

REGULAÇÃO EM UM PROCESSO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA EM UM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO OFERTADO A DISTÂNCIA

Marize Lyra Silva Passos¹, Isaura Alcina Martins Nobre², Vanessa Battestin Nunes³

¹Ifes/Cead, marize@ifes.edu.br

²Ifes/Cead, isaura@ifes.edu.br

³Ifes/Cead, vanessa@ifes.edu.br

Resumo – Neste artigo, com base em uma revisão de literatura, buscamos refletir sobre a avaliação formativa e o processo de regulação da ação docente no sentido de favorecer a aprendizagem do aluno. Por meio de uma abordagem quanti-qualitativa e uma pesquisa exploratória e documental analisamos a importância das reuniões iniciais, intermediárias e finais promovidas pela equipe de coordenação da Pós-graduação em Informática na Educação (PIE) do Ifes, no processo de regulação da avaliação formativa. Os dados coletados foram analisados em três categorias: regulação retroativa, regulação interativa e regulação proativa. Os resultados apontam que para a equipe multidisciplinar da PIE, a regulação é uma atividade importante no processo de avaliação formativa, sendo que a regulação interativa é a mais evidenciada e está presente nas três reuniões da equipe (78%); a regulação proativa aparece em 18%, principalmente, nas reuniões finais, onde se registram as lições aprendidas e servem de base para o planejamento de novas edições do curso; e a regulação retroativa, que só aparece em 4% dos resultados, o que pode estar ligada ao fato do processo avaliativo ser acompanhado de forma contínua e não somente ao final.

Palavras-chave: Avaliação formativa. Regulação. Autoregulação.

Abstract – In this article, based on a literature review, we reflect about a formative evaluation and the regulation process of teaching action to promote the student learning. Through a quantitative and qualitative approach and a exploratory and documental research, we analyzed the importance of initial, intermediate and final meetings promoted by the coordination team of Postgraduate in Informatics in Education (PIE) from Ifes, in the regulation process of formative evaluation. The collected data were analyzed in three categories: retroactive regulation, interactive regulation and proactive regulation. The results show that for the multidisciplinary team of PIE, regulation is an important activity in the formative evaluation process, and that interactive regulation is more evident and it's present in the three team meetings (78%); the proactive regulation appears in 18%, mainly in final meetings, where learning lessons are registered and form the basis for planning new course editions; and the retroactive regulation which appears only in 4% of the results, which can be linked to the fact that the evaluation process be accompanied continuously end not only at the end.

Keywords: Evaluation. Regulation. Autoregulation.

1. Introdução

Nos últimos anos, um dos grandes desafios dos educadores tem sido como usar o processo avaliativo para melhorar o ensino e a aprendizagem. Isso tem levado vários pesquisadores como Hoffmann, Fernandes, Hadji, Perrenoud, Vasconcellos, Zabala e outros se dedicarem ao tema. “Os processo avaliativos tendem, em todos os países do mundo, a adequar-se aos novos rumos, com práticas sendo repensadas pelos professores nas salas de aulas, estudos e pesquisas desenvolvidas pelos teóricos nas universidades” (HOFFMANN, 2011, p. 16).

Cada vez mais as práticas avaliativas classificatórias, que se baseiam: “[...] na competição e no individualismo, no poder, na arbitrariedade presente nas relações entre professores e alunos, entre os alunos e entre os próprios professores [...]” (HOFFMANN, 2011, 16) vêm dando lugar às avaliações formativas, com o objetivo de ajudar os alunos a aprenderem e a se desenvolver (PERRENOUD, 1999). Elas fundamentam-se nos processos de aprendizagem, baseadas em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais e têm como fundamento a aprendizagem significativa e funcional aplicada em diversos contextos.

Essa tendência, também, se encontra presente na educação a distância. Polak (2009, p. 153) afirma que a implantação da EaD: “[...] nos faz conviver com um novo momento, com uma nova forma de pensar e de ver a avaliação, dado que o modelo classificatório, monodirecional e quantitativo já não satisfaz as exigências de novas metodologias de ensino e de trabalho”. Isso leva os pesquisadores e educadores a buscarem uma avaliação que ajude na formação integral, de pessoas capazes de realizar tarefas, construir novos conhecimentos e resolver problemas.

Desde 2010 o Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Espírito Santo oferece o curso de Pós-graduação em Informática na Educação (PIE) ofertado a distância, que tem por finalidade propiciar a formação contínua de professores da educação básica e demais níveis, bem como fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, além de promover a pesquisa em metodologias inovadoras apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (IFES, 2009).

O projeto do curso tem a preocupação com os momentos avaliativos e, em especial, com a avaliação da aprendizagem, que só terá sentido.

[...] se servir para reorientar o aprendiz no desenvolvimento das aprendizagens e aos professores, no replanejamento de suas atividades. Não pode ser, pois, meramente classificatória, mas uma ferramenta construtiva, que promova melhorias e inovações, com vistas ao aperfeiçoamento da aprendizagem dos estudantes. O processo de avaliação deve garantir aos estudantes meios que lhes permitam sanar dificuldades evidenciadas e realizar as aprendizagens em níveis crescentes de desenvolvimento (IFES, 2009, p. 41-42).

Estes pressupostos e a práxis docente levam a entender a avaliação da aprendizagem na PIE como uma avaliação formativa, que possui a aprendizagem do aluno como o centro do processo ensino e aprendizagem. A avaliação formativa,

segundo Perrenoud (1999) é parte integrante do processo ensino e aprendizagem entendida como uma função social preocupada com a formação integral dos alunos.

Fernandes (2006) propõe como conceitos centrais da avaliação formativa o *feedback*, a regulação e a autoregulação, o que põe em destaque a cooperação entre professor e aluno no que se refere ao processo avaliativo e as ações subsequentes para ajustar os percursos e promover a aprendizagem.

O avanço dos estudos em educação tem evidenciado o seu caráter dinâmico, Lüdke (2012, p. 5) afirma que: “Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realidade histórica”.

Dessa forma, o objetivo desse artigo consiste em analisar a importância das reuniões iniciais, intermediárias e finais, realizadas com o objetivo de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem de cada uma das disciplinas ofertadas, na operacionalização da avaliação formativa, enquanto pilar da Autoregulação na PIE.

2. Avaliação formativa

Apesar de o termo avaliação formativa ter sido proposto por Scriven há mais de 30 anos, ela ainda é pouco utilizada nos espaços educativos, tendo somente nos últimos anos ganho destaque. Entretanto, na EaD, a avaliação formativa tem se mostrado uma excelente alternativa, visto que propicia aos professores um acompanhamento mais próximo dos seus alunos, além de favorecer que esses acompanhem o processo de ensino e aprendizagem (DUTRA; PASSERINO; TAROUÇO, 2010). Ela é a modalidade de avaliação privilegiada na quarta geração da avaliação definida por Guba e Lincoln (2011).

A avaliação formativa, diferente da classificatória, não tem o objetivo de classificar ou selecionar alunos, mas o desafio de avaliar para melhorar o processo ensino e aprendizagem (FERNANDES, 2009; PERRENOUD, 1999). Fundamenta-se nos processos de aprendizagem baseada em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais, e tem como base a aprendizagem significativa e funcional aplicada em diversos contextos. Hoffmann (2005, p. 37) salienta que: “[...] avalia-se para formar aprendizes por toda a vida, para preservar e garantir a dignidade de crianças e jovens, sua segurança, sua liberdade, sua confiança na humanidade”.

Nesse enfoque, o princípio fundamental é avaliar o que se ensina, sendo, então, o processo avaliativo parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Pode-se, nesse contexto, falar em avaliação inicial, para avaliar e conhecer melhor o aluno visando a ensinar-lhe melhor os conteúdos, e, também, avaliação final, para avaliar o resultado obtido ao finalizar um determinado processo didático (PASSOS, 2014).

Nesse sentido, se a avaliação contribuir para o desenvolvimento das habilidades e capacidades dos alunos, pode-se dizer que essa se transforma em uma ferramenta pedagógica, em um elemento para melhorar a aprendizagem e a qualidade do ensino. Perrenoud (1999, p. 103) comunga com essa linha quando

afirma que: “[...] é formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”.

Na visão contemporânea de avaliação formativa existem duas concepções que merecem destaque: uma que, segundo a tradição anglo-saxônica, dá maior ênfase aos processos de interação pedagógica que se estabelecem entre os sujeitos da ação educativa, como os estudos realizados por Black e Willian (2001; 2009). Nesta concepção teórica, o *feedback* é o conceito central, o componente indispensável ao redirecionamento da ação educativa pelo professor e pelo aluno.

A outra concepção, seguindo a tradição francófona, centra-se na regulação dos processos de aprendizagem. Nesta perspectiva, o primordial para a avaliação formativa é: “[...] estudar e perceber os processos cognitivos e metacognitivos internos dos alunos e intervir a partir daí para que eles próprios regulem suas aprendizagens” (FERNANDES, 2009, p. 65). Nessa concepção, a intervenção do professor deve concentrar-se em favorecer o desenvolvimento do autocontrole e da autorregulação dos alunos, pois: “[...] nenhuma intervenção externa age se não for percebida, interpretada, assimilada por um sujeito” (PERRENOUD, 1999, p. 96).

Fernandes (2006) propõe a integração das duas perspectivas, a anglo-saxônica e a francófona, destacando a importância do *feedback* e da regulação, exercidas, respectivamente, pelo professor e pelo aluno, pondo em destaque a cooperação entre eles para ajustar os percursos e promover a aprendizagem.

Esse estudo se apoia, principalmente, na concepção Francófona de avaliação formativa tendo como principais autores Fernandes (2006, 2009) e Perrenoud (1999).

3. Regulação da ação docente: facilitando o aprender

Para Perrenoud (1999, p. 78) “[...] ensinar é esforçar-se para orientar o processo de aprendizagem para o domínio de um currículo definido, o que não acontece sem um mínimo de regulação dos processos de aprendizagem no decorrer do ano escolar”.

Em todo processo educativo, sempre:

[...] há espaço para ajustes, remanejamentos no meio do trajeto, em função de acontecimentos parcialmente imprevisíveis, sobretudo as atitudes e as condutas dos alunos, que manifestam seu interesse, sua compreensão, mas também suas resistências ou suas dificuldades para seguir o ritmo ou assimilar o conteúdo (PERRENOUD, 1999, p. 89).

A regulação é uma peça chave na avaliação formativa e tem como função auxiliar o processo de aprendizagem dos alunos pela intervenção pedagógica do professor, visando à organização e à implantação, a partir de informações obtidas, de estratégias de ensino capazes de proporcionar a superação de dificuldades, do desenvolvimento de competências metacognitivas, de autoavaliação e de autorregulação (FERNANDES, 2006; PERRENOUD, 1999; VILLAS BOAS, 2011). Na visão de Moore e Kearsley (2011, p. 130) “[...] com o tipo adequado de dados de

avaliação, deve ser possível determinar precisamente que tipo de ajuda é necessária para determinada pessoa”.

Nos processos de regulação é importante conhecer e compreender as condições prévias dos alunos, indo na contramão da tradição educacional que prioriza a uniformidade, não levando em conta a diferença que existe entre alunos (ZABALA, 2007). Segundo o que se conhece sobre o processo de aprendizagem, fica cada vez mais difícil estabelecer propostas universais para o ensino, uma vez “[...] que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os ‘saberes de experiência feitos’ com que os educandos chegassem à escola” (FREIRE, 2011, p. 82), sendo esses saberes o valor básico de qualquer aprendizagem, que devem não só serem observados, mas serem tomados como eixo vertebral do processo.

Para auxiliar o processo de aprendizagem dos alunos, o professor precisa intervir, pedagogicamente, regulando suas ações, seu ensino e, à medida do possível, a aprendizagem do aluno (PASSOS, 2014). Compete-lhe organizar e implementar, a partir das informações obtidas pelas avaliações, estratégias de ensino capazes de proporcionar a superação das dificuldades e fomentar “[...] o desenvolvimento das competências metacognitivas dos alunos, de suas competências de autoavaliação e também de autocontrole [...]” (FERNANDES, 2009, p. 70), permitindo-lhes, assim, autorregular a própria aprendizagem.

Allal (1986) descreve três tipos de regulações: a retroativa, a interativa e a proativa. As intervenções retroativas ocorrem ao termo de uma sequência de aprendizagem mais ou menos longa a partir de uma avaliação pontual; as intervenções interativas ocorrem ao longo de todo o processo de aprendizagem; enquanto que as intervenções proativas ocorrem no momento de engajar o aluno em uma atividade ou situação didática nova.

A **regulação retroativa** ocorre quando a avaliação formativa é realizada ao final de uma fase de ensino, tendo a função de identificar os objetivos alcançados, ou não, pelo aluno. O resultado, geralmente pontual, dessa avaliação leva à organização de procedimentos de ensino que visam à superação das dificuldades apresentadas. Ela, em um sentido amplo, vai além da simples repetição das atividades já realizadas, podendo “[...] levar a reconstruir elementos bem anteriores, renunciando provisoriamente às aprendizagens problemáticas. Pode também levar a agir em outras dimensões da situação didática até mesmo na trajetória escolar [...]” (PERRENOUD, 1999, p. 106).

No decorrer do processo educativo, além da regulação retroativa, ocorre a **regulação interativa**, que consiste no acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno (ALLAL, 1986). “Nesta óptica, todas as interações do aluno – com o professor, com os colegas, com o material pedagógico – constituem ocasiões de avaliação (ou de autoavaliação) que permitem adaptações do ensino e da aprendizagem [...]” (ALLAL, 1986, p. 191). A regulação interativa estimula à participação dos alunos em cada etapa do ensino, contribuindo para sua progressão no decorrer da aprendizagem.

Apesar de ser pontual, a **regulação proativa** é essencial, pois permite prever novas estratégias de formação, que levam em conta as diferenças entre os alunos e as dificuldades por eles apresentadas. É um convite à criatividade, à promoção de atividades realmente alternativas que, por um lado, são capazes de ajudar àqueles em dificuldades a consolidarem suas competências, e, por outro, propiciam a quem não apresenta muitos problemas o aprofundamento dos seus conhecimentos. Ela pode ser relacionada ao que Hoffmann (2011) denomina de mobilização, ou seja, o tempo de mobilizar o aluno a se engajar na construção do seu conhecimento e, para isso, o professor busca conhecer e compreender, contínua e permanentemente, as concepções prévias dos alunos, para planejar e replanejar sua ação de modo a provocar o desejo e/ou a necessidade de aprender de seus alunos. Nessa fase,

[...] o acompanhamento do processo de construção de conhecimento implica favorecer o desenvolvimento do aluno, orientá-lo nas tarefas, oferecer-lhe novas leituras ou explicações, sugerir-lhe investigações, proporcionar-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à sua ampliação do saber (HOFFMANN, 1994, p. 57).

Na interação entre professor e aluno, a comunicação que se estabelece em sala de aula é importante em todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, ela é indispensável na promoção da regulação, seja ela proativa, interativa ou retroativa, sendo esse o terceiro tipo de regulação citado por Allal (1986).

Na prática pedagógica, as três modalidades regulatórias podem coexistir, e normalmente o professor planeja a ação pedagógica de modo a incluir várias formas de regulação. A regulação proativa, que está presente desde o início, assegura a adaptação do ensino às necessidades dos alunos. A regulação interativa, que ocorre durante a trajetória, está baseada em meios informais de avaliação e acompanha o processo promovendo as adequações necessárias. E, periodicamente, ocorrem procedimentos de avaliação formativa, mais estruturados e que têm o objetivo de verificar como está ocorrendo a aprendizagem, possibilitando, assim, a realização da regulação retroativa (ALLAL; 1986).

4. Metodologia

4.1. Abordagem metodológica

Esta é uma pesquisa de cunho social que para Gil (2008, p. 26) é: “[...] o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”.

Quanto aos seus objetivos esta é uma pesquisa exploratória, que: “[...] tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [...]” (GIL, 2008, p. 27).

Quanto aos procedimentos técnicos, consiste em uma pesquisa documental, que é desenvolvida a partir de “[...] de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os

objetivos da pesquisa [...]” (GIL, 2008, p. 51). Ainda, segundo Gil (2008, p. 147)

Essas fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas. Sem contar que em muitos casos só se torna possível realizar uma investigação social por meio de documentos.

Essa pesquisa possui, ainda, uma abordagem quanti-qualitativa dada a natureza do problema que visa à aquisição de conhecimento levando em consideração a relação existente entre os dados obtidos, por meio de documentos, sua tabulação, bem como o contexto no qual foram produzidos e os significados atribuídos a eles pelos sujeitos da pesquisa.

4.2. Contexto da pesquisa

O Curso de Pós-graduação em Informática na Educação (PIE) do Ifes é ofertado a distância, via fomento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e possui uma equipe de coordenação composta por coordenador de curso, coordenador de tutoria, *designer* instrucional, pedagogo, coordenador de Trabalho de Conclusão de Curso e professores e pesquisadores na área de educação e tecnologia.

No papel de professor, de acordo com a UAB, temos dois sujeitos: o professor conteudista, responsável pela edição da sala virtual no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle e demais materiais a serem utilizados na disciplina; e o professor formador responsável por acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, mas precisamente, por elaborar as avaliações e acompanhar a tutoria. A tutoria, propriamente dita, ou seja, a mediação da aprendizagem é realizada pelos tutores a distância e possui, ainda, o acompanhamento presencial realizado nos polos pelo denominado tutor presencial (PASSOS, 2014).

Na PIE, tem-se feito contínuos ajustes para que os professores conteudista e formador sejam o mesmo, em uma dada disciplina, e incentiva-se que o professor venha a atuar também como tutor a distância na disciplina de sua responsabilidade e em outras do curso. A proposta é favorecer a proximidade do professor com o aluno e o fazer docente, na busca da construção do conhecimento pelo aluno.

Nesse sentido, vale destacar a ocorrência das reuniões iniciais, intermediárias e finais, promovidas pela equipe de coordenação que tem o objetivo de possibilitar:

[...] um momento para trocas de experiências e busca de soluções em conjunto. Principalmente, no caso da PIE, que possui tantas disciplinas planejadas e realizadas concomitantemente, tais reuniões favorecem o trabalho conjunto de professores e tutores na busca de um planejamento mais integrado da execução das atividades. (NOBRE, p.139)

As reuniões: inicial, intermediária e final ocorrem entre professor formador e tutores a distância e contam com o apoio de um dos integrantes da equipe de coordenação. Para cada uma das reuniões, o professor formador, com o apoio dos tutores presenciais e a distância, fica responsável pelo preenchimento de uma ata

(NUNES, 2012).

No caso da PIE, as disciplinas são ofertadas duas a duas, concomitantemente. Assim, há todo um planejamento interdisciplinar e as reuniões ocorrem em um mesmo momento para que haja um esclarecimento melhor dessa proposta interdisciplinar e da sua condução pelos tutores no processo de ensino e aprendizagem. Participam da reunião os dois professores e os tutores das duas disciplinas, resultando no preenchimento de duas atas, uma para cada disciplina.

A **reunião inicial** visa apresentar a disciplina, bem como sua metodologia, as atividades avaliativas e os critérios para sua correção. Dessa reunião participa a Pedagoga do curso, e esta deve ocorrer com, no mínimo, duas semanas de antecedência do início da disciplina.

A **reunião intermediária** visa ajustes de percurso, principalmente, em relação a tutoria realizada. Dessa reunião participa a Coordenadora de tutoria e deve ocorrer no meio da duração total da disciplina, possibilitando ainda alguma intervenção na disciplina antes do fechamento.

Já a **reunião final** visa o fechamento das notas e a avaliação da condução da disciplina. Desta forma, busca-se conhecer melhor as turmas e alunos para poder trabalhar melhor as próximas disciplinas a serem ofertadas. Além disso, faz-se o levantamento de boas práticas e a definição das datas para o fechamento de pendências e pautas. Dessa reunião participa a Coordenadora do curso e deve ocorrer ao final da disciplina.

Vale ressaltar, ainda, que a PIE adota uma forte interação entre professor e tutores, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra adequadamente. Nesse sentido, o tutor pode dar ao professor informações preciosas para melhorias dos conteúdos e das atividades disponibilizadas, por meio de um trabalho conjunto de liderança compartilhada (NUNES; NOBRE; PASSOS, 2013).

4.3. Sujeitos da pesquisa

Apesar de participarem das reuniões tanto professores como tutores, interessou-nos, em particular para essa pesquisa, os olhares sobre a própria prática de um grupo de professores que atuam como conteudistas e/ou formadores, pois são os responsáveis pela condução das reuniões, preenchimento de atas, bem como, o processo de ensino e aprendizagem como um todo, ao realizar o acompanhamento da tutoria em suas disciplinas.

Na edição de 2012, terceira oferta do curso, objeto desse estudo, das 13 disciplinas, incluindo Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), tem-se ao todo nove professores conteudistas e/ou formadores como sujeitos dessa pesquisa. Os professores possuem formação e prática docente presencial e fizeram formação continuada em EaD antes de atuar nos cursos ofertados a distância pelo Ifes. Observamos que muitos dos professores vêm de área tecnológica, cinco dos nove possuem graduação e/ou mestrado na área de informática. Temos quatro professores com mestrado em Educação. E, ainda, temos um professor mais focado

na área de administração e outro em psicologia.

De forma a garantir o sigilo da identidade dos sujeitos utilizamos a substituição de seus nomes por nomes fictícios.

4.4. Coleta e análise dos dados

Com o objetivo de realizar o levantamento de dados para essa pesquisa foram analisadas todas 33 atas das reuniões que ocorrem no início, meio e fim de cada disciplina da PIE.

Foi feita uma análise das atividades reguladoras que ocorrem nas reuniões iniciais, intermediárias e finais de cada disciplina da PIE, visando apoiar o processo de avaliação formativa. Ela teve como foco não apenas o fenômeno em si, mas o relato ou o discurso dos sujeitos da pesquisa sobre o fenômeno vivido.

As informações obtidas foram analisadas com base no processo de Análise de Conteúdos, que segundo Bardin (2011, p. 48) consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Essa técnica foi a escolhida, pois nesse mecanismo o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que esses nos poderão ensinar após serem tratados (BARDIN, 2011). Essa análise de conteúdo foi desenvolvida em três fases: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos dados, inferência e interpretação. Para isso foi utilizado o *software* NVivo 10.

Dessa forma, com o objetivo de analisar a importância das reuniões iniciais, intermediárias e finais na regulação do processo de avaliação formativa foram definidas as seguintes categorias para análise dos dados: regulação retroativa, regulação interativa e regulação proativa.

5. Resultados

Dando continuidade a esta discussão e com base no referencial teórico dessa pesquisa, as atas de entrevistas foram importadas e codificadas no *software* NVivo de acordo com as categorias e subcategorias descritas na Tabela 1.

Pelos resultados obtidos, vê-se que 4% referem-se à regulação retroativa, 78% à regulação interativa e 18% estão ligadas à regulação proativa. Neste levantamento percebe-se que a grande maioria dos registros está relacionada à regulação interativa.

Tabela 1 - Registro referentes à regulação da avaliação formativa nas atas de reunião

| Categoria | Subcategoria | Indicação | % | % por categoria |
|----------------------|---|------------------|----------|------------------------|
| Regulação Retroativa | Gera procedimentos que visem a superação de dificuldades | 4 | 2% | 4% |
| | Identifica os objetivos alcançados ou não pelos alunos | 1 | 0% | |
| | Promove a interdisciplinaridade | 4 | 2% | |
| Regulação Interativa | Acompanha continuamente a aprendizagem do aluno | 76 | 36% | 78% |
| | Estimula a participação dos alunos | 46 | 22% | |
| | Gera a interação entre os atores do processo | 43 | 20% | |
| Regulação Proativa | Busca compreender as condições e concepções prévias dos alunos. | 10 | 5% | 18% |
| | Planeja e replaneja ações visando a aprendizagem dos alunos | 16 | 8% | |
| | Prevê novas estratégias de formação | 11 | 5% | |
| Total | | 211 | 100% | 100% |

Fonte: dados levantados pelos pesquisadores nas atas de reunião da PIE

5.1. Regulação retroativa

A regulação retroativa é a que ocorre ao final de uma fase de ensino, tendo a função de identificar os objetivos alcançados, ou não, pelo aluno. Kenski (2010, p. 67) afirma que:

O processo avaliativo, envolvendo atividades presenciais e a distância, não pode ser um aspecto apartado do acompanhamento global dos alunos. A interação entre objetivos, conteúdos, atividades, tecnologias e pessoas envolvidas no processo educativo deve fluir como movimento que possibilite a aprendizagem e o alcance de resultados positivos, que faça cada participante não apenas alguém que sabe, mas mais um cidadão que sabe conviver em diferentes culturas educacionais (KENSKI, 2010, p. 67).

Dos três tipos de regulação descritos por Allal (1986) esta é a que menos registros foram encontrados nas atas de reunião. Apesar disso, nos registros das reuniões a preocupação com o alcance dos objetivos fica evidente em falas como:

Prof. A (ata reunião final): Percebi que dos 7 grupos apenas 3 interagiram no fórum e se envolveram, talvez se todos tivessem publicado o mapa teria sido mais fácil identificar o que faltou em cada um deles.

Prof. D (ata de reunião intermediária): Se os alunos postam uma dúvida é porque estão com dúvidas e dependendo da resposta dada, pode-se agravar a dúvida ao invés de ajudar o aluno a saná-la. Se o tutor também não tiver clareza da resposta, deve imediatamente entrar em contato com a professora.

5.2. Regulação Interativa

A regulação interativa é a que ocorre no acompanhamento contínuo dos alunos e, para que o professor seja capaz de realizá-la em cursos *online* ele precisa conseguir acompanhar a aprendizagem dos alunos. Kenski (2010, p. 65) afirma que o processo avaliativo constante é um dos principais instrumentos para isso e deve ser realizado por meio de diversas atividades que permitam “[...] analisar o desempenho acadêmico de cada aluno e perceber suas dificuldades e incompreensões, as formas de interação, comunicação e colaboração com colegas e sua fluência na nova cultura educacional a distância”, para que com essas informações, possa intervir na execução do curso propondo, se necessário for, mudanças.

Dos três tipos de regulação esta foi a que teve mais ações voltadas à sua execução nas atas de reunião, sendo responsável por 78% das indicações. Em relação as subcategorias dessa temos que: o acompanha continuamente a aprendizagem do aluno teve 36% de indicação, a estimulação da participação dos alunos 22% e a geração de interação entre os atores do processo 20%.

Neder (2000) afirma que acompanhar o aluno significa: saber como ele estuda, que dificuldades apresenta quando busca orientação, como e quando interage com os colegas para estudar, se consulta bibliografias de apoio, se realiza as tarefas e exercícios propostos, se é capaz de relacionar teoria/prática. Quanto ao acompanhamento dos alunos, temos varias falas dos sujeitos que reafirmam esta preocupação como vistos a seguir:

Prof. C (ata de reunião final): Correção de algumas atividades antes do fechamento da disciplina, de maneira aos alunos terem feedback e poderem postar novamente com as considerações.

Prof. F (ata de reunião final): Mas esse problema foi rapidamente contornado pelo professor especialista, sempre atento às dúvidas dos alunos e apontando soluções rápidas para os problemas surgidos.

Prof. D (ata de reunião intermediária): As atividades estão sendo acompanhadas e os fóruns estão bem participativos. Tenho constantemente enviado mensagens sobre as tarefas.

Para se realizar avaliação em EaD, “[...] o acompanhamento da participação dos estudantes deve ser visto como ação política e pedagógica que interessa a todos os envolvidos no processo” (KENSKI, 2010, p. 65). Deles são esperadas habilidades e atitudes como disciplina, organização, cumprimento de prazos, responsabilidade pessoal, participação ativa e interação, as quais são desejáveis aos alunos dos cursos presenciais mas não imprescindíveis. O incentivo a participação dos alunos é uma das subcategorias ligada a regulação interativa. Essa é uma preocupação constante e, isso fica comprovado em falas como:

Prof. A (ata de reunião final): Todas as semanas, reforço as atividades que serão desenvolvidas e alerta a todos os alunos sobre os prazos.

Prof. C (ata de reunião final): Discutimos sobre o projeto e as dúvidas foram

sanadas. Avalio como uma experiência muito boa, pois percebi a qualidade no projeto desses alunos.

Prof. G (ata de reunião final): Alguns quase desistiram, mas através de incentivos por parte de todos, apenas uma aluna desistiu.

Na interação entre professor e aluno, a comunicação que se estabelece em sala de aula é importante em todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, ela é indispensável na promoção da regulação. Isso é possibilitado pelo acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno (ALLAL, 1986). “Nesta óptica, todas as interações do aluno – com o professor, com os colegas, com o material pedagógico – constituem ocasiões de avaliação (ou de autoavaliação) que permitem adaptações do ensino e da aprendizagem [...]” (ALLAL, 1986, p. 191). Essa preocupação fica clara nos registros a seguir:

Prof. G (ata de reunião final): O que fiz foi entrar em contato via telefone com alunos que ficaram [...] sumidos do ambiente e reforcei a importância da ida ao polo, principalmente porque houve trabalho em grupo. Infelizmente nem sempre consegui contato telefônico com todos os alunos porque nem todos atenderam a ligação (apesar da minha insistência!).

Prof. A (ata de reunião final): Apesar das dificuldades que tivemos de comunicação, faço uma análise positiva, pois só conseguimos resolve-las sem maiores problemas por ter uma boa comunicação com o tutor presencial XXX, um canal aberto com os alunos via WhatsApp e Hangout.

5.3. Regulação Proativa

Por último, temos a regulação proativa que permite prever novas estratégias de formação, que levam em conta as diferenças entre os alunos e as dificuldades por eles apresentadas. Como parte das ações pedagógicas é importante que, durante ou ao final da execução das disciplinas, seja pensado e repensado o planejamento destas, visando à melhoria do processo baseado nos *feedbacks* recebidos dos alunos e dos tutores, permitindo, com isso, que as novas ofertas das disciplinas sejam mais que simples repetição das atividades já realizadas, podendo “[...] levar a agir em outras dimensões da situação didática até mesmo na trajetória escolar [...]” (PERRENOUD, 1999, p. 106). Essas preocupações ficam evidentes nos registros a seguir:

Prof. E (ata de reunião intermediária): Já ajustamos os grupos que tiveram dificuldades em entender como deveria ser a proposta do PA e redefinimos os temas para esses grupos. Agora vai!

Prof. C (ata de reunião final): Na próxima edição aumentar pontuação das atividades individuais e concentrar as pontuações do grupo para a apresentação final.

Prof. A (ata de reunião intermediária): Pouca interação nos fóruns avaliativos, buscando aprofundar o assunto, levar a outros raciocínios etc. Qual o problema? Não era para os tutores interagirem? falta de tempo? muitos fóruns? Temos que refletir sobre isso.

Prof. D (ata de reunião final): Tive a ideia de solicitar aos alunos que me inserissem nos projetos pelo google docs. Isso foi muito para ajudá-los a refletir sobre o trabalho, mas dois grupos deixaram muitas coisas mais para o final do prazo.

6. Considerações finais

Neste trabalho buscamos analisar a contribuição das reuniões iniciais, intermediárias e finais, realizadas pela PIE no processo de regulação da avaliação formativa.

Essas reuniões reforçam aspectos importantes para início, acompanhamento e fechamento das disciplinas, por este motivo é necessário que ocorram, no mínimo, três, uma para cada um desses momentos: a **reunião inicial** para que sejam trabalhados os aspectos do ensino e aprendizagem e dadas todas as orientações necessárias para o início da disciplina; a **reunião intermediária** que visa discutir o andamento da disciplina, possibilitando trocas de experiência sobre as dificuldades enfrentadas e a busca de soluções, definindo encaminhamentos para etapa final da disciplina; e a **reunião final**, para fechamento efetivo da disciplina e registros de aprendizagens e necessidades de mudanças (NUNES; NOBRE; PASSOS, 2013).

A pesquisa buscou analisar os dados coletados em três categorias, baseadas no processo de regulação, que foram: regulação retroativa, regulação interativa e regulação proativa.

Como uma síntese geral para cada uma das categorias temos que: para a equipe multidisciplinar da PIE, a regulação é uma atividade importante no processo de avaliação formativa e que segundo os tipos de regulação definidas por Allal (1986), a regulação interativa é a que mais é evidenciada nas reuniões da equipe e esta presente nas três reuniões.

Já a regulação proativa é uma preocupação da equipe, principalmente, nas reuniões finais onde se registram as lições aprendidas e deve servir de base para o planejamento de novas edições do curso. Quanto a regulação retroativa, não foi possível perceber muitos registros relacionados a ela, o que pode estar ligado ao fato do processo avaliativo ser acompanhado de forma contínua e não somente ao final.

A regulação na avaliação formativa sistematiza as ações de ajustamento,

[...] levando o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe (PERRENOUD, 1999, p. 89).

Trazendo à tona, assim, a ideia de uma regulação intencional, orquestrada para melhor eficiência do processo de ensino e aprendizagem (PERRENOUD, 1999), o que as reuniões iniciais, intermediárias e finais conseguem fazer muito bem.

Referências

- ALLAL, L. Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In: ALLAL, Linda; CARDINET, Jean; PERRENOUD, Philippe. **Avaliação formativa num ensino diferenciado**. Tradução Clara Moura Lourenço; José Afonso Baptista. Coimbra: Almedina, 1986. p. 175-210.
- BLACK, P.; WILLIAM, D. Assessment and classroom learning. **Assessment in education**. v. 5, no. 1, p. 7-74. 1998.
- _____. Developing the theory of formative assessment. **Educational assessment, evaluation and accountability**, v. 21, n. 1, p. 5-31, fev. 2009. Disponível em: <http://teacherscollegesj.edu/docs/47-Developingthetheoryofformativeassessment_12262012101200.pdf> Acesso em: 04 abr. 2013.
- DUTRA, R.; PASSERINO, L.; TAROUÇO, L. Utilização de Objetos de Aprendizagem Abertos SCORM para dar suporte à Avaliação Formativa. **Revista brasileira de informática na educação**, v.18, n. 3, 2010.
- FERNANDES, D. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- _____. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista portuguesa de educação**, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872006000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 fev. 2013.
- _____. **Avaliação das aprendizagens**: uma agenda, muitos desafios. Textos Editores. 2004. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5509>>. Acesso em: 11 mar. 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2011b. p. 333.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas. 2008.
- GUBA, E. G. LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação. 14. ed. 144 p. 2011.
- _____. **O jogo do contrário em avaliação**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação. 2005.
- _____. **Avaliação mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. Série Idéias. n. 22, SP, FDE, p. 51-59. 1994.
- INSTITUTO Federal do Espírito Santo. **Projeto pedagógico institucional** - um documento em construção. Vitória - ES. Abr. 2009b. Disponível em: <http://www.cefetes.br/internet_arquivos/Manchete/2009/PPI%20-%20Ifes%20-%20em%20constru%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso: 12 dez. 2013.

- _____. **Projeto político-pedagógico do curso de pós-graduação em informática na educação**. Serra: 2009.
- LÜDKE, M. ANDRÉ; M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Reimpr. São Paulo: E.P.U. 2012.
- NOBRE, I. A. M., **Docência coletiva**: saberes e fazeres na educação a distância. Tese (Doutorado) – UFES, Vitória, ES, 2013.
- NUNES, Vanessa Battestin. **Processo avaliativo de tutores a distância em um curso de Pós-graduação e reflexões sobre mudanças de condutas**. Tese (Doutorado) – UFES, Vitória, ES, 2012.
- NUNES, V. B.; NOBRE, I. A.; PASSOS, M.L.S. **Um modelo de gestão participativa** – Processos de interação e comunicação da equipe multidisciplinar com Foco na melhoria do ensino-aprendizado. In: 19º CIAED Congresso Internacional ABED de Educação a Distância - Bons Profissionais Fazem Bons Programas de EAD: Como Estamos? Salvador - BA, 2013.
- PASSOS, M. L. S. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância**: um modelo conceitual de avaliação formativa para a pós-graduação em informática na educação. 2014. 500 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidad del Norte, Assunção. 2014.
- PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Tradução Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- POLAK, Y.N. de S. A avaliação da aprendizagem em EAD. In.: LITTO, F. M.; FORMIGA. M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009 – p. 153-159.
- VILLAS BOAS, B. M. de F. (Org). **Avaliação formativa**: práticas inovadoras. Campinas, SP: Papirus. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 2011.
- ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Rosa, E. F da F. Porto Alegre: Artmed, 1998. 224p. Reimp. 2010.