessa aula. Eu disse a ela que é difícil, para mim, controlar o tempo da aula.

Eu acho que nesta aula eu também consegui moderar melhor o uso da voz, utilizando um tom mais alto quando necessário. (Bia)

I was exhausted, with my throat thirsty and my voice ruined... (Carla)¹²

... use a microphone in order to not ruin my vocal cords, especially if the classroom is a spacious room. (Carla)¹³

As estagiárias ponderam sobre o uso do diário como uma ferramenta de reflexão e um instrumento válido para a sua formação docente. O exercício constante de refletir, investigar e escrever pode se apresentar como uma promissora possibilidade de desenvolver boas práticas pedagógicas, na medida em que o simples fato de pensar sobre o que está sendo feito pode ser um passo importante para qualificar a própria prática docente. A autorreflexão ocorre a partir de um processo de olhar para trás e de não esquecer o que foi aprendido.

Estas reflexões são muito válidas para a minha vida profissional no magistério, pois são situações que ocorrem com muita frequência na sala de aula. (Bia)

I'm aware that I couldn't do even the half of what I had planned in my lesson plans to teach them. Anyway, I guess I did a decent job and at least [I reached] some of them. (Carla)¹⁴

Besides that, I could be aware of my potential as an English teacher. I have many aspects to better if I have to teach in a public school context. (Carla)¹⁵

¹² Eu estava exausta, com a minha garganta seca e minha voz arruinada.

¹³ ... usar um microfone, a fim de não estragar minhas cordas vocais, especialmente se a sala de aula é um lugar espaçoso.

¹⁴ Estou ciente de que eu não poderia fazer nem a metade do que eu tinha planejado em meus planos de aula para ensinar-lhes. Enfim, eu acho que eu fiz um trabalho decente e, pelo menos, eu atingi alguns deles.

¹⁵ Além disso, eu poderia estar ciente do meu potencial como professora de Inglês. Tenho muitos aspectos para melhorar se tiver que ensinar em um contexto de escola pública.

Autorreflexão é também um olhar para a frente, relacionado ao modo como seremos influenciados no futuro. Mezirow (1991 apud PALLOFF; PRATT, 2002) reporta-se a este tipo de aprendizagem como um processo no qual é utilizada uma interpretação anterior para revisar ou criar uma interpretação de experiências que vão orientar ações futuras.

Reflexões Finais

A avaliação não somente na aprendizagem a distância, mas também na presencial deve ajudar o aluno a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando alcançar os objetivos estabelecidos. A avaliação deve ser um processo contínuo que possibilite ao aluno refletir sobre a sua aprendizagem. A avaliação, além de ter como finalidade o fornecimento de informações sobre o processo pedagógico que permite ao professor definir as mudanças necessárias no projeto educativo, tem o papel também de conceber o aluno como um ser social e político que precisa desenvolver sua capacidade crítica sobre seus atos e experiências, tornando-se sujeito de seu próprio desenvolvimento. Assim, a avaliação não pode ater-se a um momento único na vida do aluno, e sim em um processo contínuo.

Conforme o sexto pressuposto apresentado por Nunes e Vilarinho (2011), a autoavaliação é um elemento-chave para alunos e professores conscientizarem-se de suas dificuldades e conquistas. A esse respeito, a estagiária Ana pensou em fazer uma autoavaliação com os alunos sobre o seu aproveitamento na aprendizagem de Língua Inglesa. No entanto, tal ideia não foi encorajada por parte da escola, reafirmando que a escola ainda opta pelos métodos tradicionais de avaliação.

... fomos informados que notas advindas de participação e autoavaliação não são muito bem vindas na escola. O foco está nas notas geradas pelas avaliações pontuais dos conteúdos dados em sala de aula, surgindo, assim, o tipo de teste aplicado nessa aula. (Ana)

Não basta apenas usar tecnologias de informação e comunicação, seja em práticas presenciais, semipresenciais ou a distância; “é fundamental perceber

suas potencialidades e construir um planejamento flexível, colaborativo e de fato interativo, no qual as autorias sejam valorizadas, compartilhadas, historicizadas” (SANTOS; ARAÚJO, 2012, p. 116). Há a necessidade de se formar professores que reflitam sobre a sua própria prática, pois a reflexão será um instrumento de desenvolvimento do pensamento, da ação e de desenvolvimento profissional. A utilização de diários como estratégia de avaliação na EAD pode contribuir como um instrumento capaz de reorganizar a aprendizagem e contribuir para o desenvolvimento do aluno.

Dessa maneira, o professor passa a ser visto como sujeito que constrói seus conhecimentos profissionais a partir de sua experiência e saberes através de sua compreensão e (re)organização alcançados pela interlocução entre teoria e prática. Tal ideia pode ser vista nas palavras de Carla e Bia, que já preveem, em um futuro, poder rever suas palavras escritas no diário e tomar como um aprendizado para a sua vida profissional.

Acredito que tenha sido uma experiência muito importante, tanto fora da sala de aula (nas elaborações de planos de aula e nas reflexões), como também dentro do contexto da aula de inglês. Eu aprendi muito em relação a como conduzir uma aula em inglês de forma que os alunos possam compreender. Também observei que muitos alunos não veem a escola como um lugar onde eles podem aprender o inglês, o que é um problema no sistema escolar. E a convivência com os demais professores, em especial, as conversas com a professora colaboradora também enriqueceram muito esse caminhar. Certamente, os bons momentos deixarão saudades e os momentos difíceis servirão de aprendizado para a minha vida profissional. (Bia)

... so that I can read anytime what I'm writing right now and remember what it was going through my mind and my heart. (Carla)¹⁶

¹⁶ ... para que eu possa ler a qualquer hora o que estou escrevendo agora e lembrar o que estava passando pela minha mente e meu coração.

Referências

- FARIA, E. T. Avaliação em Educação à Distância. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://bit.do/bFaQE>>. Acesso em: 10 mar. 2015.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GRILLO, M.; FREITAS, A. L. S. Autoavaliação: por que e como realizá-la? In: GRILLO, M. C.; GESSINGER, R. M. (Eds.). *Porque falar ainda em avaliação?* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 45-49.
- MATTAR, J. *Avaliação em Educação a Distância*. Publicado por: João Mattar, 14 jun. 2013. 23'41". Disponível em: <<http://bit.do/bFaRs>>. Acesso em: 24 mar. 2015.
- NEVADO, R. A.; FAGUNDES, L. C.; BASSO, M. V. et al. Um recorte no estado da arte: o que está sendo produzido? O que está faltando segundo nosso subparadigma. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, n. 1, v. 10, p. 61-68, 2002.
- NÓVOA, A. *A formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- NÓVOA, A. *O professor pesquisador e reflexivo*. Entrevista concedida para o programa Salto para o Futuro. 13 set. 2001. Disponível em: <<http://bit.do/bFaRz>>. Acesso em 23 mar. 2015.
- NUNES, L. C.; VILARINHO, L. R. G. Avaliação da aprendizagem no ensino online: em busca de novas práticas. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Orgs.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2011. p. 109-139.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. *Os ciclos de aprendizagem*. Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência: diferentes concepções. *Poiesis*, n. 3-4, v. 3, p. 5-24, 2006.

POLAK, Y. N. S. Avaliação do aprendiz em EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson do Brasil, 2009. p. 153-160.

SANTOS, E. Portfólio e cartografia cognitiva: dispositivos e interfaces para a prática da avaliação formativa em educação online. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Orgs.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2011. p. 315-331.

SANTOS, E.; ARAÚJO, M. M. Como avaliar a aprendizagem online? Notas para inspirar o desenho didático em educação online. *Eduçofoco*, n. 2, v. 17, p. 103-119, 2012.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VAUGHAN, N. Blended learning. In: CLEVELAND-INNES, M. F.; GARRISON, D. R. *An introduction to distance education*. New York: Routledge, 2010. p. 165-197.

ZABALZA, M. Os dilemas práticos dos professores. *Pátio: revista pedagógica*, a. 7, n. 27, ago./out. 2003.

ZABALZA, M. *Diário de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Recebido em: 24/05/2015

Aceito: 18/11/2015