

# AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CURSOS A DISTÂNCIA: “DELEGANDO RESPONSABILIDADE AOS TUTORES”?<sup>1</sup>

Oreste Preti

Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD) – Instituto de Educação –  
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) – Brasil

oreste@nead.ufmt.br

**Abstract.** *In the distance courses of the Federal University of Mato Grosso, the evaluation process is done by tutors with the support and following up of the responsible teachers for the subjects in the course. We are developing case studies to identify the tutors' perceptions on this responsibility and to analyze the contents of the registers made by them on the students' evaluative process. We are presenting in this text the preliminary reflections produced during the exploratory phase of the referred study. It has already been possible to identify manifestations of moral and cognitive conflict on the part of the tutors and diversified practices in the following up registers of the student's performance on the course.*

**Resumo.** *Nos cursos a distância da Universidade Federal de Mato Grosso, o processo avaliativo é realizado pelos tutores com o apoio e acompanhamento dos professores responsáveis pelas disciplinas no curso. Estamos desenvolvendo estudo de caso para identificar as percepções dos orientadores sobre essa responsabilidade e para analisar o conteúdo dos registros efetuados por eles sobre o processo avaliativo dos acadêmicos. Neste texto estamos apresentando as reflexões preliminares produzidas durante a fase exploratória do referido estudo. Já foi possível identificar manifestações de conflito moral e cognitivo, por parte dos tutores e práticas diversificadas nos registros do acompanhamento do desempenho do acadêmico no curso.*

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no V Congresso de Ensino Superior a Distância (ESuD) e 6º Seminário Nacional de EAD (SENAED), em Gramado – RS, 22-25/04/08; e no III Congresso de Educação a Distância dos Países de Língua Portuguesa, em 27/05/08 (áudio - conferência), com o título “Tutores como avaliadores de aprendizagem: conflitos e polemicas”.

## *Introdução*

Quando falamos sobre avaliação parece que estamos nos movendo sobre areia movediça ou terreno minado. Há certa afinidade nos discursos - para constatar isso é só ler os projetos pedagógicos dos cursos -, mas quando observamos ou analisamos como se dão as práticas avaliativas, os dissensos se manifestam e se tornam maiores do que imaginamos ainda mais se a situamos no campo da modalidade a distância.

Os cursos de Licenciatura a distância, de modo geral, fundamentam sua proposta na abordagem construtivista ou sóciointeracionista e propõem um sistema de avaliação processual, sob a responsabilidade do professor e do tutor, como pode ser exemplificado no texto do projeto pedagógico de cursos a distância de duas universidades federais:

A avaliação será desenvolvida de forma processual, paralela e contínua [...] privilegiando a aprendizagem em ritmo individual, gradual, e o desenvolvimento da capacidade de auto-avaliação. A avaliação é vista como um instrumento diagnóstico, partindo da observação feita pelo professor formador e tutores [...]

[...] Cabe aos tutores participar, de forma sistemática, do processo de avaliação da aprendizagem.

Em outro projeto encontramos “como” esse processo avaliativo é realizado:

Para tanto, é estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínuas da produção do aluno que, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação.

Na modalidade a distância, em que a metáfora da rede e a concepção de gestão sistêmica são difusas, há estreita ligação entre avaliação e tutoria. Não há como dissociar a maneira como está organizado o sistema de acompanhamento do estudante do processo de avaliação. Embora haja certos consensos conceituais, os projetos definem maneiras diferentes como se desenvolverão os processos de avaliação e de tutoria e as funções e responsabilidades dos sujeitos neles envolvidos.

O sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), ao estabelecer as figuras do “tutor presencial”, do “tutor a distância” e do “professor formador”, parece fazer uma opção não somente terminológica, para demarcar funções diferenciadas, mas sobretudo conceitual em relação à dinâmica de acompanhamento e de avaliação do estudante em cursos a distância.

O “tutor presencial”, por residir no Pólo de Apoio Presencial, seria o responsável pelo acompanhamento mais próximo do estudante, atuando muito mais como motivador, animador do que mediador. Sua atuação seria no campo didático, administrativo, social, metacognitivo, emocional, do que para intervir no nível cognitivo. Essa intervenção caberia ao “tutor a distância”, que fica na instituição contando com o acompanhamento direto do professor formador. Esse tutor atuaria nas áreas ou disciplinas de sua formação específicas, o que lhe possibilitaria acompanhar o desenvolvimento cognitivo do estudante e ajudá-lo a superar conflitos cognitivos para alcançar nível superior de compreensão.

Portanto, no processo avaliativo, diferentes sujeitos estão envolvidos, mas todos eles teriam condições de realizar a propalada “avaliação processual” e realizar “rotina de observação, descrição e análise contínua” do desempenho do acadêmico? Ao final

da disciplina e/ou área, a quem a responsabilidade de fazer os registros e emitir julgamento “conclusivo” sobre a aprendizagem do estudante?

Nesse texto não pretendemos fazer uma discussão sobre o que seja avaliação e os por que de opções diferenciadas quanto ao sistema de tutoria em cursos a distância, hoje, no Brasil, ou sobre a organização desse sistema proposto pela UAB. Pretendemos abordar dois aspectos que emergem da prática avaliativa em cursos a distância e que são apontados como “problemáticos” pelos críticos da modalidade a distância e sobre os quais somos questionados em Seminários e Congressos. O primeiro diz respeito “a quem” cabe a condução do processo avaliativo e o segundo sobre “o como” são produzidos os registros desse processo.

O que vamos apresentar a seguir são reflexões iniciais surgidas durante a primeira fase do estudo de caso que estamos realizando junto aos orientadores acadêmicos (tutores) do curso de Licenciatura em Pedagogia - modalidade para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental – e aos do curso de bacharelado em Administração, ambos sob a coordenação do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

O primeiro curso vem sendo oferecido, desde 1995, em parceria com as prefeituras e o Governo do Estado de Mato Grosso; o segundo faz parte do projeto-piloto (2006) do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

O estudo tem como objetivos identificar as percepções que os orientadores acadêmicos têm sobre sua atuação no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos e analisar os registros por eles produzidos durante esse processo.

### *1. A responsabilidade do processo avaliativo da aprendizagem*

Há diferentes concepções de avaliação, elaboradas a partir de referenciais diferentes ou dentro de uma mesma base epistemológica. Porém, todas as definições concordam num aspecto básico, ligado ao próprio sentido etimológico da palavra: “Avaliar é o ato de atribuir valor a um ato ou produto humano por um sujeito humano” [Vásquez, 1985, p. 131]. Avaliar seria, então, um atributo daquilo que constitui a humanidade do humano, portanto não pode ser pensado apenas como estratégia, técnica ou procedimento pedagógico. É algo que faz parte de nossa racionalidade.

Mas, no caso de cursos a distância, em que além do professor responsável por determinada disciplina há a figura do tutor, responsável pelo acompanhamento do estudante, a quem cabe a responsabilidade da avaliação? Acenamos, anteriormente, que há projetos propondo uma ação de co-responsabilidade, entre professores e tutores.

Porém, na prática, como no caso dos cursos da UFMT, a responsabilidade do processo avaliativo acaba sendo “delegada”, muitas vezes, ao tutor, pois é ele quem acompanha mais de perto o estudante ao longo do percurso da disciplina e/ou do curso. O sistema de avaliação instituído pelo NEAD/UFMT propõe trabalho cooperativo entre o orientador acadêmico (tutor) e o “especialista” (o professor da UFMT responsável por determinada disciplina). O tutor recebe orientação inicial do especialista, nos encontros mensais de formação nos Pólos de Apoio Presencial, e orientação a distância durante o desenvolvimento da disciplina. Para que o tutor sinta certa segurança, o especialista elabora “critérios” para avaliação do desempenho do acadêmico, tais como, por exemplo:

Será considerado “Ótimo” o desempenho do aluno que: realizar todas as leituras indicadas; demonstrar ter ampliado suas leituras além do indicado; levantar questionamentos; apresentar compreensão crítica em relação aos conceitos de [...]

Terá que “Refazer Percurso” o aluno que deixar de realizar as leituras indicadas, não apresentar resumos, apresentar dificuldades de compreensão em relação aos conteúdos trabalhados [...]

O especialista costuma também analisar uma amostra dos textos produzidos pelos acadêmicos para identificar “a forma” de avaliar do orientador e, caso seja necessário, propor modificações. Essa dinâmica se torna mais intensa ao longo dos Seminários Temáticos, quando os estudantes desenvolvem trabalho de pesquisa. Aqui, o trabalho cooperativo entre especialista, orientador e estudante é mais visível e intenso.

Independentemente do maior ou menor envolvimento do especialista, cabe ao orientador acadêmico fazer todo registro do desempenho do acadêmico e decidir o conceito final a ser atribuído. Mas, por que o projeto pedagógico concebido pelo NEAD/UFMT assumiu tal postura em relação ao processo avaliativo?

O orientador e o acadêmico são tratados como sujeitos no processo avaliativo, como seres de relações e não como objeto. Ao orientador não cabe a tradicional função de “aplicar provas” ou propor determinadas atividades enviadas pelo especialista e ao acadêmico em fazê-las. Como sujeito que deveria fazer a mediação entre o estudante e o material didático do curso, o orientador, melhor do que ninguém teria condições para avaliar e registrar o processo de construção do conhecimento por parte do acadêmico.

Isso implica levar em conta as condições concretas nas quais se avalia e o caráter concreto dos elementos que intervêm na avaliação, pois a avaliação tem sempre caráter concreto, de alguém julgando as ações e/ou os produtos de outrem. Entramos, assim, no campo da responsabilidade moral.

É aqui, então, que surge um segundo questionamento, levantado pelos orientadores nos primeiros contatos na fase exploratória do estudo: “Como ser um justo avaliador?”

O projeto pedagógico do curso aponta “luzes” que podem ajudar o orientador a iluminar sua decisão. São princípios que servem muito mais de base para que os especialistas da área possam pensar sobre como se dará a avaliação em sua disciplina específica e que oferecem elementos teóricos para os orientadores compreenderem o sentido da avaliação no curso e poderem discuti-los com os acadêmicos.

Assim, a avaliação não se torna simples execução de algo sem conhecimento do aluno (da finalidade, dos critérios) e sem a participação do orientador acadêmico.

Mas, parece que isso não é suficiente, pois os orientadores manifestam sua preocupação com outra questão: como “traduzir” esses princípios no ato de julgar, como materializar a proposta pedagógica de avaliação no momento do julgamento e do registro?

Há alguns aspectos, então, a serem aqui considerados no ato de julgar: as condições “necessárias” para que o orientador saiba julgar eticamente e competentemente e sua compreensão dos “critérios” estabelecidos pelo especialista.

## 1.1 Condições

Quatro condições são apontadas, pela coordenação e pelos especialistas, e que, no nosso entender, estão na base de qualquer processo avaliativo.

Antes de tudo o orientador precisa “dominar” o conteúdo da disciplina, isto é: saber identificar e compreender os conceitos centrais desenvolvidos pelo autor do material didático utilizado pelo acadêmico; estabelecer ligação entre esses conceitos; saber contextualizar conceitos, temas, autores em estudo e relacioná-los com outras áreas do conhecimento. Por isso, os encontros mensais de “formação” no Pólo de Apoio Presencial, com a presença do especialista da disciplina, não deveriam servir para o orientador “assistir” uma aula do especialista, mas para debater, aprofundar, relacionar conhecimentos novos com anteriores e planejar a intervenção pedagógica e o processo avaliativo.

Aqui, é importante saber que o orientador acadêmico nos cursos a distância da UFMT é um profissional formado na área e é o responsável pelo acompanhamento do estudante ao longo do curso, independentemente do domínio das disciplinas específicas que compõe o currículo do curso.

É nesse aspecto que alguns orientadores chegam a externar uma espécie de “conflito moral e/ou cognitivo”: “Como posso ter certeza que o julgamento que faço do aluno é justo se eu não tenho domínio de determinados conceitos ou teorias?” Ou, então: “Como posso saber se eu construí corretamente determinados conceitos e não estou me equivocando na orientação do aluno e no registro?”

Oliveira (2004), em estudo realizado junto a orientadores de um dos Pólos do NEAD/UFMT, já alertava para esse conflito moral e cognitivo.

Uma segunda condição é que o orientador conheça bem a proposta de avaliação do curso. Nesse sentido, a necessidade da coordenação pedagógica estar constantemente discutindo o processo avaliativo nos encontros pedagógicos com os orientadores e também com os acadêmicos para que entendam o sistema de avaliação do curso.

Conhecer a teoria de ensino-aprendizagem que fundamenta a proposta do curso é outra condição, pois isso propicia maior segurança no orientador para identificar se o aluno está aprendendo e se as estratégias propostas propiciam aprendizagem, além de dar unidade formativa às diferentes ações no curso. Aqui constatamos que a maioria dos orientadores do curso de Pedagogia conhece superficialmente a abordagem socioconstrutivista e os que atuam no curso de Administração, em sua formação profissional não tiveram conhecimento das teorias da aprendizagem. Como pode, então, o orientador ter clareza sobre seus procedimentos e sobre o julgamento que faz do que o aluno produz?

Uma última condição, apontada pela equipe pedagógica dos cursos, é o conhecimento das condições concretas em que se dá o processo avaliativo: quem são os alunos (sua formação, suas condições de estudo, sua trajetória escolar), em que contexto se situam (as políticas educacionais, o mercado de trabalho), qual o “perfil” de profissional que se almeja construir (conhecimentos, competências, habilidades), quem são os orientadores (formação, experiência, condições de trabalho).

Para tal, no processo avaliativo, o orientador tem que levar em conta um dos princípios do projeto pedagógico do curso, “a diversidade”, isto é, considerar cada aluno segundo suas possibilidades. Como, então, realizar a avaliação desse aluno concreto e diferente se os critérios são gerais, servem para todos?

Relacionada a essas condições, uma outra questão aparece nas primeiras conversas com os orientadores: qual a compreensão que cada um tem dos critérios estabelecidos e discutidos com o especialista?

## 1.2 Os “critérios”

Os critérios nada mais são do que “construtos de percepção”, algo que foi “demarcado” por alguém – o especialista - a partir de sua “percepção” do que seja significativo ser aprendido. Portanto, tem caráter subjetivo por natureza. Para Habermas (1983), que defende o paradigma da comunicação, a verdadeira objetividade é a intersubjetividade, isto é, o consenso, no nosso caso, entre os especialistas, os orientadores e os acadêmicos, sobre os critérios em que se dará o processo avaliativo.

Esses critérios podem ser modificados durante o processo, mas a partir do consenso e a partir do acompanhamento que o orientador faz da tomada de consciência dos acadêmicos sobre sua aprendizagem e dos resultados de sua aprendizagem.

Assim, o orientador tem o desafio de se equilibrar sobre uma espécie de “corda bamba”, entre uma pretensa “objetividade” dos instrumentos de avaliação e uma subjetividade que pode escorregar no campo da afetividade, ou da arbitrariedade. Como dar conta disso?

Os documentos elaborados pela coordenação dos dois cursos apontam algumas estratégias.

a- O “diálogo” entre orientadores, especialistas e acadêmicos para que os “critérios” sejam discutidos, estabelecidos e observados em todas as atividades planejadas do curso (exercícios, resumos, sínteses, trabalhos individuais ou em equipe, apresentações, seminários). Estabelecer o consenso é fundamental no processo avaliativo para que o aluno saiba quando, com que instrumento e sobre o que está sendo avaliado.

b- A avaliação dos pares (orientadores sendo avaliados pelos especialistas e colegas orientadores; os acadêmicos por colegas de curso). Isso daria certa segurança ao orientador no emitir seu julgamento, pois outros sujeitos seriam co-responsáveis. Daí a importância de algumas práticas que foram sendo desenvolvidas ao longo do curso:

- “bancas” de orientadores para leitura e avaliação dos trabalhos dos acadêmicos;
- leitura de amostra das “verificações de aprendizagem” (corrigidas pelo orientador) por parte dos especialistas da área;
- apresentações de Trabalhos Finais pelos acadêmicos (nos municípios e/ou no Pólo) com o parecer de colegas, de orientadores, do especialista e de avaliadores externos.

c- A auto-avaliação dos orientadores e dos acadêmicos para que identifiquem dificuldades e avaliem o resultado das decisões tomadas e dos caminhos percorridos. Segundo os orientadores, a coordenação de curso vem discutindo com eles a importância de compreenderem os processos metacognitivos para que possam identificar com clareza onde está a dificuldade do acadêmico e que estratégia podem utilizar para que ele supere determinado conflito cognitivo (do “não saber ainda”) e dê um salto para nível superior de compreensão (de determinado conteúdo, de construção de conceitos, de contextualização, de relacionar), em seu processo de aprendizagem [Preti, 2006].

Nesse sentido, a auto-avaliação, como componente da metacognição, não consiste em o aluno dar sua “opinião” sobre como se deu sua aprendizagem num determinada atividade, ou numa disciplina (ex.: “Fui bem” , “Gostei”, “Me esforcei muito”), ou, simplesmente, atribuir uma nota a si mesmo! É simplificar e empobrecer o sentido da auto-avaliação. Ela tem sentido quando os alunos conseguem perceber o que aprenderam (e que não sabiam antes), identificam o que não sabem ainda, “participam,

examinando os aspectos implicados na análise da cognição, ampliam sua autonomia e a qualidade de suas produções” [Romanowski e Wachowicz, 2005].

Assim, a avaliação deixa de ser pontual, “momentânea” e autoritária. Passa a ser compartilhada, o que contribui no processo de construção da “autonomia” dos orientadores e dos acadêmicos dando ao processo avaliativo “qualidade política” e não somente “qualidade formal” [Demo, 1995].

Mas, mesmo assim, segundo os orientadores, permanece o conflito anteriormente mencionado: como saber se o aluno “apreendeu” determinado conteúdo ou que construiu determinado “conceito”? Como saber se as intervenções feitas por eles efetivamente produziram modificações na aprendizagem do acadêmico?

Para ajudar o orientador a superar esse conflito e ter certa segurança sobre sua compreensão do desempenho do acadêmico e sobre os resultados da sua intervenção, o projeto pedagógico do curso propõe o “registro” da caminhada de cada estudante, individualmente. Nesse registro o orientador deveria descrever os procedimentos a que o acadêmico recorreu em seu processo singular de aprender e as estratégias de ensino desencadeadas pelo orientador.

## 2 O registro

O projeto pedagógico do curso não define um “modelo” de registro. Cada orientador tem seu estilo particular de escrever, de pensar, de captar o que está observando e analisando, fruto de sua trajetória escolar e profissional.

Como há diferenças de “perfil” entre os orientadores do curso de Pedagogia e os de Administração, o “modelo” de registro seguiu caminhos diferentes. Os orientadores do curso de Pedagogia são professores, acostumados com processos avaliativos e registros, assim a “ficha” em que os registros são realizados é bastante aberta, deixando liberdade ao orientador sobre como descrever os aspectos observados.

Aluno: _____		Área: _____
Pólo: _____		Município: _____
Data	Conceito	Descrição do Acompanhamento Acadêmico

**Figura 1. “Modelo de Ficha” utilizado pelo tutor para realizar os registros do processo avaliativo no curso de Pedagogia –a distância – da UFMT.**

Para o curso de Administração, como a maioria dos orientadores não tem experiência docente, ao longo do percurso, a coordenação do curso foi definindo, juntamente com os coordenadores de pólo e os orientadores, um tipo de “ficha” menos aberta, mais direcionada, contendo os objetivos de aprendizagem a serem atingidos pelo acadêmico e os níveis alcançados.

Pólo de _____ Acadêmico(a): _____			
Disciplina: <b>Organização, Sistemas e Métodos</b>			
Objetivos: - Identificar e compreender o funcionamento dos diferentes tipos de estrutura organizacional; - Conhecer e exercitar as diferentes ferramentas utilizadas pela área de OS&M; - Levantar, por meio de pesquisa de campo, a realidade organizacional no que diz respeito à estrutura e processos; [...]			
<i>Atividade</i>	<i>Critérios</i>	<i>Registro</i>	<i>Data/ conceito</i>
Leitura do Fascículo	- Identifica os conceitos centrais em cada unidade (organização, sistema, método, análise, estrutura) - Estabelece relações com sua prática profissional - Exprime-se com clareza (oralmente, por escrito) - Identifica dificuldades na leitura e escreve as estratégias desencadeadas. [...]		
Unidade 1 - Descrever a organização	- Identifica o tipo de serviço ou produto - Identifica o departamento responsável - Descreve o modelo de funcionamento - Relaciona com outros departamentos - Identifica responsáveis - Descreve as funções		

**Figura 2. “Modelo de Ficha” utilizado pelo tutor para realizar os registros do processo avaliativo no curso de Administração –a distância – da UFMT.**

Porém, para os orientadores dos dois cursos alguns aspectos são apontados, nos encontros mensais no Pólo de Apoio Presencial, para que a “maneira de registrar” esteja afinada com a concepção epistemológica do curso, com a teoria de aprendizagem assumida no projeto pedagógico do curso e com a proposta de avaliação do curso.

O primeiro aspecto a ser considerado pelo especialista e pelo orientador são os *objetivos de aprendizagem* da disciplina (*gerais*) e objetivos de cada unidade, ou capítulo (*específicos*). Nem sempre o material didático dos cursos coloca explicitamente os objetivos. O especialista, então, nos encontros de formação os explicita aos orientadores, pois servirão de pistas para avaliar o desempenho do acadêmico.

Os “critérios”, elaborados pelos especialistas e a que nos referíamos anteriormente, possibilitariam ao orientador avaliar se o acadêmico compreendeu o texto e realizou “adequadamente” as atividades, alcançando os objetivos propostos, e a valorar o “produto” que está apresentando como sendo “Ótimo, Bom, Regular ou Refazer Percurso”. Pois, a concepção pedagógica do curso não trabalha com “gabarito”, com respostas padronizadas ou objetivas. Isso tornaria o trabalho do orientador muito objetivado, desqualificando sua intervenção, eximindo-o de responsabilidade moral com o processo formativo dos acadêmicos. As atividades de aprendizagem – propostas para fins avaliativos - são de cunho mais subjetivo, de elaboração de sínteses e análises, de descrição, compreensão e avaliação de fatos, fenômenos, etc.; o que torna o processo de avaliação uma atividade mais complexa para o orientador.

A equipe pedagógica do curso acredita que os conhecimentos que o orientador tem da disciplina e os critérios construídos com o especialista o ajudam a identificar o que o acadêmico compreendeu, se construiu determinado conceito, seus avanços cognitivos (passando de um nível de compreensão para o seguinte, mais elevado), as dificuldades que está apresentando; o que lhe possibilita, assim, realizar o registro da “compreensão” que teve sobre o desempenho do aluno.

Segundo Oliveira (2004), porém, os instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos orientadores são

[...] insuficientes, no sentido do acompanhamento, uma vez que não identificavam, em relação ao conteúdo, que tipo de construções, ou esquemas conceituais as alunas apresentavam para que pudessem construir o conhecimento.

Em nosso estudo buscaremos verificar se a análise da autora tem fundamento e como o orientador lida com essa possível limitação dos instrumentos de avaliação.

Um terceiro aspecto é considerar os *procedimentos didáticos*, isto é, se as estratégias planejadas para apoiar o estudante em seu processo de aprendizagem, possibilitaram ao aluno superar situações de conflito cognitivo ou de dificuldades de aprendizagem, ou não e por que.

Ao realizarmos leitura exploratória de algumas das “fichas” de registro pudemos perceber diferenças de “conteúdo” entre as fichas dos orientadores acadêmicos do curso de Pedagogia e as de Administração, sobretudo nos primeiros meses.

Quanto aos registros dos orientadores do curso de Pedagogia, detectamos mudanças gradativas. Na fase inicial encontramos simples registros burocráticos, do tipo: “O estudante enviou a atividade da Unidade 1”; “Telefonou para dizer que estava tendo dificuldade para entender o texto”; “Realizou as atividades de maneira satisfatória”.

Durante o segundo semestre do curso, encontramos registros mais descritivos, em que o orientador chega a relatar toda conversa com o acadêmico, mas sem conseguir identificar a dificuldade que apresenta e qual a estratégia ou o procedimento mais adequado para que o estudante possa superá-la ou se aquela sugerida pelo orientador propiciou aprendizagem ou não e por que.

Finalmente, em alguns poucos registros realizados durante o segundo ano, encontramos alguns elementos de diagnóstico e de análise do desempenho do acadêmico:

Na primeira questão, mostra que compreendeu os acontecimentos que romperam com a ordem feudal, criando a modernidade e com ela a consolidação do capitalismo. Fala das transformações, mas poderia ter argumentado melhor sobre o surgimento da sociologia como ciência.

Quanto aos registros dos orientadores do curso de Administração, após a introdução da ficha contendo orientações mais precisas, se tornaram mais densos e claros, mas não chegam ainda a realizar diagnóstico ou análise do processo de aprendizagem do aluno.

## Considerações

Nessa fase exploratória do estudo alguns aspectos significativos já começaram despontar e serão observados com maior acuidade na segunda fase de nossa pesquisa. Além do “conteúdo” dos registros, estabelecendo comparações entre os que vêm sendo construídos pelos orientadores do curso de Pedagogia e os de Administração, a questão do conflito moral e do conflito cognitivo merecerá estudo mais aprofundado. Esperamos, assim, dar nossa contribuição e participar com maior embasamento no debate da crítica que é feita à Universidade por delegar a responsabilidade, ou parte dessa responsabilidade da formação do profissional e a de ensinar, a tutores que não fazem parte do seu quadro docente.

## Referencias

- Demo, Pedro (1995). *Avaliação Qualitativa*. 5 ed. Campinas, SP.: Autores Associados.
- Habermas, Jürgen (1983). Conhecimento e Interesse. In: Habermas, J.; Benjamim, W. et al. *Os Pensadores*. S. Paulo: Abril Cultural.
- Preti, Oreste (2006). *Metacognição e Orientação Acadêmica*: construindo um programa de apoio à aprendizagem do estudante. Cuiabá: NEAD/UFMT. Mimeografado.
- Oliveira, Gleyva M. Simões de (2004). *Responsabilidade moral*: um percurso necessário `a discussão sobre o papel da universidade na formação de professoras. Florianópolis, SC: UFSC- Programa de Pós-graduação em Educação. Mimeografado.
- Romanowski, Joana P.; Wachowicz, Lillian A. (2005). Avaliação Formativa no Ensino Superior: que referenciass manifestam os professores e os alunos? In: Anastasiou, Lea das Graças C.; Alves, Leonir P. (Org.). *Processos de Ensino na Universidade*. 5 ed. Joinville, SC.: UNIVILLE, p. 121-139.
- Vásquez, Adolfo Sánchez (1985). *Ética*. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

## Anexo I

(Proposta de avaliação retirada de um projeto pedagógico de curso)

A avaliação da aprendizagem consiste de um processo sistemático, continuado e cumulativo. O processo de avaliação da aprendizagem constará de:

- **Exercícios avaliativos:** exercícios relativos às unidades curriculares.
- **Exercícios a distância:** essencialmente de caráter formativo. Podem constituir de trabalhos enviados para os pólos pelos professores formadores e por eles corrigidos, Atividades as quais se procurará verificar seu processo de construção dos conhecimentos propostos pela unidade curricular, bem como seu progresso na aquisição de habilidades e competências previstas. Dentre eles: trabalhos escritos individuais ou em grupo, relatórios de projetos, participação em trabalhos, seminários, fóruns, chtas e provas, estudo de caso, análise de planos, entrevistas, memorial, exercícios, resenhas de textos e outros.
- **Avaliações presenciais:** os alunos realizarão nos pólos uma avaliação no final de cada módulo, com o conteúdo das unidades curriculares referente aquele módulo, considerando a exigência legal do MEC. O processo de impressão, empacotamento e transporte da avaliação será acompanhado por professores, tutores e coordenadores que também estarão presentes os pólos no momento de sua aplicação.

A avaliação da aprendizagem será conduzida visando acompanhar o desempenho escolar de cada aluno, de modo identificar aspectos que demandem maior atenção; identificar formas de apoiar os alunos; verificar se os objetivos e metas do curso e das disciplinas estão sendo alcançados; obter subsídios para aperfeiçoamento do curso.

A Média Final, por disciplina, será obtida através da seguinte expressão:

$$MF = \frac{MS + NPF}{2} \geq a 5,0$$

Onde:

MF = Média Final

NPF = Nota da Prova Final

MS = Média Semestral

## Anexo I I

(Proposta de avaliação retirada de outro projeto pedagógico de curso)

A educação a distância, embora prescindida da relação face-a-face em todos os momentos do processo de ensino e de aprendizagem, exige relação dialógica efetiva entre alunos e orientadores acadêmicos.

Por isso, se estabelece uma rede, uma teia comunicativa e formativa, a criação de ambientes reais e/ou virtuais que favoreçam os processos de estudo dos alunos e de orientação acadêmica que possibilitem interlocução permanente e dinâmica entre os sujeitos da ação pedagógica.

[...] No curso há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como se realiza não só o envolvimento do aluno no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

Para tanto, é estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínuas da produção do aluno que, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação.

Num primeiro momento (chamado de *Meio I*), busca-se observar e analisar como se dá o processo de estudo do aluno, em diferentes campos: [...] cognitivo, metacognitivo, didático-pedagógico, político-social, afetivo e emocional [...].

Num segundo momento (*Meio II*), busca-se observar em que medida o aluno está acompanhando e compreendendo o conteúdo proposto em cada uma das áreas de conhecimento e se é capaz de posicionamento crítico-reflexivo frente às abordagens trabalhadas e frente à sua prática docente. Nesse momento, o aluno realiza avaliações formais, com proposições, questões e temáticas que lhe exijam não só um nível de síntese dos conteúdos trabalhados, mas também a produção de textos escritos, com nível de estruturação que um texto acadêmico exige. Essas questões ou proposições são elaboradas pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento (especialistas), com a participação do orientador acadêmico. Este momento de avaliação é também relatado e registrado nas fichas individuais do aluno, pelo Orientador Acadêmico.

Num terceiro momento (*Meio III*), o aluno realiza pesquisa, em grupo de três a quatro, acompanhado pelo Orientador Acadêmico, a partir de proposições temáticas relacionadas a questões educacionais, sobretudo ligadas ao cotidiano escolar [...]

Resumindo, a postura de avaliação assumida no ensino-aprendizagem pressupõe, por um lado, a compreensão do processo epistêmico de construção do conhecimento e, por outro, a compreensão da ação de avaliar como processo eminentemente pedagógico de interação contínua entre aluno-conhecimento-orientador-especialista.

[...] O orientador também faz o “relatório” e o registro acadêmico da caminhada de cada acadêmico para que, ao final de uma determinada área do conhecimento, possa concluir a avaliação, analisando o ponto de partida e de chegada de cada uma. Todo o percurso do acadêmico é relatado pelo orientador em "Fichas de acompanhamento", que são arquivadas no "Sistema de Gerenciamento da Educação a Distância" (SIGED), um soft-ware elaborado pelo NEAD especificamente para isso. [...]