

Supervisão e Construção da
Avaliação em Situações de
Estágio em Cursos de
Licenciatura na Modalidade a
Distância

Eliana Rela
Karla Marques da Rocha
Marie Jane Carvalho
Melissa Zini

Supervision and
construction of the
valuation on situations of
probation in
undergraduate courses
on distance modality

Resumo: Analisar as relações entre aprendizagem e metacognição na Educação a Distância de concepção interacionista-cognitivista, a fim de estabelecer indicadores para o processo de aprendizado do estudante adulto (“eu sei como eu aprendo”) e do processo de auto-avaliação (“eu sei se estou aprendendo”), quer via ferramentas virtuais de comunicação pela rede Internet, quer via materiais impressos e/ou midiáticos. Ampliar e contribuir com o debate e a produção científica relacionada à formação de professores na modalidade à distância, com apoio das NTIC’s. O início do debate será construído por meio da análise do projeto para Estágio Curricular Supervisionado, do Curso de Licenciatura em Pedagogia - Séries Iniciais e Educação Infantil, da Universidade de Caxias do Sul.

Palavras-chave: auto-avaliação, aprendizagem, avaliação, metacognição, EaD.

Abstract: We analyses the relationships between learning and metacognition in the distance education of interactive-cognitive conception, in order to establish indicators to the learning process of the adult student ('I know how I learn') and of the self-assessment process ('I know I am learning'), either through internet tools of communication in the internet or through printed materials and/or from the media. To increase and to contribute to the debate and scientific production related to teacher's education on distance learning courses, with the support from NTICs (new information and communication technologies).The debate begins through the analysis of a project for the module of Supervised Training on the syllabus of Primary School Course – First Grades and Early Childhood Education at Universidade de Caxias do Sul.

Keywords: *supervision, self-assessment, learning, assessment, metacognition, EaD.*

RELA, Eliana; ROCHA, Karla Marques da; CARVALHO, Marie Jane; ZINI, Melissa. Supervisão e Construção da Avaliação em Situações de Estágio em Cursos de Licenciatura na Modalidade a Distância. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v.9, n. 2, p.57-70, jul./dez. 2006.

1 Considerações Iniciais

No campo da educação a distância conceitos como interatividade, cooperação e colaboração estão sendo amplamente estudados para aplicações em diferentes possibilidades e tarefas como por exemplo na rede de supervisão para construção da avaliação em situações de estágio curricular de cursos de licenciaturas.

Mas, o que é a interatividade? O advento do século XXI está marcando uma nova fronteira: a interatividade. A sociedade interconectada está conduzindo a aparição das novas relações sócio-econômicas e vivenciais, conduzidas sobre a ubiquidade virtual de pessoas, coisas e fatos. Os fenômenos mais significativos que se estão produzindo nesta nova sociedade são o nascimento e extensão da informática, apoiada, fundamentalmente, no software, multimídia e realidade virtual, as redes de computadores e as redes sociais de informação são os fatores chaves desta nova sociedade.

O conceito de interatividade normalmente envolve aspectos muito amplos. A questão é defini-lo em relação ao uso da comunicação na educação. A socialização da informação é um aspecto muito estimulado dentro do que se busca hoje na educação. Poderá, assim, ser um ótimo recurso.

Um dos maiores avanços no que diz respeito ao uso que se destinava o computador na educação é a possibilidade de uma interação em tempo real (síncrona).

O uso da máquina quando permeada por situações de passividade simulavam situações da aula centrada no professor, onde o aluno não podia interagir nem com a informação nem com outras pessoas. A interação entre os participantes do processo de ensino e aprendizagem, se bem usada, contribui, inclusive, na mudança

para uma postura mais cooperativa, pois, a interação envolve conexões entre os sujeitos, viabilizando o fluxo das informações a serem processadas em conhecimento.

Porém, pode-se dizer que a interação não se dá apenas entre as pessoas, mas também entre os demais elementos que compõe o entorno (LANDIM, 2001).

Interatividade implica interconexão multidirecional e se produz fundamentalmente pela erupção dos novos sistemas multimídia. Esta interconexão, em teoria, oferece a possibilidade de que surjam tantas fontes e motores de informação como possibilidades, como pólos, ou como nós que possa haver entre as redes, que são teoricamente infinitos, a partir do momento em que cada indivíduo, dono de um equipamento multimídia, conectado a uma rede, pode converter-se em emissor e difusor de informação, além de ser receptor (JOYANES, 1997).

Primo (2000) entende que há dois tipos de interação: a interação mútua, caracterizada por relações interdependentes e processos de negociação, onde cada interagente participa da construção inventiva da interação, afetando-se mutuamente. Já a interação reativa é linear, limitada por relações determinísticas de estímulo e resposta.

Basicamente é uma relação de trocas onde estão envolvidos elementos biológicos, psicológicos e sociais. A vontade de interagir impulsiona a cooperação, estimula o desenvolvimento da habilidade de se comunicar e a disposição para discutir e acatar opiniões, assim a cooperação implica no verdadeiro trabalho em equipe cuja chave é a interdependência, a confiança mútua, o envolvimento no processo, a troca de idéias, o confronto e a reflexão sobre visões e pensamentos diferentes e o respeito às diferenças.

Muitas pesquisas mostram que o ambiente individualista não produz resultados tão positivos quanto a de um grupo cooperativo, onde todos estão envolvidos pelas trocas. Este envolvimento estimula a cooperação e uma vez que ela cresce entre os participantes refletindo em um aumento das interações e conseqüentemente uma melhor apropriação do conteúdo.

Cooperação, implica em compartilhar conhecimentos, possibilitando a contribuição individual para a construção coletiva. Neste contexto, a questão do consenso é fundamental, uma vez que o grupo necessita acordar sobre a forma de registro de suas idéias, sejam elas divergentes ou não.

A tendência de muitos autores considerarem a aprendizagem cooperativa mais abrangente que a colaborativa é a mesma que brasileiros ligados a Piaget defendem na teoria da cooperação, para definir a inter-relação entre sujeitos que operam conjuntamente em oposição a colaboração, que indicaria apenas uma junção de contribuição. Há, também, outra tendência encontrada no Brasil, principalmente entre os pesquisadores ligados a Piaget, que centram na palavra “operação” um dos sustantivos de sua teoria, a idéia de que a interação ocorre entre os sujeitos que “operam” conjuntamente, enquanto a colaboração, indica apenas uma junção de contribuições.

A aprendizagem cooperativa é uma prática de aprendizagem, onde pequenos grupos de estudantes, trabalhando em equipe, ajudam uns aos outros com o objetivo de construir um material (ou conceito), único, sobre determinado assunto. Entre suas principais características estão as interações em grupo, envolvendo o uso da linguagem (um processo social) na organização e na modificação dos entendimentos e das estruturas de conhecimento individuais e, por

tanto a aprendizagem é simultaneamente um fenômeno privado e social.

Na cooperação “o todo é sempre maior que a soma das partes individuais”, de modo que aprender cooperativamente visa produzir ganhos superiores à aprendizagem solitária.

2 Supervisão em Rede na Construção da Avaliação em Situações de Estágio Curricular

A educação à distância é vista como uma modalidade pedagógica que pode, ao lado de outras modalidades de educação, contribuir para a construção de um novo paradigma educacional.

Esse novo paradigma tem como principais pressupostos o reconhecimento (a) da educação como um sistema aberto, em interconexão permanente com outras práticas sociais; (b) do ser humano em sua multidimensionalidade, dotado de múltiplas inteligências, com diferentes capacidades cognitivas; (c) da educação associada à vida, conectada à realidade do indivíduo, contextualizada; (d) da complexidade do conhecimento e de seu processo de construção; (e) da interconectividade dos conceitos, das teorias e dos problemas educacionais e; (f) da educação como contribuição para a formação do indivíduo-cidadão, em que o individual e o coletivo são pensados na perspectiva do desenvolvimento humano.

Essa compreensão de educação pressupõe troca de informações, diálogo e interação entre os atores da ação pedagógica, integrando o estudante ao processo educativo como sujeito da construção de seu conhecimento. Deste modo, a relação entre os envolvidos no processo é de co-autoria, de parceria; onde o professor

e o supervisor, estão como organizadores de aprendizagem a provocar o desvelamento das potencialidades de seu grupo discente e acolhendo as idéias emergentes, de modo a tecer novas relações.

2.1 A Concepção de Estágio Supervisionado e seus Princípios na Formação de professores

A vivência e a concepção de estágio aqui apresentadas tem como referência as exigências legais estipuladas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de Educação Básica, pelo parecer CNE/CP 28/2001, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, pelo Projeto Pedagógico da Universidade de Caxias do Sul -UCS – Licenciaturas e, especialmente, pelos princípios instituídos neste projeto em relação ao objetivo do curso, perfil do licenciado, pressupostos éticos, políticos, pedagógicos, entre outros.

Tendo presente os referenciais citados, o estágio supervisionado é compreendido como um momento essencial e privilegiado do processo de formação, que oportuniza ao licenciado o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o seu desenvolvimento profissional e a construção de uma identidade profissional docente que corresponda às exigências e demandas da sociedade contemporânea.

Os cursos de formação de professores não podem mais propor um espaço isolado para a experiência prática, que faz com que, por exemplo, o estágio se configure como algo com finalidade em si mesmo e se realize de modo desarticulado com o restante do curso. Também não é mais aceitável deixar ao futuro professor a tarefa de integrar e transpor seu “saber” para o “saber fazer”, sem ter oportunidade de participar de uma reflexão coletiva e sistemática sobre o processo (PIRES, 2004).

No atual momento do processo de formação de professores, nos cursos de licenciatura, a tônica tem sido as propostas de professor reflexivo. Essa proposta, aceita com simpatia por boa parcela dos educadores, parte do trabalho de Donald Schön. Este autor propõe que, o pensamento reflexivo do professor/a, no enfrentamento das situações divergentes da prática, se desenvolve na competência de refletir sobre a ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade. A reflexão é portanto, base para o desenvolvimento do profissional e, em se constituindo numa espiral, retorna a reflexão sobre a reflexão na ação. (ALARCÃO, 1996).

No Brasil, as políticas públicas tem proposto modificações curriculares, mas devido a forte marca da disciplinaridade acadêmica, pouco tem avançado. Propostas mais dinâmicas definem *eixos articuladores* como pressupostos, os quais possuem função de proporcionar a tessitura das informações no conjunto em que estão inseridas. Na perspectiva de atender Diretrizes Nacionais como por exemplo, o Parecer CNE/CP 009/2001, o Decreto nº 87.497, a Lei nº 8.859, a Medida Provisória nº 2.164-41, os colegiados dos cursos de licenciatura debatem concepções e estratégias capazes de articular currículos acadêmicos potencializadores na formação de professores levando em consideração as dimensões teóricas e práticas como fundamento da ação pedagógica. Tal ação deve contemplar, 300 (trezentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso.

Em dezembro de 2005, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ocorreu o Encontro Nacional – Estágio Curricular nas Licenciaturas, cujo relatório pode servir como fonte inspiradora para concepção de estágio super-

visionado. Tal concepção pode ser compreendida como um processo didático-pedagógico, intencional, que possibilita a formação crítica do educador (Professor) a partir da articulação teoria/prática, por meio de intervenções contextualizadas de caráter emancipatório. Nesse sentido, a intervenção dos atores da atividade de estágio deve estar pautada pela ética. Caracteriza-se por um tempo de formação, que deve ocorrer no mundo real do trabalho, sendo componente curricular supervisionado por um docente. O supervisor atua no sentido de considerar o estágio como um momento de síntese, um dos eixos articuladores do curso.

A tendência na formação de professores, posta acima, e recortando o estágio curricular supervisionado, pressupõe articulação sistêmica, noções centrais de sujeito, de diálogo, de conhecimento. As dimensões teórica e prática pressupõem uma abordagem reflexiva, de natureza construtivista que, ao desafio de implementação de um currículo com tais características, impõe-se a necessidade de construção de um novo paradigma para o estágio curricular supervisionado. Ramos (1996) referenda essa tendência ao afirmar que a análise da experiência constitui a metodologia proeminente na educação do adulto.

Como princípios se devem destacar a busca de coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; a pesquisa como elemento essencial na formação profissional; renunciar à idéia de repartir o tempo entre disciplinas de “saberes específicos” e disciplinas de “saber fazer”. Os professores em formação precisam conhecer tanto os conteúdos definidos nos currículos da educação básica, quanto as didáticas específicas que possibilitarão a aprendizagem, portanto, a melhor estratégia é tratá-los de forma articulada. Assim, conhecimentos desenvolvidos no módulo serão tratados a partir da perspectiva didática.

Por isso, ao retomar nossos pressupostos em Educação a Distância (EAD), apresentamos a seguir, como estes podem ser observados nos momentos de sínteses, isto é, no estágio supervisionado. Salienta-se que a proposta implementada pelo curso foi e é possível, tendo em vista que os estudantes, em sua grande maioria, são professores em atuação quer nas redes municipais, quer na rede pública do estado do Rio Grande do Sul.

Estágio e Seminário Temático (ST) caminham juntos, sendo o ST considerado o momento da pesquisa ou a dimensão da Análise da Realidade. Esse momento prevê a observação e descrição de uma situação do cotidiano que desperte a atenção do estagiário e que envolva alguma relação dos sujeitos do processo educativo (professores, alunos, funcionários, comunidade em geral) com os conceitos e/ou relações abordadas no módulo ou eixo em estudo. A situação observada poderá ser de uma mediação pedagógica e também de fatos e comportamentos do cotidiano do interior da escola e de fora dela. A observação parte da construção de um roteiro de cujas orientações metodológicas são fornecidas pelos professores e o “olhar” fica a critério de cada estagiário direcionando seu foco de observação.

Após observar a situação identificada como relevante e inquietante, esta é descrita com detalhes, num pequeno texto de uma ou duas páginas, que constituirá a própria justificativa do Projeto Didático Interdisciplinar. Ao final do texto da descrição, é solicitada a construção de um parágrafo apontando quais as necessidades de intervenção que o estagiário identifica como relevantes para serem problematizadas, desenvolvidas e aprofundadas na sua prática de ensino, visando a transformação da realidade analisada. Com a descrição da observação, o estagiário terá condições de identificar necessi-

dades que serão o ponto de partida para sua prática de intervenção.

Construir uma proposta de intervenção que atenda as necessidades pedagógicas identificadas que servirão de subsídio para a realização do estágio de Ciências Naturais nas Séries Iniciais, cujo tempo será de três encontros, somando doze horas. A proposta de intervenção constituirá o Projeto Didático Interdisciplinar que oportunizará o diálogo entre duas ou mais áreas do conhecimento. Neste o estagiário deverá resgatar conceitos já abordados em outros módulos, tendo em vista o estabelecimento de um diálogo entre duas ou mais áreas de conhecimento em torno do tema/assunto proposto para a prática de ensino, contribuindo assim, para o desenvolvimento de habilidades e competências que transcendam os próprios conceitos do módulo, como por exemplo: leitura, interpretação, escrita, senso crítico, raciocínio lógico, etc...

A terceira dimensão do estágio será a produção de uma memória reflexiva sobre o processo de intervenção realizado.

Cada uma das produções é publicada pelo estagiário no espaço *Webfólio*. Estas produções são acessadas pelo supervisor, que as lê promovendo intervenções e, devolvendo, ao acadêmico, com o registro de feedback. As intervenções são devolvidas mediante publicação no mesmo espaço, ou seja no *Webfólio*, caracterizando assim um espaço coletivo de aprendizagens e interações entre os diferentes atores.

2.2 Construção da Avaliação, Feedback e Processo Metacognitivo de Acadêmicos em Situação de Supervisão de Estágio

A concepção de avaliação mediadora ocorre no processo e é do processo da constru-

ção do conhecimento. Inclui todos os temas e conceitos essenciais de dada etapa ou módulo de estudo; fornece *feedback* ao aluno do que aprendeu e do que precisa aprender; fornece *feedback* ao professor, identificando as necessidades dos alunos e quais aprendizagens devem ser ainda mais trabalhadas; busca o atendimento especializado às diferenças individuais dos alunos e a prescrição de medidas alternativas de recuperação das lacunas de aprendizagem. Perrenoud (1999) defende que "todo feedback é formador, venha de onde vier e qualquer que seja sua intenção, visto que contribui para a regulação da aprendizagem em curso".

Esse tipo de avaliação exige constante envolvimento dos sujeitos do dueto ensino-aprendizagem, aluno e professor, além da relação dos mesmos com o conhecimento. O educador deve agir na mediação de toda aprendizagem do aluno, intervindo sempre quando houver necessidade, analisando, percebendo e registrando cada melhora e construção do estudante. A avaliação mediadora também considera o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos na pluralidade integrada das disciplinas do currículo como um todo.

A avaliação deve ser observada como movimento e transformação, assim explica Hoffman (1994). A pesquisadora retrata que avaliar é uma tarefa ampla e que ultrapassa o simples ato de observar. Ela defende que a aprendizagem deve ser vista nessas múltiplas dimensões, que não pode ser somada ou quantificada num valor (nota), mas sim analisada pelo todo ou conjunto de saberes e de fazeres dos aprendizes.

Para Vygotsky (1998), a aprendizagem é um processo social, acontece com o outro, em que o ser humano se desenvolve no contato com a sociedade. Isso pode ser observado, na EaD, nos trabalhos em grupo, discussões no fórum

(local de crescer na relação com o outro),... Nesses locais de troca e de interação, podem ser encontrados os indicadores para uma avaliação.

Ao refletir sobre o que será avaliado em cada área do ser humano, Piaget (1972) argumenta sobre outra característica do conhecimento, no seu processo de construção, que é o sócio-moral, a relação do sujeito com os demais participantes do processo (outros sujeitos e o próprio educador).

Pensando nos instrumentos de avaliação, nesse âmbito de aprendizagem, surge a auto-avaliação, que é um tipo de avaliação da aprendizagem ou do progresso efetuado pelo próprio aluno, por meio da descrição das estratégias pessoais de investimento no desenvolvimento profissional realizadas num período de curso (LOCATELL, 2001). E, juntamente a ela, o parecer descritivo, que pode consistir na análise diagnóstica do aprendente, expressa através de um conjunto de informações registradas por escrito, no qual se apontam facilidades e dificuldades que o aluno apresenta em relação a determinados assuntos, conteúdos e área.

Em processos de avaliação com estudantes adultos, a auto-avaliação deve ser realizada no momento da participação da elaboração de trabalhos individuais ou em grupo, como reflexão sobre as produções realizadas, analisando as ações, a fim de os alunos perceberem aspectos comuns em suas aprendizagens e apreciarem o valor das produções de cada aprendente. O confronto da auto-avaliação de um estudante com a avaliação realizada pelos demais atores do processo de avaliação pode oferecer subsídios à verificação de aspectos de valores afetivos e sociais de cada estudante.

3 Supervisão, Auto-avaliação e Metacognição

O Curso de Pedagogia a Distância oferecido pela Universidade de Caxias do Sul, foi o primeiro do estado do Rio Grande do Sul. Esta experiência de estágio curricular definiu como concepção metodológica um processo desenvolvido em três dimensões. A primeira dimensão é a realização da análise da realidade, a segunda é a definição das formas de mediação e a terceira é a síntese reflexiva do professor diante da intervenção realizada.

O momento de análise da realidade (AR) acontece no decorrer dos seminários temáticos. Tais seminários definem eixos que norteiam o foco de trabalho das/os alunas/os frente ao tema do módulo. Somente após a ida ao campo para realizar a análise da realidade frente ao eixo proposto, são levantadas necessidades de trabalho. Uma vez detectadas tais necessidades, as/os discentes buscam organizar situações de ensino para dar conta das necessidades percebidas e transpor o conhecimento estudado no período de estágio curricular, desenvolvido durante uma ou duas semanas, em uma das quatro primeiras séries do ensino fundamental. Para o momento de socialização são utilizadas estratégias de apresentação, compartilhando com professores especialistas, supervisores e colegas de outros pólos, os aspectos relevantes do processo de aprendizagem do grupo e, a relevância das aprendizagens.

Tentando avançar em novos paradigmas, o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, definiu a auto-avaliação como um dos níveis no processo de avaliação. Esse nível é compreendido como a forma pela qual o aluno será estimulado a acompanhar seu próprio crescimento, usando-se para isso auto-avaliações sistemáticas, que o ajudarão a perceber, a discutir e a superar suas dificuldades e fracassos (Projeto Pedagógico

do curso de Licenciatura NEAD/UCS, 2004).

Na auto-avaliação, surge a idéia de metacognição, que pode ser definida como o conhecimento das operações mentais: o que são, como se realizam, quando se usa uma ou outra, que fatores ajudam ou interferem na sua operatividade. Atualmente, se está enfatizando a função auto-reguladora (e não só a cognitiva) da metacognição, e se diz então que é conhecimento e auto-regulação.

O aluno de cursos na modalidade a distância necessita regular sua aprendizagem porque é chamado a produzir pareceres de auto-avaliação sobre o processo que ele percorre no módulo do curso. Nesse sentido, conhecer estratégias que oportunizem reflexões metacognitivas é fundamental para aquela regulação e, ao mesmo tempo, é princípio para construção da autonomia.

Bruner (2001), afirma que um passo fundamental para o desenvolvimento metacognitivo do sujeito consiste na competência de saber em que encontrar a resposta para um problema seja ela no grupo no qual está inserido (escola, família, amigos...), seja na cultura sistematizada (livros, manuais, mapas...). Pode-se incluir aqui, também, a Internet, uma vez que podemos classificá-la como um espaço contemporâneo, mediador de muitos códigos comunicativos.

Os sistemas simbólicos das diferentes mídias exigem habilidades mentais específicas, influenciando fortemente, assim, nos processos de aprendizagem. E é de conhecimento que as aprendizagens se dão de maneira eficaz quando o sujeito aprendente auto-regula sua aprendizagem, de modo a tomar consciência sobre aquilo que sabe e o que deve ainda conhecer.

Quando se lê um parecer descritivo ou auto-avaliação como expressão da auto-regula-

gem, deve-se ver o sujeito aprendiz que está sendo descrito. Os pareceres descritivos devem focar as trocas entre os alunos e entre esses e o orientador, também no contexto da rede digital (AVA). Rede digital entendida como um conjunto de computadores conectados, permitindo a troca de dados e informações entre as máquinas.

Nas auto-avaliações, os estudantes igualmente devem expor o desenrolar da construção de conceitos e reflexões sobre suas aprendizagens durante o processo de estágio curricular. O meio onde os estudantes e os demais envolvidos no curso estão inseridos é o digital; assim, esse deve ser aproveitado em suas potencialidades para garantir registros, a partir dos quais podem ser coletados e analisados diferentes indicadores para as avaliações.

Um processo avaliativo pode ser planejado de forma a permitir que a rede de atores envolvida na avaliação reveja o processo percorrido pelo estudante desde o início de certo módulo, disciplina, unidade de estudo cursada e o estágio, como também o desenvolvimento da aprendizagem no decorrer do mesmo e o fechamento com os apontamentos para estudo e reconstrução de conceitos.

Além disso, a eficácia da aprendizagem depende da construção de estratégias cognitivas e metacognitivas que possibilitem ao aluno planejar e monitorar o seu desempenho durante o processo de supervisão, isto é, que permitam a tomada de consciência dos processos que utiliza para aprender e a tomada de decisões apropriadas sobre que estratégias utilizar em cada tarefa e, ainda, avaliar a sua eficácia, alterando-as quando não produzem os resultados desejados.

Aqui cabe relacionar a questão da aprendizagem, do feedback da supervisão e da auto-avaliação com os estudos sobre o desenvolvimento da metacognição, compreendida como

“a capacidade dos sujeitos aprendentes em refletir sobre suas estratégias de resolução de problemas e da tomada de consciência dos passos que realizam durante o processo de aprendizado” (FLAVELL apud RIBEIRO, 2003, p.13). Pode-se encarar a metacognição como o processo mental por meio do qual o sujeito toma consciência das suas atividades cognitivas, avalia a sua atividade cognitiva ou o produto mental da mesma, tomando a decisão de modificá-la ou não.

Busca-se através da metacognição desenvolver no estudante a capacidade de conhecimento de seu potencial e de suas limitações, objetivando assim obter melhores resultados no processo ensino-aprendizagem. Para conduzir o processo de tomada de consciência metacognitiva, é necessário que o processo os conduza a realizar auto-perguntas referentes ao que necessita saber para resolver uma determinada situação-problema, ajudando-os assim a compreender sua própria aprendizagem e seu caminho de construção.

Em uma perspectiva interacionista-constructivista, compreende-se o mecanismo de tomada de consciência como a assimilação do objeto de aprendizagem a um esquema. Moraes (2000) lembra que para Piaget, a função de assimilar é permanente e ocorre durante todo o processo de desenvolvimento e evolução da organização biológica, modificando apenas as estruturas comportamentais assimiladoras.

Buscando a contribuição da pesquisadora Esteban (2003), a avaliação como processo de reflexão sobre e para a ação contribui para que o professor se torne cada vez mais capaz de colher indícios, de atingir níveis de complexidade na interpretação de seus significados, e de incorporá-los como eventos relevantes para a dinâmica ensino/aprendizagem/metacognição.

Define-se conhecimento metacognitivo

como o conhecimento ou a crença que o estudante possui sobre si próprio e sobre o modo como as variáveis da pessoa, da tarefa, e da estratégia afetam o resultado dos procedimentos cognitivos. As experiências metacognitivas estão diretamente ligadas ao aspecto afetivo e consistem em impressões ou percepções conscientes que podem ocorrer antes, durante ou após a realização de uma tarefa. Essas experiências são fundamentais, pois é a partir delas que o estudante pode avaliar suas dificuldades e desenvolver meios para superá-las.

Por conseguinte, os objetivos, implícitos ou explícitos, impulsionam e mantêm o empreendimento cognitivo, podendo ser definidos pelo professor especialista ou pelo próprio estudante, e as ações correspondem às estratégias utilizadas para potencializar e avaliar o progresso cognitivo.

Em geral, estudantes adultos não possuem o hábito de fazer auto-avaliação ou ainda auto-regulação por meio da competência metacognitiva. É necessário aprender ambos os processos.

4 Orientar o Processo de Construção da Competência Metacognitiva e sua Expressão por Meio da Auto-avaliação em Processos de Supervisão de Estágio

Para responder ao objetivo deste trabalho, são apresentados os fundamentos teóricos da metacognição e da auto-avaliação.

a) Preparando o caminho para a construção da competência metacognitiva ou Conhecimento Metacognitivo (FLAVELL apud RIBEIRO, 2003).

Os supervisores devem apoiar os estudantes no processo de “aprender a aprender”, conduzindo o processo de tomada da consciência metacognitiva. É fundamental então, organizar, planejar o trabalho da avaliação, ou seja, explicitar claramente os objetivos de ensino e de avaliação, enunciando indicadores para tal.

Ao produzirem os guias de estágio curricular, sejam eles impressos, propostas de mediações interativas no fórum de um ambiente virtual, objetos virtuais de aprendizagem, diários *on-line*, entre outros, os supervisores podem apresentar a comunicação didática e as abordagens pedagógicas pensando na mesma direção (PERRENOUD, 1999).

b) Experiências Metacognitivas

O estudante desenvolve experiências metacognitivas quando desenvolve um processo com capacidade de regulação durante as etapas de resolução de um problema, propostas pelos supervisores de estágio ou criadas por ele, permitindo-lhe tomar consciência do desenrolar de sua própria atividade (MORETTO, 2002).

c) Objetivos

Com os objetivos explicitados pelos professores em suas produções, os supervisores estarão alicerçados para promover *feedback* ao estudante de modo a identificar suas necessidades, aprendizagens que devem ser ainda mais trabalhadas, atendendo diferenças individuais, propondo medidas alternativas às lacunas de aprendizagem (PERRENOUD, 1999).

d) Ações e os indicadores

Na experiência desenvolvida pela supervisão de estágio do curso de Pedagogia da UCS, professores especialistas e supervisores elaboraram conjuntamente os indicadores para a cons-

trução da avaliação no decorrer do processo de estágio.

Tendo e vista as dimensões anteriormente mencionadas, são utilizados indicadores gerais e indicadores pertinentes aos conhecimentos específicos dos eixos ou unidades em desenvolvimento.

Para a dimensão da análise da realidade são sugeridos os indicadores: Descrição situação observada; Situação Inquietante; Há previsão de contemplar os conceitos do módulo no projeto; Aparecem hipóteses; Parecer.

Para a dimensão do plano para intervenção: Tema vinculado à questão integradora; Vinculação e relevância da intervenção às necessidades identificadas na observação; Coerência interna entre os objetivos, as atividades desenvolvidas e as formas de avaliação; Relações estabelecidas com outras áreas do conhecimento; O professor utiliza-se de temas atuais instigadores da reflexão?

Para dimensão visita ao campo de estágio: Pauta suas atividades pelo diálogo e pela troca de conhecimentos? Investe na pesquisa em sala de aula, promovendo um diálogo que agrega três dimensões do conhecimento: os saberes prévios dos alunos, os conhecimentos socialmente construídos e os saberes presentes na realidade investigada? Promove a cooperação entre os alunos, a troca de idéias e a construção conjunta de múltiplas formas de pensar e de agir? Reflete profundamente sobre a necessidade da mudança de comportamento, tanto a nível individual como coletivo? Não despreza a bagagem cultural acumulada e se preocupa em trabalhar temas que possibilitem aos alunos pensar para além do imediatismo? Estimula a criatividade? Trabalha as muitas faces e as múltiplas possíveis leituras de um mesmo assunto, tornando a interdisciplinaridade algo concreto?

Problematiza verdades prontas e busca desmistificar idéias pré-concebidas? Se preocupa com o senso comum, levando em consideração os saberes existentes?

Para a dimensão da síntese reflexiva: presença dos momentos descritivo, analítico, teórico-conceitual, de reflexões e de reorientação da ação (CAIMI, 2002); a presença de manifestações do estabelecimento de relações entre teoria e prática no processo de formação; coerência quanto à estrutura do texto e sua apresentação (texto narrativo e interpretativo).

A clareza quanto aos objetivos a serem alcançados e como serão avaliados é de primordial importância para estudantes adultos e professores. Assim, o aluno sabe onde deverá chegar e que passos deverá percorrer para isso; o professor e o supervisor sabem quais as aprendizagens a serem obtidas pelo aluno e por meio de quais referenciais poderão perceber se de fato foram ou não atingidas. Dessa forma, a elaboração do parecer de auto-avaliação com base em *feedback* recebido e no próprio *feedback*, identificarão, para os diferentes atores, aspectos facilitadores e restritores no desenvolvimento dos objetivos.

5 Conclusões Temporárias

O propósito deste artigo foi problematizar uma vivência de estágio, em licenciatura, utilizando os conceitos interação, interatividade e aprendizagem cooperativa nas trajetórias da supervisão na construção da avaliação em situações de estágio curricular em cursos de licenciatura na modalidade a distância.

Os cursos de formação de professores não podem mais propor espaços isolados para a experiência prática, que faz com que, por exem-

plo, o estágio se configure como algo com finalidade em si mesmo e se realize de modo desarticulado com o restante do curso. Neste sentido, cabe aos professores planejar a organização curricular de forma a possibilitar a articulação entre o saber e o saber fazer. Neste sentido, um projeto de supervisão e construção da avaliação em situações de estágio curricular necessitam buscar novas formas de organização em contraposição a formas lineares, os professores especialistas e os supervisores devem promover ações direcionadas para o desenvolvimento de verdadeira postura interdisciplinar e reflexiva.

Retornando ao pensamento de Schön, presente em Alarcão (2000), tal abordagem entende o conhecimento profissional em seu contexto e sistematizado em uma permanente dinâmica interativa entre a ação e o pensamento ou a reflexão. Reflexão entendida, nesse momento histórico, aquela que tem como ponto de partida e de chegada um projeto de emancipação humana. Entendida dessa maneira, a reflexão não é uma atitude individual, ela pressupõe relações sociais, revela valores e interesses sociais, culturais e políticos, é antes uma prática que deve expressar o poder de reconstrução social (LIMA, 2002).

A superação do conceito hierárquico de supervisão e supervisor passa a ser modelada, quando apoiada pelo trabalho pedagógico que possui como farol processos metacognitivos. É a vertente para vivenciar uma concepção cooperativa/colaborativa entre sujeitos, agentes construtores desta concepção de avaliação emancipatória.

Nesse contexto de estágio em rede, a supervisão é ressignificada de forma a caracterizar-se pelas relações direta (observação presencial) e semi-direta (observação dos indi-

cadres registrados nos espaços do AVA) entre os atores da rede.

Afirmar que a aprendizagem cooperativa valoriza o processo, não implica em abrandar o trabalho do aluno, numa postura paternalista, pelo contrário, a exigência é maior. Será exigido do aluno, não apenas respostas decoradas, ou a repetição de exercícios em provas, mas a capacidade de pesquisar, criar, recriar, organizar, aprender a aprender. Mas, para atingir todas essas capacidades, o aluno poderá contar com os outros, ensinando o que sabe, aprendendo com o outro. Mais uma vez, fica claro, que neste processo de aprendizagem o elemento central

não é o professor e/ou supervisor, mas eles se constituem em elementos fundamentais para a construção da avaliação.

Mesmo identificando efeitos positivos produzidos pela atividade cooperativa, é possível verificar muitas dificuldades que não foram superadas, devido à complexidade de se adotar a aprendizagem cooperativa em instituições caracterizadas pela aprendizagem tradicional. A dificuldade de adaptação dos alunos e dos professores a esse estilo de aprendizagem, visto que tais atividades exigem mais autonomia e criatividade, de ambos os personagens.

6 Referências

1. ALARCÃO, Isabel. Descrição e análise interpretativa de episódios de ensino. In: Formação reflexiva de supervisores – Estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora. 1996.
2. _____. Escola reflexiva e supervisão. Porto: Porto Editora. 2000.
3. BRUNER, J. La cultura dell'educazione. Feltrinelli: Milão, 2001.
4. CAIMI, Flávia Eloísa. O estágio de docência como práxis formadora. In: PADRÓS, Henrique Serra (org). Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar. Porto Alegre: EST, 2002.
5. ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
6. HOFFMAN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção - da pré-escola à universidade. 4 ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1994.
7. JOYANES A., Luis. Cibersociedad: los retos sociales ante un nuevo mundo digital. Madrid: McGraw-Hill, 1997.
8. LANDIM, Claudia. A Interatividade na Educação à Distância. Porto Alegre: PPGIE, 2001 (Material retirado da disciplina de Ambientes Virtuais, a partir do livro da mesma autora, Educação a Distância).
9. LIMA, Maria do Socorro Lucena. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma; GHEDIN, Evandro (org). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez. 2002.
10. MORETTO, Vasco Pedro. Prova: um momento privilegiado de estudo / não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
11. PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem - entre duas lógicas. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

12. PIAGET, Jean. A noção de tempo na criança. RJ: Record Cultural, 1972.
13. PIRES, Célia Maria Carolino. Licenciatura: um curso em busca de identidade e da superação de problemas, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1c.pdf>. Acesso em: 6 de out. de 2006.
14. PRIMO, Alex F. Teixeira. Interação mútua e interação reativa: uma proposta de estudos. Revista da Famecos, Porto Alegre, n.12, p.81-92, 2000.
15. RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. Universidade Católica Portuguesa, 2003.
16. VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em outubro de 2006

Aceito para publicação em maio de 2007

Eliana Rela

Docente no Núcleo de Educação a Distância e Departamento de História e Geografia da Universidade de Caxias do Sul – UCS

Karla Marques da Rocha

Docente no Departamento de Pedagogia da Universidade Luterana do Brasil ULBRA - Cachoeira do Sul

Marie Jane Carvalho

Professora do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação da UFRGS

Melissa Zini

Acadêmica do Curso de Pós-Graduação Nível Especialização em Formação para Educação a Distância, da Universidade de Caxias do Sul - UCS