

## AVALIAÇÃO EM CURSO A DISTÂNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES<sup>1</sup>

### ASSESSMENT IN AN *ONLINE* TEACHER DEVELOPMENT COURSE

Maria Aparecida CALTABIANO  
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)  
[cidacalt@pucsp.br](mailto:cidacalt@pucsp.br)

Elizabeth Mara POW  
(Faculdade de São Bernardo do Campo/ PUC-SP)  
[elizabethpowelt@gmail.com](mailto:elizabethpowelt@gmail.com)

**RESUMO:** Entre os vários estudos sobre o uso das tecnologias na educação, a avaliação dos alunos em cursos *online* é um dos temas que tem sido investigado. O presente artigo tem como objetivo discutir os procedimentos avaliativos de um curso para professores de inglês da rede pública paulista, totalmente a distância. Apoiando-se nos conceitos de avaliação formativa (ALLESSANDRINI, 2002; ARANDA, 2019) e avaliação do desempenho dos cursistas, as autoras compartilham suas reflexões e experiências como avaliadoras e sobre avaliação, ressaltando a importância do papel do *feedback*; dos critérios explicitados; dos objetivos de aprendizagem; e de como a avaliação pode auxiliar o formador no gerenciamento de cursos a distância.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino e tecnologia; curso a distância; avaliação; formação de professores.

**ABSTRACT:** *Among various studies about the use of education technologies, evaluation is one aspect to be investigated. This article aims to discuss the evaluation system of an online development course for state school teachers of English in São Paulo. Based on the concepts of formative evaluation (ALLESSANDRINI, 2002; ARANDA, 2019) and evaluation of course participants' performance, the authors share their reflections and experiences as evaluators and on evaluation, while emphasizing the role of feedback; of explicit criteria; of the learning objectives; and how assessment can help the trainer in managing distance courses.*

---

<sup>1</sup> Agradecemos aos pareceristas pela leitura e sugestões que trouxeram contribuições pertinentes para o artigo.

**KEYWORDS:** *Learning and technology; distance courses; assessment; teacher education.*

## **0. Introdução**

O papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na área da Educação e da Linguística Aplicada é um tema recorrente em pesquisas, principalmente nas últimas décadas (ALMEIDA e VALENTE, 2011; SÃO BERNARDO e BARBOSA, 2014; FISCHER, GAZOTTI-VALLIM e WEYERSBACH, 2015; CALTABIANO et al., 2019; LIBERALI et al., 2020). Observamos recentemente um aumento significativo de interesse pelo uso de recursos tecnológicos no ensino, provavelmente devido ao momento em que estamos vivendo, nesse início de 2020. Surpreendidos todos nós pela pandemia e necessidade de distanciamento social, as escolas foram fechadas e aulas presenciais foram substituídas por aulas virtuais<sup>2</sup>. Embora sejam contextos diferentes, o que poderá ser observado durante a leitura do artigo, acreditamos que compartilhar nossa vivência com curso *online*, principalmente com o sistema de avaliação de um curso em ambiente virtual voltado para professores de inglês, foco da presente pesquisa, pode ser útil aos docentes e gestores da área educacional e da Linguística Aplicada, que, tendo ou não experiência, tiveram que se atualizar, atuar e se adaptar ao novo cenário educacional.

Avaliação, de um modo geral, sempre foi um tema amplamente estudado na educação e no ensino de línguas, em contextos presenciais, como os trabalhos de Demo (1999), Perrenoud (1999), Machado (2006), Romero (2007), Fernandes (2009), Scaramucci (2009), Luckesi (2011), Aranda (2019), entre outros. Com o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e a consequente disponibilidade cada vez maior dos muitos recursos existentes de som (*podcasts*) e de imagens estáticas e em movimento (fotos, figuras, vídeos), avaliação na aprendizagem continuou a ser objeto de pesquisa (BALULA, 2013; ALCÂNTARA, LIMA e LINHARES, 2018) e desafiador, especialmente com o aumento dos cursos com aulas virtuais, tão comuns em todas as áreas do conhecimento.

---

<sup>2</sup> Os termos "aulas virtuais", "aulas remotas", "aulas online" serão utilizados como sinônimos neste artigo, quando nos referirmos às aulas via internet, não presenciais, como é o caso do curso objeto de nossa pesquisa. Quanto às terminologias "educação a distância", "curso a distância", "curso online", entre outros, que têm sido utilizadas recentemente, notamos que instituições e usuários apontam diferenças entre os termos. No nosso caso, o curso era a distância, via internet, realizado em uma plataforma virtual de aprendizagem, com atividades assíncronas preestabelecidas e mediação dos docentes, como será explicitado no decorrer do artigo.

No nosso caso, vamos tratar da questão da avaliação dos participantes do *Teachers' Links: Reflexão e Desenvolvimento para Professores de Inglês*, curso de aperfeiçoamento que foi oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo para docentes da rede pública paulista durante muitos anos<sup>3</sup>.

Dentre as diversas ações docentes em cursos de formação continuada ou pré-serviço, presenciais ou a distância, como é o caso deste estudo, a avaliação do desempenho dos alunos constitui uma tarefa complexa, porém não menos instigante. Sua complexidade requer que se confrontem ou se articulem visões de avaliação e procedimentos avaliativos (PERRENOUD,1999). Além disso, avaliar implica conhecer uma gama de instrumentos, sejam eles de natureza qualitativa, quantitativa, ou uma combinação de ambas. A nosso ver, o que torna o processo avaliativo instigante é a necessária postura crítica tanto do professor para refletir sobre sua prática quanto do aluno para observar seu caminho de aprendizagem, como discutem, entre outros, Silva Paiva e Canan (2016), as quais investigaram o processo avaliativo da língua inglesa a partir das representações de alunos do Ensino Médio (SILVA PAIVA; CANAN, 2016).

Considerando que avaliar é uma das ações essenciais do processo de ensino-aprendizagem em seus diversos contextos educacionais, inclusive nos de formação continuada e visando a contribuir com professores e formadores em sua prática docente, este artigo tem como objetivos: apresentar a configuração do sistema avaliativo de um curso a distância e refletir sobre a avaliação como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, como recomendam estudos da área (SILVA e SANTOS, 2006; LUCKESI, 2018).

As questões que aqui serão colocadas têm a ver com nossas ações como formadoras, sendo uma delas a de avaliar os cursistas. Como pontua Demo (1999),

a vivência participativa do avaliador... não cai do céu por descuido, mas exige, para além do conhecimento teórico exaustivo, prática persistente, paciente, crítica e cuidadosa (DEMO, 1999: 34).

Para dar conta dos nossos objetivos, julgamos necessário explicitar primeiramente os princípios de avaliação nos quais se apoiou o curso *Teachers' Links*, pois, concordando com Machado (2006: 93), "toda avaliação deve estar vinculada ao projeto em que estão desenhadas as metas e os princípios que orientam ações". Explicitaremos assim, os princípios e na sequência, o desenho, a estrutura do curso.

---

<sup>3</sup> A última turma foi oferecida em 2018 e o curso se encerrou em 2019. Permaneceu ativo durante 20 anos.

O artigo consta de três partes: inicialmente iremos conceituar avaliação e explicitar os princípios que orientaram o curso, apresentaremos na sequência o contexto de investigação e os dados de um dos módulos do *Teachers'Links*, com foco nos critérios e objetivos das atividades, finalizando com as considerações sobre a questão da avaliação em um curso em ambiente virtual.

## 1. Os princípios orientadores da avaliação

O processo avaliativo do curso *Teachers'Links* apoiou-se, primeiramente, no conceito de avaliação, não como um fim em si mesmo, mas como parte integrante e como ingrediente motivador do processo de aprendizagem. Teve como embasamento teórico alguns estudiosos, entre eles, Perrenoud (1999) e Documentos Oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), que há 20 anos já diziam:

A avaliação é parte integrante e intrínseca ao processo educacional, indo muito além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno por meio de notas e conceitos (BRASIL, 1998, p. 79).

O conceito de avaliação formativa, subjacente ao curso, está presente nos estudos de vários autores que investigam o tema. Antes de trazer alguns deles, vejamos mais uma vez o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 79):

Entende-se por **avaliação formativa** o processo contínuo de acompanhamento da aprendizagem como bússola diretiva que determina os ajustes necessários a serem feitos no ensino (p. 79).

Assim, enquanto para Allessandrini (2002),

**Avaliação formativa** consiste em explicitar instrumentos capazes de regular a ação pedagógica, pois estabelece critérios de observação e avaliação qualitativas que permitem ao professor-educador ter acesso e compreender o que está acontecendo sob o ponto de vista qualitativo nos processos de aprendizagem em que está participando (p.163).

Aranda (2019) considera,

a **avaliação formativa** processual e contínua, acontece durante a aprendizagem, coleta evidências que informam o planejamento e redirecionam o ensino, e torna o aluno agente desse processo, capacitando-o a se autoavaliar, a entender como melhorar seu desempenho e a atuar sobre a própria aprendizagem (p.123).

É possível depreender, portanto, que na perspectiva da avaliação formativa, é necessária uma observação atenta por parte

do formador para que suas intervenções promovam um pensamento crítico e o desenvolvimento profissional dos alunos-professores. Como afirma Perrenoud (1999: 104): “Sem dúvida, uma observação medíocre tem pouca chance de orientar uma intervenção eficaz”.

Complementando, as intervenções dos docentes durante o curso, por meio de sugestões, comentários e perguntas, visam a proporcionar aos participantes, em suas produções individuais e colaborativas, oportunidades para questionar, reelaborar, aprimorar e aprofundar as interações com os colegas e professor. Com tais procedimentos, espera-se que a realização das atividades previstas possam provocar mudanças na aprendizagem e conseqüentemente na atuação profissional. Como propõe Orlando (2011), para que promovam a aprendizagem, as devolutivas devem ser contínuas e frequentes; devem ser honestas e equilibradas, valorizando os acertos e orientando sobre pontos a melhorar; devem também questionar visões baseadas no senso comum, motivando reflexões.

Sob a perspectiva da avaliação formativa, vale a pena ressaltar o papel da mediação, também referida por Valente e Morin (2011):

a construção do conhecimento não necessariamente acontece como fruto do autodidatismo, da ação isolada do aprendiz – ele diante do material de apoio ou de uma tela de computador. Para que essa construção ocorra, é necessária a interação entre o aprendiz e outras pessoas, que o auxiliem no processo de compreender o que está sendo realizado, possibilitando, assim, novos conhecimentos (p.14).

E ainda encontra respaldo em Oliveira (2012:144), o qual entende o ensino-aprendizagem virtual como um ambiente que, “se configura em redes de mediação que se consolidam num espaço social envolto por conversações sobre aprendizagem com alunos, professores...”

Além do conceito de avaliação formativa, a qual prioriza o processo de aprender, o curso *Teachers´Links* considerou também o produto, ou seja, o resultado do desempenho dos alunos, em relação a conhecimentos, habilidades e atitudes, atribuindo-lhe *aspectos quantificáveis*. A nosso ver, as avaliações do processo (formativa) e do produto (somativa) se complementam em busca de mais equilíbrio no julgamento do desempenho dos alunos-professores, já que, ao final do curso, eles recebiam uma certificação de desenvolvimento profissional<sup>4</sup>. Sob essa perspectiva de avaliação, apoiamo-nos em Demo (1999:9), quando afirma,

É equívoco pretender confronto dicotômico entre qualidade e quantidade, pela simples razão de que ambas as dimensões fazem parte da realidade da vida. Não são coisas estanques, mas facetas do

<sup>4</sup> O projeto do curso previa frequência de 75% e uma média mínima (nota) sete (7,0) para aprovação.

mesmo todo. Por mais que possamos admitir qualidade como algo "mais" e mesmo "melhor" que quantidade, no fundo, uma jamais substitui a outra, embora seja sempre possível preferir uma à outra (DEMO, 1999:9).

Assim, entendemos que avaliar não é apenas verificar se o aluno-professor está atingindo os objetivos previstos quanto a conhecimentos, às habilidades e às atitudes, mas o de contribuir para o seu desenvolvimento como aprendente e profissional.

## 2. O contexto da investigação

Como referido, o contexto da nossa pesquisa é o curso *Teachers' Links*. Parte de um programa maior<sup>5</sup>, este curso, foi implementado em contexto a distância, em 1999, conforme relatam Celani e Collins (2003), sendo a professora Heloisa Collins, idealizadora e coordenadora do curso até 2010<sup>6</sup>:

O Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (LAEL-PUC-SP) e a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa São Paulo (SBCI) (...) uniram forças para iniciar o programa "Educação contínua do professor de inglês: Um contexto para reconstrução da prática" em 1995, com cursos de desenvolvimento de linguagem oferecidos pela SBCI. Dois anos depois, o LAEL iniciou as atividades de aprimoramento profissional. Em 1998, quando o programa já estava atendendo a mais de 500 professores na cidade de São Paulo, houve um pedido de expansão para o interior, e o programa a distância foi planejado, inicialmente com o nome de "Programa em língua inglesa via internet para professores de inglês de escolas públicas", subsequentemente renomeado "*Teachers' Links*". O "*Teachers' Links*" iniciou-se em 1999 para um grupo de professores de Araraquara e cidades vizinhas, uma região a 300 km da cidade de São Paulo, com planejamento desenvolvido pelo Edulang, um grupo de pesquisa do LAEL empenhado no desenvolvimento de pesquisa sobre ensino e aprendizagem de línguas a distância (CELANI; COLLINS, 2003: 73).

Para um público alvo de docentes da língua inglesa, o curso de aperfeiçoamento (270 horas) era oferecido semestralmente e em versão mais recente, nos últimos anos, constava de três módulos semestrais de 90 horas cada, com dois componentes simultâneos e dois docentes para cada turma (Desenvolvimento – 45h e Reflexão –

---

<sup>5</sup> Projeto COGESP – Programa de formação contínua dos docentes de inglês da rede pública do Estado de São Paulo. Outras informações podem ser consultadas em GOLDCHLEGER, L. P. Projeto COGESP: narrando a história por parte da Cultura Inglesa. Nove anos em sete páginas. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (orgs.) *Reflexão e ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

<sup>6</sup> Posteriormente as Profas. Leila Barbara e Ângela Lessa, ambas do LAEL – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da PUC-SP, assumiram a coordenação.

45h): Desenvolvimento profissional e a sala de aula: Reflexão sobre novos caminhos; Desenvolvimento da autonomia e a sala de aula: Reflexão sobre planejamento e materiais de ensino; Desenvolvimento acadêmico e a sala de aula: Reflexão sobre o ensino-aprendizagem de línguas como objeto de pesquisa. Foi um espaço desenhado para levar o professor a uma reflexão crítica sobre seu desenvolvimento profissional, sobre suas práticas pedagógicas e seu papel no ensino público, como professor de língua inglesa, que poderiam também ser objeto de pesquisa. Disponibilizado inicialmente no ambiente TelEduc, passou-se depois a utilizar a plataforma de aprendizagem Moodle.

Segundo Celani e Collins (2003),

na esfera da linguística aplicada, o curso concentra-se na criação de condições (...) para que o professor aprenda a se comunicar em diferentes espaços digitais, nos contextos de uso de ferramentas da Internet e, ao mesmo tempo aprenda a se desempenhar mais adequadamente em compreensão e produção em língua inglesa, tendo como meta um desempenho comunicativo adequado em atividades docentes tanto dentro como fora da sala de aula (CELANI; COLLINS, 2003:70-71).

Na esfera da educação continuada de professores, dizem Celani e Collins (2003),

o *Teachers' Links* está focalmente empenhado em auxiliar professores a interagir colaborativamente com seus pares, tanto no curso como em outros contextos culturais, quer nacionais ou internacionais, e a discutir criticamente suas ações em sala de aula e os materiais didático-pedagógicos que utilizam (CELANI; COLLINS, 2003: 70-71).

Quanto aos participantes<sup>7</sup>, tínhamos de um lado os alunos-professores de inglês, a maioria da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, que eram selecionados pela instituição parceira do Projeto COGESP conveniada com as Diretorias de Ensino.<sup>8</sup> A classificação e seleção eram feitas, a partir de uma avaliação diagnóstica de proficiência linguística-discursiva, porque as interações no curso eram realizadas em inglês.

Havia os docentes, do outro lado, que estavam e estiveram ligados à PUC-SP e ao LAEL em algum momento durante os mais de vinte anos que durou o curso: mestres, doutores, mestrandos e doutorandos, que integravam grupos de pesquisa em tecnologia, linguagem e educação da instituição, que tinham disponibilidade e interesse em participar do projeto. Dentre os docentes, as autoras do

<sup>7</sup> Durante o período em que o curso aconteceu, o número de turmas variou entre uma a quatro turmas por semestre, com uma média de 30 alunos por turma. A desistência era em torno de um terço dos alunos.

<sup>8</sup> Aos professores da rede pública era oferecido um curso de aprimoramento linguístico, que precedia o *Teachers' Links*. Após atingirem certo nível de proficiência, eles poderiam se candidatar para o curso de aperfeiçoamento.

presente trabalho também fizeram parte da equipe de *designers* do *Teachers' Links*. Várias teses e dissertações tiveram como fonte de dados o curso, o que também nos levou a reformulações e ajustes constantes. Como disseram Celani e Collins (2003:80), o curso "é o lugar onde se encontra a reflexão e a ação, onde se detecta o que precisa de mudança e por quê".

O material didático para o *Teachers' Links* foi elaborado pela própria equipe de formadores, assessorada pela coordenação do curso, e constava de atividades que envolviam imagens, fotos, entrevistas, notícias, pesquisas acadêmicas de livre acesso e documentos oficiais de orientação para ensino de línguas, disponibilizados na *web*. Compreendia ainda videoaulas elaboradas e apresentadas pelos docentes e professores convidados especialmente para esse fim. O cuidado com direitos autorais sempre foi preocupação do grupo, por isso foram solicitadas formalmente autorizações para uso de textos e imagens.

Aqui, no presente trabalho, nosso foco de análise volta-se apenas para o sistema de avaliação. Como os procedimentos avaliativos eram comuns aos três diferentes semestres e módulos, vamos tratar mais especificamente do módulo *Desenvolvimento da Autonomia e a Sala de Aula: Reflexão sobre Planejamento e Materiais de Ensino*, que tinha como objetivo geral levar o professor a desenvolver autonomia para o planejamento de suas aulas e para a preparação de material didático.

### **3. O sistema de avaliação do curso**

No curso *Teachers' Links*, as atividades dos módulos envolviam compreensão oral, leitura e escrita, integravam vídeos e áudios, ferramentas de produção individual, *Tarefa* ou *Diário* (no caso do Moodle) e de interação entre os participantes, como *Fórum* (de discussão). Para cada unidade e atividade eram apresentados os objetivos e critérios qualitativos específicos e disponibilizados no ambiente de aprendizagem, no qual se registrava também a avaliação dos alunos. As atividades eram pontuadas, como exemplificadas adiante, e a soma transformada em uma nota/média final. Os participantes podiam acompanhar e visualizar as respectivas pontuações pela plataforma de aprendizagem.

O conteúdo do módulo *Desenvolvimento da Autonomia e a Sala de Aula: Reflexão sobre Planejamento e Materiais de Ensino*, objeto de nossa análise, era organizado em quatro unidades, além da Unidade Introdutória: *Unit 1 – Teachers' stories; Unit 2 – Teachers' landscapes; Unit 3 – Course planning; Unit 4 – Evaluating and preparing material*<sup>9</sup>. Na Unidade Introdutória, os participantes se

<sup>9</sup> Componente Reflexão: Unidade 1 – Histórias de professores; Unidade 2 – Paisagens de professores; Unidade 3 – Planejamento de curso; Unidade 4 –



apresentavam, elaboravam seu perfil e debatiam com os colegas sobre os tipos de professor no Fórum: *What kind of teachers you are*.

O módulo tinha como discussão norteadora a autonomia do professor e do aluno e, como se pode observar pelo título das unidades, iniciava com uma proposta de elaboração de narrativas autobiográficas e reflexão compartilhada das histórias em fórum específico da atividade (Unidade 1 – Histórias de professores/*Teachers' stories*). Na sequência, os participantes deveriam fazer uma análise reflexiva das características de seu contexto de trabalho, envolvendo as respectivas escolas, os aprendizes, suas necessidades e interesses (Unidade 2 – Paisagens de professores/*Teachers' landscapes*). Na segunda metade do módulo, havia uma discussão sobre a importância do planejamento (Unidade 3 – Planejamento de curso/*Course planning*) e uma sequência de atividades em que os alunos-professores deveriam avaliar e preparar unidades didáticas (Unidade 4 – Avaliando e preparando material/*Evaluating and preparing material*). Paralelamente, no componente Reflexão, era enfatizada a importância de se conhecer o contexto e o público alvo para o planejamento de um curso e a elaboração de materiais, tendo em vista as características da situação. O suporte teórico constava de leitura de textos acadêmicos e videoaulas.

A seguir, trazemos duas amostras (Quadro 1 e Quadro 2) de como a avaliação do desempenho estava explicitada aos alunos nos Fóruns, presente nos objetivos, critérios e pontuação; são exemplos que correspondem às atividades das Unidades 1 (Componente Desenvolvimento) e 2 (Componente Reflexão). Os Objetivos (*Objectives*) e os critérios (*Criteria*) refletem o que se esperava dos participantes; o valor da atividade era registrado em termos de pontuação (*Mark*).

**Quadro 1:** Componente Desenvolvimento – Unidade 1 – Fotografias de professor

<b>Development component</b>	<p><b>Forum: Teachers' stories</b></p> <p><b>Objectives</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ To join a discussion concerning the teacher's story you listened to and the use of narratives for reflection.</li> </ul> <p><b>Criteria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ To demonstrate that the listening exercise was understood reasonably well.</li> <li>▶ To relate the teacher's story with your own story.</li> <li>▶ To post a minimum of 3 messages, distributed along the time when the forum is open for discussion.</li> </ul> <p><b>Mark: 6</b></p>
<b>Unit 1 – Teacher's portraits</b>	
<b>Forum: Teachers' stories</b>	
<b>Objectives</b>	
To join a discussion on the teacher's story you listened to and on the use of narratives for reflection.	
<b>Criteria</b>	
To show that the listening exercise was understood reasonably well;	
To relate the teacher's story to your own story;	
To post at least of 3 messages, distributed while the forum is open for discussion.	
<b>Mark: 6</b>	

Fonte: Curso Teachers' Links – 1º. semestre de 2018

Como se observa, os objetivos do componente Desenvolvimento, apresentados no Quadro 1, referem-se a um dos Fóruns, cuja finalidade era fazer um levantamento de perfis, de “retratos” de professores (Fórum: *Teachers’ stories – Objectives: to join a discussion on the teacher’s story you listened to and on the use of narratives for reflection*). A atividade envolvia compreensão oral e produção escrita, ou seja, os alunos deveriam ouvir uma narrativa, demonstrar que a compreenderam respondendo a algumas questões e relacionar as histórias ouvidas à própria trajetória.

No Quadro 1, são definidos valores para as atividades (*Mark: 6*), o que pode, à primeira vista, parecer uma incoerência quanto ao conceito de *avaliação formativa* e contínua, cuja prioridade recai sobre o processo, como referido. Entretanto, um peso grande está na mediação do professor, nas suas devolutivas e no fato dos critérios e objetivos serem previamente conhecidos pelos alunos.

Nesse sentido, buscávamos conciliar clareza e ética no processo avaliativo, para que os alunos-professores pudessem compreender os objetivos e critérios pelos quais seus trabalhos eram avaliados, como salienta Shepard (2000:11): “ter acesso a critérios de avaliação satisfaz um princípio básico de justiça (precisamos conhecer as regras pelas quais nosso trabalho será avaliado)”. [tradução nossa]<sup>10</sup> Assim, entendemos que objetivos e critérios devem ser transparentes, precisos e articulados às aprendizagens desejadas (Orlando, 2011).

Além do conteúdo e da construção de conhecimento compartilhado, com relação aos procedimentos de participação, esperava-se que o aluno-professor tivesse pelo menos três entradas no fórum, enquanto a atividade estivesse disponível. As atividades eram disponibilizadas no início de cada semana e fechadas em duas semanas. Havia uma preocupação com o prazo. A finalidade de tal procedimento era que existisse um desenvolvimento gradual, que o aluno acompanhasse a sequência planejada, evitando que as atividades fossem feitas somente no final do módulo.

Essa instrução, presente em todo o curso, foi elaborada com o propósito de levar o participante a uma discussão real no Fórum e não apenas a realizar a tarefa solicitada, o que acontece frequentemente em cursos à distância. Em muitos cursos dessa natureza, disponibilizados atualmente na internet, há pouco espaço para interação entre professor-aluno e entre alunos, apenas são realizadas as tarefas propostas com correção automática ou modelos de resposta. Em outros materiais encontrados, destinados aos mais

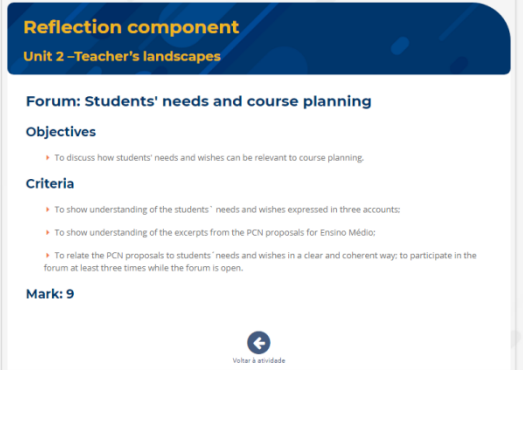
---

<sup>10</sup> Do original: *Having access to evaluation criteria satisfies a basic fairness principle (we should know the rules for how our work will be judged).*

variados níveis de conhecimento linguístico, há espaço para comentários, que podem ser facilmente consultados por serem públicos, mas que nem sempre são respondidos. Acreditamos que a interação com o professor e entre participantes era o diferencial do curso *Teachers' Links*.

A seguir, outra amostra (Quadro 2) de como os critérios de avaliação eram explicitados para os participantes, em termos de objetivos e procedimentos esperados.

**Quadro 2** – Componente Reflexão – Unidade 2 - As paisagens do professor

<b>Reflection component</b>	
<b>Unit 2 – Teacher's landscapes</b>	
<b>Forum: Students' needs and course planning</b>	
<b>Objectives</b> <sup>11</sup>	
<b>Criteria</b> <sup>12</sup>	
<b>Mark: 9</b>	

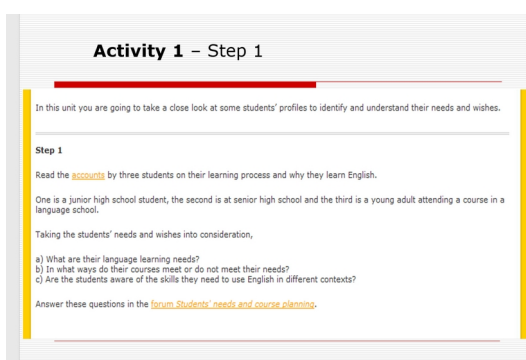
Fonte: Curso Teachers' Links – 1º. semestre de 2018

O objetivo apresentado no Quadro 2, referente ao Fórum *Students' needs and course planning* (Unidade 2 – *Teacher's landscapes*/ Paisagens do professor) indica que os participantes devem discutir a importância de conhecer as necessidades e desejos dos alunos para a elaboração de um planejamento de curso. Os critérios explicitados para a atividade apontam três passos: primeiramente, conforme Quadro 3 (Atividade 1, Passo 1), os cursistas são solicitados a identificar nos relatos de três aprendizes com diferentes níveis de conhecimento de língua inglesa, seus respectivos desejos e expectativas em relação aos cursos que estavam frequentando.

<sup>11</sup> Tradução das autoras: Objetivos: Discutir como as necessidades e desejos dos alunos podem ser relevantes para o planejamento do curso.

<sup>12</sup> Tradução das autoras: Critérios: Mostrar compreensão das necessidades e desejos dos alunos expressos em três relatos. Mostrar compreensão dos excertos das propostas dos PCN para o Ensino Médio. Relacionar as propostas dos PCN com os desejos e necessidades dos alunos de modo claro e coerente. Participar no fórum pelo menos 3 vezes enquanto o fórum estiver aberto.

### Quadro 3 – Componente Reflexão – Unidade 2 – Paisagens de professores

<p><b>Activity 1 – Step 1</b><sup>13</sup> In this unit you are going to take a close look at some students' profiles to identify and understand their needs and wishes.</p> <p><b>Step 1 –</b> Read the accounts by three students on their learning process and why they learn English. One is a junior high school student, the second is at senior high school and the third is a young adult attending a course in a language school. Taking the students' needs and wishes into consideration,</p> <p>a) a) What are their language learning needs? b) b) In what ways do their course meet or do not meet their needs? c) c) Are the students aware of the skills they need to use English in different contexts?</p> <p>Answer these questions in the Forum <u>Students' needs and course planning.</u></p>	
---	--

Fonte: Curso *Teachers' Links* – 1º. semestre de 2018

Nos passos dois e três, os alunos-professores devem ler trechos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (*To show understanding of the excerpts from the PCN proposals for Ensino Médio*) e a seguir, relacioná-los com as necessidades e os desejos dos aprendizes registrados nos relatos, compartilhando o resultado de suas descobertas e reflexões no Fórum (*To relate the PCN proposals to students' needs and wishes...*). Nos Critérios (Quadro 2), além do conteúdo previsto na atividade, procurou-se explicitar o que era esperado dos alunos-professores sobre sua participação: "mostrar que compreendeu as necessidades e desejos dos alunos expressados nos três relatos" /*To show understanding of students' needs and wishes expressed in three accounts*).

Como referido, além do prazo para realizar a atividade (*... in a clear and coherent way to participate in the forum at least three times while the forum is open*<sup>14</sup>), procurava-se ainda chamar a atenção dos participantes para a adequação da linguagem, que deve

<sup>13</sup> **Atividade 1 – Passo 1:** Nesta unidade você irá ler com atenção os perfis de alguns alunos para identificar e compreender suas necessidades e desejos. **Passo 1** – Leia os relatos de três estudantes sobre seu processo de aprendizagem e porque eles aprendem inglês. Um é aluno de ensino fundamental, o segundo está no ensino médio e o terceiro é um jovem adulto que frequenta uma escola de línguas. Levando em consideração as necessidades e desejos dos alunos, a) Quais são as suas necessidades de aprendizagem? b) Em que aspectos os cursos atendem ou não suas necessidades? 3) Os alunos têm consciência das habilidades necessárias para usar o inglês nos diferentes contextos? Responda essas perguntas no Fórum Necessidades dos alunos e planejamento de curso.

<sup>14</sup> "De maneira clara e coerente, participe no Fórum pelo menos três vezes, enquanto o fórum estiver aberto"

ser clara e coerente, tanto em relação ao contexto acadêmico quanto ao uso da língua inglesa, principalmente por serem eles professores de inglês. Não havia correção de língua por parte dos formadores, entretanto, existia um espaço intitulado *Use of English*, onde o docente poderia orientar e chamar a atenção dos participantes sobre aspectos de uso da língua, como questões de estrutura, de gramática e responder às dúvidas.

Em síntese, conforme referido, por ser o mesmo sistema de avaliação em todos os módulos, aqui apresentamos apenas amostras de um deles, do módulo *Desenvolvimento da Autonomia*. A avaliação formativa, contínua, referencial do curso, era realizada no decorrer do semestre, considerando todas as atividades propostas e realizadas: as produções pessoais e a participação colaborativa nas interações com o grupo. Os participantes sabiam com antecedência, o que era esperado em cada atividade e o valor delas. Atenção também era dada à forma como eram conduzidas as discussões. As devolutivas dos docentes procuravam propiciar o desenvolvimento de uma postura crítica e autônoma dos alunos-professores.

Retomando os objetivos do artigo, que foram apresentar o sistema avaliativo dos alunos, ou seja, do seu desempenho no curso e refletir sobre esse sistema como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, é importante destacar que refletir sobre nossa ação docente nos levava também a aprimorar a mediação, a nossa atuação em ambiente virtual, bem como à necessidade de reformular enunciados e redesenhar atividades.

Por entendermos a importância da observação atenta e mediação crítica e cuidadosa (Demo, 1999) por parte do formador no acompanhamento dos alunos-professores ao longo do curso, transcrevemos algumas percepções dos participantes no final do módulo *Desenvolvimento da Autonomia e a Sala de Aula: Reflexão sobre Planejamento e Materiais de Ensino*. Diz uma das professoras-alunas:

*Minha impressão é que neste módulo tivemos a oportunidade de refletir sobre nossas próprias histórias, escrever sobre nossas práticas na escola e participar das discussões sobre a importância de ouvir as histórias dos alunos com o objetivo de compreender as reais necessidades da comunidade (M.C 10jun2018).<sup>15</sup>*

Outros comentários sobre o curso:

*Eu também gostei de estudar a língua e nós pudemos praticá-la durante todos os módulos – ler textos, escrever/compartilhar nossa visão, ouvir os vídeos. (...) Eu também queria agradecer aos colegas/professores que participaram dos debates, compartilhando*

<sup>15</sup> Do original: *My impression is that in this module we had the opportunity to reflect on our own stories, writing about our practices at school and participating in the discussions concerning the importance of listening to students 'stories with a view to understand the real needs of our community.*

*experiências de boas práticas que nos fazem repensar as abordagens de sala de aula. (M.A., 17/jun/2018).*<sup>16</sup>

Além dos pontos positivos em relação à aprendizagem durante o módulo, comentários críticos também existiram, como, por exemplo, a referência ao local de postar a atividade:

*Somente uma coisa que eu não gostei, foi mudar a atividade e continuar no mesmo fórum. Às vezes eu ficava confusa. (M.C. 10/jun/2018)*<sup>17</sup>

Entendendo o conceito de avaliação como componente motivador da aprendizagem, é possível afirmar que, de maneira semelhante, o *feedback* recebido dos alunos também nos levava a reexaminar nossas ações pedagógicas como formadoras e a atualizar anualmente o curso, fazendo alterações e reformulações, sempre que necessário. Essa visão de avaliação para aprendizagem como um processo dinâmico envolvendo aluno-professor-aluno é ressaltada por Balula (2010):

...se destes resultados o professor também puder refletir sobre as estratégias de ensino que utilizou e sobre a sua própria atuação como agente de ensino, este será necessariamente um processo mais rico, uma vez que, assim, o professor terá a oportunidade de ajustar a sua atividade futura às necessidades dos alunos, detectadas no próprio processo de avaliação (BALULA, 2013: 508).

#### **4. Considerações Finais**

Como apresentado, o sistema de avaliação do *Teachers' Links* tinha caráter formativo e contínuo. O que se esperava era levar o aluno-professor ao desenvolvimento profissional, ao aperfeiçoamento de sua prática profissional e à autonomia, como é o caso do módulo aqui exemplificado.

A nosso ver, os objetivos explicitados em cada atividade, não apenas orientam os participantes quanto ao foco das atividades, mas também permitem ao formador observar como entendem as atividades individuais e colaborativas e como interagem com seus pares, levando-os a uma avaliação mais justa e justificada.

<sup>16</sup> Do original: *I also love studying the language and we could practice it during all the modules – read texts, write/share our points, listen to the videos. The course helped me to improve my English language skills at the same time that I could reflect on structure and organization of the teaching-learning process. I also want to thank all colleagues/ teachers who have participated in the debates, sharing experiences of good practices that make us rethink about our classroom approaches.*

<sup>17</sup> Do original: *Just one thing I dislike, it was to change activity and to continue in the same fórum, sometimes I was confused.*

Já os critérios de avaliação claramente apresentados, tais como: frequência de participação, interação nos fóruns, compreensão e reflexão sobre textos orais e escritos, bem como objetivos de cada unidade e atividade previamente explicitados, além do valor de cada produção, auxiliam os educandos a considerar requisitos quanto à qualidade de suas produções e contribuições, quanto às reflexões sobre suas experiências com relação aos conceitos trabalhados nos diversos textos e materiais. Nesse sentido, os critérios avaliativos podem auxiliar os alunos a observarem suas aprendizagens e a alcançarem os objetivos de cada atividade.

Durante o tempo em que atuamos como docentes, por mais de 10 anos (2007-2019), pudemos observar nas várias turmas, alguns participantes mais preocupados com a pontuação das atividades realizadas (que equivaliam a *notas*) e outros que se destacavam pela qualidade da interação. Como as avaliações aconteciam ao mesmo tempo em que novas atividades eram disponibilizadas, os alunos podiam acompanhar seu desempenho. As devolutivas imediatas do professor sobre as produções individuais, salientando o positivo e ajudando a identificar pontos a serem melhorados, a refacção de algumas atividades, servem como orientação e motivação para melhor atuação. Nesse sentido, destacamos ainda a importância da linguagem do docente nas devolutivas, pois possibilitam a avaliação contínua que realimenta as discussões, reorganiza e redireciona os caminhos para melhor atingir os objetivos.

Em síntese, qual a contribuição da avaliação em curso *online*, ou em ambientes virtuais, para o trabalho do professor? A partir dessas considerações, podemos afirmar que no contexto *online*, em que se desenvolveu o *Teachers' Links* foi natural, em um primeiro momento, transpormos estratégias avaliativas comuns às do ensino presencial. Porém, fez-se necessário adequá-las ao ambiente digital, considerando as expectativas e necessidades dos cursistas (BALULA, 2010). Além disso, é possível reafirmar que a avaliação formativa auxilia no gerenciamento de um curso, aprofunda o conhecimento do aluno, levando-o ao desenvolvimento e à aprendizagem. E especificamente para docentes e gestores de cursos a distância, tão frequentes nos dias de hoje, olhar o que acontece no curso, como foi o nosso caso, constitui também oportunidade para aprendizagem.

## **Referências bibliográficas**

CALTABIANO, Maria Aparecida; POW, Elizabeth Mara. Avaliação em curso a distância de formação de professores. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 213-230, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ALCÂNTARA, C. M. G.; LIMA, R.D.; LINHARES, R. N. Avaliação formativa com recurso às TDIC: a formação do professor para a avaliação do desempenho de estudantes. *Anais do Simeduc*, 9. 9º. Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. Aracaju, UNIT-SE, 2018.

ALLESSANDRINI, C. D. O desenvolvimento de competências e a participação pessoal na construção de um novo modelo educacional. In: PERRENOUD, P.; THURLER, M. G.; MACEDO, L. de; MACHADO, N. J.; ALLESSANDRINI, C. D. *Competências para Ensinar no Século XXI*. A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

ALMEIDA, M. E. B de; VALENTE, J. A. *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus, 2011.

ARANDA, M. T. de la T. Avaliação formativa em contextos de Educação Bilíngue: diálogos possíveis. In: MEGALE, A. (Org.) *Educação bilíngue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana/Richmond, 2019, pp. 121-133.

BALULA, A. Avaliação como aprendizagem em ambiente on-line. *Linhas Críticas*, vol. 19, núm. 40, 2013, pp. 505-522.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALTABIANO, M. A.; CAMPOS, K.; NARDOCCI, I. M.; PINHEIRO, S. M. Interações em contextos educacionais com o uso de recursos tecnológicos. In: FINARDI, K. R.; SCHERRE, M. M. P.; TESCH, L. M.; CARVALHO, H. M. de. (Org.) *A diversidade de fazeres em torno da linguagem: universidades, faculdades e educação básica em ação*. 1ª.ed. Campinas, SP: Pontes Editores / PPGEL-UFES, 2019, p. 187-200.

CELANI, M. A. A.; COLLINS, H. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: Respondendo aos desafios. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (orgs.) *Reflexão e ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

DEMO, P. *Avaliação Qualitativa - Polêmicas do nosso tempo* 25. 6ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 1999.



CALTABIANO, Maria Aparecida; POW, Elizabeth Mara. Avaliação em curso a distância de formação de professores. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 213-230, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

FERNANDES, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FISCHER, C. R.; GAZOTTI-VALLIM, M. A.; WEYERSBACH, S. Contribuições de videoaulas em um curso on-line de formação de professores de inglês para fins específicos. In: LIMA-LOPES, R. E.; FISCHER, C. R.; GAZOTTI-VALLIM, M. A. (orgs.) *Perspectivas em Línguas para fins específicos: Festschrift para Rosinda Ramos*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p. 231-257.

GOLDCHLEGER, L. P. Projeto COGESP: narrando a história por parte da Cultura Inglesa. Nove anos em sete páginas. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (orgs.) *Reflexão e ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

LIBERALI, F. C. (org.); FUGA, V. P.; DIEGUES, U.C.C.; CARVALHO, M. P. *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. Estudos e proposições. 22ª.ed. revista. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MACHADO, N. J. *Educação: projetos e valores*. 6a.ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

OLIVEIRA, W. de Ensino-aprendizagem de língua estrangeira e mediação tecnológica: professores e alunos em relação constitutiva com os gêneros digitais. In: LIBERALI, F. C. *Inglês*. São Paulo: Blucher, 2012, p. 143-155.

ORLANDO, J. *How to effectively assess online learning*. Madison, WI, USA: A Magna Publications White Paper, 2011. Disponível em: <https://www.stjohns.edu/sites/default/files/documents/ir/f63bd49dcf56481e9dbd6975cce6c792.pdf>

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMERO, T. R. S. Avaliando na perspectiva sociocultural. *Cadernos Cenpec*, n. 3, 147-152, 2007. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/117/148>

SÃO BERNARDO, M. A.; BARBOSA, L.M.A. Interações virtuais e competência intercultural. In: BARBOSA, L.M.A. *(Inter)faces*

CALTABIANO, Maria Aparecida; POW, Elizabeth Mara. Avaliação em curso a distância de formação de professores. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 213-230, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

*(inter)culturais no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 143-165.

SCARAMUCCI, M. V. R Avaliação da leitura em inglês como língua estrangeira e validade de construto. *Calidoscópio*, v. 7, n. 1, p. 30-48, jan./abr. 2009.

SHEPARD, L. A. The Role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, v. 29, no. 7, p. 4-14. October 2000.

SILVA PAIVA, V. M. A. da; CANAN, A. G. Avaliação de língua inglesa na sala de aula uma construção coletiva. Natal, RN: EDUFRN, 2016. [Recurso eletrônico]. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/>  
SILVA, M.; SANTOS, E. (orgs.) *A avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

TARAS, M. Assessment – summative and formative – some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*. v. 53, Issue 4. Sunderland: Blackwell Publishing, 2005.