



ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO

VOLUME 1

ORGANIZADOR:
ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA



ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO

VOLUME 1

ORGANIZADOR:
ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA



EDITORA ENTERPRISING

Direção Nadiane Coutinho

Gestão de Editoração Antonio Rangel Neto

Gestão de Sistemas João Rangel Costa

Conselho Editorial

José Antonio Vianna, Dr. - UERJ

Wilson Alves de Paiva, Dr. - UFG

Marilza Vanessa Rosa Suanno, Dra. - UFG

Robson Luiz de França, Dr. - UFU

Geovana Ferreira Melo, Dra. - UFU

Marco Aurélio Kalinke, Dr. - UTFPR

Carlos Henrique de Carvalho, Dr. - UFU

Debora Cristina Jeffrey, Dra. UNICAMP

Terciane Ângela Luchese, Dra. - UCS

Julio Cesar Bresolin Marinho, Dr. UNIPAMPA

Carlos Cardoso Silva, Dr. - UFG

José Edimar de Souza, Dr. - UCS

Esequiel Rodrigues Oliveira, Dr. - UERJ

Mariana Cunha Pereira, Dr. UFRR

Joanez Aires, Dra. - UFPR

Maria Cristina Menezes, Dra. - UNICAMP

Copyright © 2022 da edição brasileira.

by Editora Enterprising.

Copyright © 2022 do texto.

by Autores.

Todos os direitos reservados.



Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es). Obra sob o selo Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

| | |
|-------------------------|-------------------|
| Diagramação | João Rangel Costa |
| Design da capa | Nadiane Coutinho |
| Revisão de texto | Os autores |



EDITORA ENTERPRISING

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

Tel. : +55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55

**Robson Antonio Tavares Costa
(Organizador)**

ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO

Volume 1



Brasília - DF

E82

Estudos Avançados em Educação Volume 1 / Robson Antonio Tavares Costa (Organizador - Brasília: Editora Enterprising, 2022.

(Estudos Avançados em Educação Volume 1)

Livro em PDF

xxxp., il.

ISBN: 978-65-845-4625-7

DOI: 10.29327/576017

1.Educação. 2. Pesquisas. 3. Práticas. 4. Estudos.

I. Título.

CDD: 370

Acreditamos que o conhecimento é a grande estratégia de inclusão e integração, e a escrita é a grande ferramenta do conhecimento, pois ela não apenas permanece, ela floresce e frutifica.

Equipe Editora Enterprising.

Sumário

| | | |
|---------------------|--|-----------|
| APRESENTAÇÃO | → | 08 |
| CAPÍTULO 1: | INVESTIGANDO O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA NO ÂMBITO ESCOLAR | 09 |
| | <i>Isadora Beatriz de O. Souza</i> <i>Alysson F. Milanez</i> | |
| CAPÍTULO 2: | AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR | 30 |
| | <i>Paulo Roberto Barbosa Pereira</i> | |
| CAPÍTULO 3: | O PORTFÓLIO DIGITAL NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE IDIOMAS | 52 |
| | <i>Saulo Fernando Bernardo</i> | |
| CAPÍTULO 4: | | |
| CAPÍTULO 5: | | |
| CAPÍTULO 6: | | |

CAPÍTULO 7:

CAPÍTULO 8:

CAPÍTULO 9:

CAPÍTULO 10:

Apresentação

Prezados(as) leitores(as),

É com muita satisfação que apresentamos o primeiro volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO”, que reúne em seus 10 capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes.

Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!

Equipe Editora Enterprising.



Capítulo 1

INVESTIGANDO O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA NO ÂMBITO ESCOLAR

DOI: 10.29327/576017.1-1

Isadora Beatriz de O. Souza
Alysson F. Milanez



INVESTIGANDO O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA NO ÂMBITO ESCOLAR

Isadora Beatriz de O. Souza

Alysson F. Milanez

RESUMO

Este trabalho foca nas tecnologias assistivas (TA's) presentes no âmbito escolar da região de Campina Grande/PB, assim como nas principais dificuldades apresentadas por alunos e professores, seus direitos, e as principais TA's disponíveis para auxiliá-los. Por meio de um questionário, investiga-se a realidade encontrada em sala de aula pelos estudantes portadores de deficiências e se estes possuem conhecimento sobre alguma TA. Constatou-se que poucos alunos têm conhecimento ou fazem uso das TA's em sala de aula. Em virtude disso, foi proposto um ambiente disponível em dois sistemas operacionais (Linux ou Windows) que tem perfis adequados às demandas para determinada deficiência ou transtorno encontrado no ambiente escolar.

ABSTRACT

This work focuses on assistive technologies (ATs) present in schools in the region of Campina Grande/PB, as well as the main functions by students and teachers, their rights, and the main ATs available to assist them. Through a questionnaire, the reality found in the classroom by students with disabilities is investigated and whether they have knowledge about any AT. It was found that few students are aware of or use AT's in the classroom. As a result, it was proposed an environment available in two operating systems (Linux or Windows) that have profiles suited to the demands to provide disabilities or inconvenience found in the school environment.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho discute a respeito das tecnologias assistivas (TA's) direcionadas às pessoas com deficiências auditiva, visual e mental, e é particularmente direcionado para as tecnologias assistivas presentes no âmbito escolar, assim como às principais dificuldades apresentadas por alunos e professores, seus direitos, e às principais TA's disponíveis para auxiliar e ajudar a essas pessoas específicas.

Com o alto índice da evolução tecnológica que vem ocorrendo nos últimos tempos, é comum ver-se a necessidade da educação fazer o uso de tais ferramentas. Diante desta necessidade, surgiu a tecnologia assistiva (TA) que é um termo relativamente recente, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem

para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover independência e inclusão [Bersch 2017].

De acordo com a Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015 [Brasil 2015a], considera-se uma pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Essa denominação foi uma grande conquista já que historicamente pessoas portadoras de deficiência eram vistas como “os incapacitados”, principalmente após as duas grandes guerras mundiais, onde o mundo acabou sendo influenciado pela mídia e acostumou-se com esta expressão [Silva 2015]. Com o passar dos tempos, houve uma evolução na abordagem do tema e na sua conceituação, a iniciar pela própria terminologia empregada [Silva 2015]. Em 1962, os Estados Unidos lançaram o Movimento pelos Direitos das Pessoas com Deficiência. Naquela época, foi criado o primeiro Centro de Vida Independente em todo o mundo [Arendt 2007].

No Brasil, este movimento chegou até a própria Constituição Brasileira em 1967, com a Emenda Constitucional N° 1/1969 [Brasil 1969], onde foi inserido o uso do termo “deficiente”. Alguns anos mais tarde, ações específicas e mais contundentes aparecem na Emenda Constitucional N° 12/1978 [Brasil 1978], como garantia de acesso aos espaços públicos, além de proibir os preconceitos e as discriminações.

Os diversos termos utilizados para abranger às pessoas com deficiência, surgem inseridos em modelos que governo e sociedade servem-se a fim de criar estratégias que sejam capazes de atender melhor às necessidades desses cidadãos. Além da terminologia mais adequada, este progresso altera totalmente a concepção a respeito da própria condição de deficiência. Assim, ocorreu certa inversão de paradigmas, o termo limitação passou a designar uma sociedade que ainda não destruiu as diversas barreiras que impedem o pleno avanço de todos os seus cidadãos.

Portanto, no contexto da sociedade contemporânea, a integração das pessoas com deficiência torna este campo totalmente abrangido por indivíduos, famílias ou organismos especializados. E agora, passou a ser uma questão de cidadania e de redução da desigualdade social [Bembem and Santos 2013].

Atualmente, no Brasil, a área de educação alega que todos os alunos, sem restrição, devem comparecer às aulas do ensino regular. Isso ocorre devido a Lei

Brasileira de Inclusão [Brasil 2015a], que prega a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Mas, para que isso ocorra é necessário que a instituição onde o aluno será inserido forneça o atendimento educacional especializado de acordo com a lei que rege essas questões.

O Decreto Legislativo nº 186 [Brasil 2008] mais conhecido como Lei Brasileira de Inclusão, institui que cabe ao poder público assegurar a criação e desenvolvimento de projetos pedagógicos que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características de estudantes com deficiência visando garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

De acordo com a Agencia Brasil [Tokarnia 2019], de 2014 a 2018, o total de matrículas de estudantes com necessidades especiais se ampliou 33,2% em todo o país. Em 2014, as escolas brasileiras matricularam 886.815 alunos com deficiência, altas competências e deficiência global de desenvolvimento. Este número total tem-se ampliado ano a ano. Em 2018, chegou a cerca de 1,2 milhão [INEP 2019].

O aumento desses números tem ocorrido devido ao Plano Nacional de Educação [Brasil 2015b] que visa incluir todos os estudantes de 4 a 17 anos na escola. Os estudantes com necessidades especiais devem ser matriculados preferencialmente em classes comuns; para que isso ocorra adequadamente, as escolas precisam estar preparadas para receber os estudantes.

O presente trabalho tem como finalidade geral apresentar de que forma as Tecnologias Assistivas - TAs operam no processo de inclusão das pessoas portadoras de deficiências no âmbito escolar, como são aplicadas e quais são os principais benefícios de utiliza-las. A metodologia utilizada foi em torno de pesquisas científicas e bibliográficas apresentadas por alguns autores e instituições relevantes para o estudo realizado.

Com este objetivo, busca-se por meio de um questionário, descobrir qual a realidade encontrada em sala de aula pelos estudantes portadores de deficiências e se estes possuem conhecimento sobre alguma TA. Constatou-se que poucos alunos têm conhecimento ou fazem uso de tais tecnologias em sala de aula. Em virtude disto, foi proposto um ambiente informático que pode ser aplicado em qualquer computador e pode ser escolhido entre dois sistemas operacionais (Linux ou Windows) que tem perfis onde tenta

atender às demandas para determinada deficiência ou transtorno encontrado no ambiente escolar e que potencialmente prejudica no aprendizado dos alunos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No decorrer desta seção serão apresentados e abordados conceitos visando o entendimento sobre o contexto de Tecnologia Assistiva e a Educação, mostrando também dados e pesquisas relevantes, totalmente vinculadas ao uso das mesmas em sala de aula.

2.1. Definição e Propósito da Tecnologia Assistiva

Tecnologia Assistiva (TA) é um termo utilizado para vincular recursos e serviços que tem por principais objetivos proporcionar maior independência, qualidade de vida e inclusão social para pessoas com qualquer tipo de perda ou anormalidade que limite as suas funções físicas, sensoriais ou intelectuais, por meio da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado, trabalho e integração com a família, amigos e sociedade [Sartoretto and Bersch 2021].

No Brasil, o Comitê de Assistência Técnica (CAT) instituído de acordo com a Portaria nº 142 de 16 de novembro de 2006 [Vannuchi 2006] propôs os seguintes conceitos relacionados à tecnologia assistiva: “Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social”.

Os recursos e serviços presentes no conceito se referem a todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida usado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência; já os serviços são definidos como aqueles que auxiliam diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos acima definidos, são alguns exemplos fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, etc. [Sartoretto and Bersch 2021].

Vale ressaltar que, assim como qualquer outra tecnologia, a medida que a TA evolui ela busca facilitar determinada atividade a qual foi designada, como é o caso das pessoas deficientes auditivas que, no passado utilizavam apenas a Libras como forma de comunicação, e atualmente têm a sua disposição aparelhos para surdez que são capazes de diminuir bastante a perda auditiva [Dessen and Brito 1997]. Deste modo, é possível compreender que a maioria das tecnologias, sejam elas linguísticas como é o caso da Libras, ou seja um produto fabricado por empresas acabam operando em prol da tecnologia assistiva, trabalhando em busca da inclusão total ou parcial dos deficientes (PcD) [Freedom 2019].

2.2. Tecnologia Assistiva no Brasil

A TA é um termo que independe de qualquer conceito preexistente em cada país, pois sempre é utilizado para fazer referência a pessoas com deficiência ou com alguma incapacidade por conta da sua idade. Países como Portugal e Estados Unidos, por exemplo, adotaram seus próprios conceitos de TA.

Utilizando desses e outros países como referenciais, o CAT [Vannuchi 2006] criou e aprovou em 2014, o conceito brasileiro de TA: "Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social". [dos Direitos Humanos 2007].

3. PESQUISA COM ESTUDANTES

Nesta seção, apresenta-se a pesquisa realizada com estudantes por meio de um questionário.

3.1. Metodologia

Visando identificar qual a realidade dos estudantes da região de Campina Grande, dos ensinos fundamental e médio em relação a TA e quais as dificuldades enfrentadas por alunos e professores no contexto de TA junto com a Educação, foi desenvolvido um questionário, com perguntas objetivas e dissertativas para obter-se uma noção de como a tecnologia assistiva é implementada na região.

Foram coletadas apenas as respostas sem dados pessoais e sem qualquer outro intuito de compensação financeira. Essa pesquisa foi direcionada a qualquer estudante do ensino fundamental ou médio, sem definição de uma instituição específica. O formulário foi aplicado na região de Campina Grande - PB, e ficou disponível no período de 13 de maio a 18 de junho de 2020 e foi totalmente vinculado a estudantes de escola pública. As perguntas do questionário estão disponíveis na Tabela 1.

Tabela 1. Perguntas do questionário desenvolvido no presente trabalho.

| Questionário da pesquisa com estudantes | |
|--|--|
| Li e concordo com o termo de consentimento livre e esclarecido | Sim / Não |
| O quão você se sente incluído no seu âmbito escolar? | <ul style="list-style-type: none"> • Totalmente excluído • Parcialmente excluído • Nem excluído, nem incluído • Parcialmente incluído • Totalmente incluído |
| Na instituição de ensino que você frequenta há algum tipo de tecnologia assistiva relacionada a sua deficiência? | Sim / Não |
| O que você pensa das tecnologias assistivas? E com qual/quais você interage? | |
| Você recebe alguma ajuda/auxílio de profissionais especializados para sua deficiência? | <ul style="list-style-type: none"> • Sim • Não • Parcialmente |
| Caso a resposta à pergunta anterior seja “Sim” ou “Parcialmente”, qual ajuda seria? | |
| Qual foi o maior problema encontrado quando você começou a fazer parte da sua atual instituição de ensino? | |
| Na sua atual instituição de ensino, você já desistiu de estudar em algum momento? | Sim / Não |
| Onde você estuda há uma conscientização sobre a educação assistiva? | Sim / Não |
| O que você acha que precisa melhorar para que tenhamos mais inclusão? | |

3.2. Resultados e Discussões

O questionário foi respondido por um total de 25 participantes. Constatou-se que 39,3% dos respondentes se sentem totalmente incluídos e 35,7% parcialmente incluídos no seu âmbito acadêmico (Figura 1). Apesar de 75% dos estudantes se sentirem em algum grau incluídos, 10,7% se sentem parcialmente excluídos e outros 3,6% se sentem

totalmente excluídos indicando que há trabalho a ser feito para que todos os estudantes possam sentir-se incluídos independente de suas deficiências.

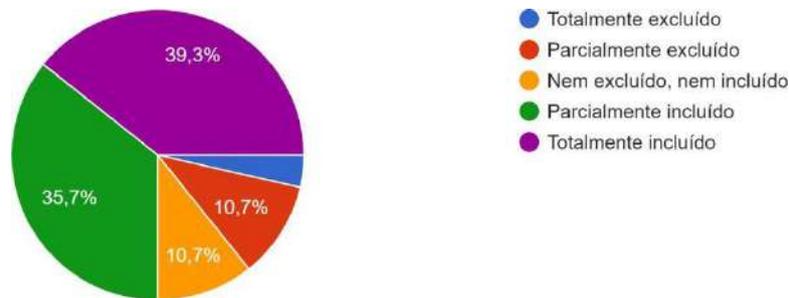


Figura 1. Respostas à pergunta: "O quanto você se sente incluído no seu âmbito escolar?"

Fonte: Respondentes do questionário.

Quando foram questionados se em sua instituição havia alguma tecnologia assistiva para sua deficiência, 89,3% dos participantes afirmaram que sim (Figura 2). Quando se perguntou o que cada participante achava da tecnologia assistiva e quais utilizavam, a maioria das respostas não tratavam da importância da tecnologia assistiva em si, mas do aparelho utilizado e o mais citado foi o celular (em especial, o smartphone).

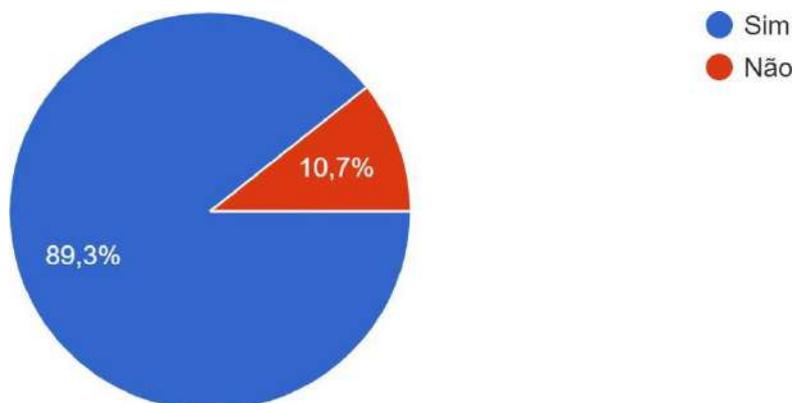


Figura 2. Respostas à pergunta: "Na instituição de ensino que você frequenta há algum tipo de tecnologia assistiva relacionada a sua deficiência?"

Fonte: Respondentes do questionário.

Na questão acerca do fato de se o estudante recebia alguma ajuda ou auxílio de profissionais especializados para sua deficiência, 60,7% responderam que sim e 25% afirmaram que recebiam de forma parcial (Figura 3). Contudo, 14,3% indicaram não receber nenhum tipo de ajuda quanto à sua deficiência, o que indica que há necessidade de um trabalho que considere as deficiências de modo mais abrangente de tal forma que todos possam receber auxílio.

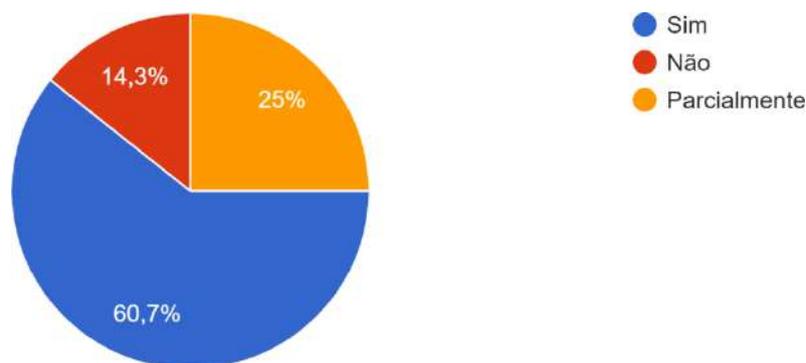


Figura 3. Respostas à pergunta: “Você recebe alguma ajuda/auxílio de profissionais especializados para sua deficiência?”

Fonte: Respondentes do questionário.

Ao responderem à pergunta “Você recebe alguma ajuda/auxílio de profissionais especializados para sua deficiência?” com sim ou parcialmente, os participantes tinham mais uma questão discursiva. Ao serem questionados qual seria essa ajuda ou auxílio, a maioria dos envolvidos relataram que havia uma sala de atendimento individualizado e que tinham acompanhamento com profissionais da área de Psicologia.

Ao serem indagados sobre quais os problemas principais encontrados na sua instituição de ensino, apenas sete responderam que não encontraram nenhum, já a maioria respondeu que tiveram problemas com a questão da leitura, dos intérpretes e com as atividades escolares.

Quando interrogados se em algum momento pensaram em desistir dos estudos, 64,3% afirmaram que sim (Figura 4). Este é um resultado bastante preocupante haja vista que quase 2/3 dos participantes do questionário afirmaram já ter cogitado desistirem de seus cursos. Pensando na importância da educação para uma sociedade mais inclusiva, este resultado merece atenção por parte das equipes pedagógicas da região. Na penúltima

questão foi perguntado se no local onde estudam há uma conscientização sobre a educação assistiva e 89,3% afirmaram que sim (Figura 5).

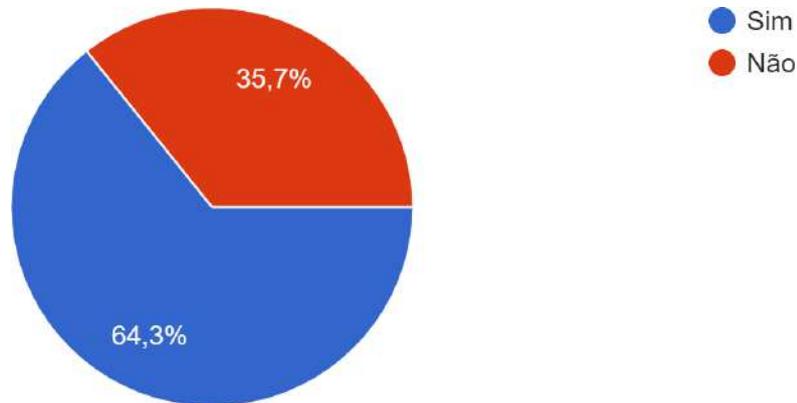


Figura 4. Respostas à pergunta: “na sua atual instituição de ensino, você já desejou desistir de estudar em algum momento?”

Fonte: Respondentes do questionário.

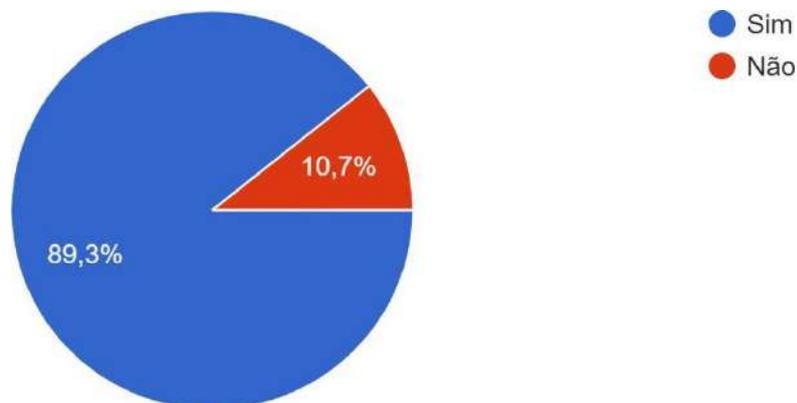


Figura 5. Respostas à pergunta: “Onde você estuda há uma conscientização sobre educação assistiva?”

Fonte: Respondentes do questionário.

Na última pergunta, ao serem questionados em que aspecto precisava ser melhorado para que se tenha uma maior inclusão no âmbito acadêmico apenas três participantes afirmaram que não havia nada a ser melhorado, e 25 dos participantes apresentaram diversas melhorias como: apoio da comunidade acadêmica, respeito às

diferenças, salas de inclusão, professores capacitados e atendimento educacional especializado.

Pode-se concluir a partir da presente pesquisa, que a tecnologia assistiva na educação tem incluído parcialmente os alunos em sala de aula; porém, ainda são encontrados problemas relacionados a investimentos por parte das instituições de ensino que não tornam o ambiente acadêmico acessível para todos os seus estudantes portadores de deficiência e não investem em profissionais especializados para atender os alunos de acordo com as especificidades referentes a cada deficiência.

A pesquisa também permite constatar que ainda há indivíduos que não respeitam pessoas com deficiência e às veem de forma diferente, embora todos sejam iguais perante a lei. Assim, faz-se necessário o desenvolvimento de iniciativas entre os governos e as escolas sob suas responsabilidades buscando conhecer a realidade desse público, o que pode ser feito para melhorar a relação dos alunos com seus professores e que haja incentivo por parte da escola em conscientizar a todos sobre o que a tecnologia assistiva proporciona para pessoas portadoras de deficiências, sejam elas físicas ou de déficit de atenção.

4. MÁQUINAS VIRTUAIS COM TAs HABILITADAS

A partir dos resultados do questionário (Seção 3), foi proposta uma alternativa que pode ser implementada em instituições de ensino públicas ou privadas, tais como os Institutos Federais. A solução está baseada em sistemas operacionais distintos que vão servir para determinadas deficiências ao qual o objetivo é tentar diminuir as dificuldades dos alunos ao entrarem em contato com o computador.

A ideia inicial foi criar duas máquinas virtuais com o sistema operacional Linux e Windows com perfis individuais relacionados a três principais deficiências encontradas no meio acadêmico. Optou-se pelo sistema Windows por ser uma ferramenta de interface gráfica multitarefa, ou seja, significa que se pode trabalhar com vários programas simultaneamente. E escolheu-se o Linux por ser um sistema operacional de código aberto e gratuito.

A divisão de perfil é uma funcionalidade presente nos dois sistemas operacionais, o que permite a criação de vários perfis de usuários onde os dados, a interface e as ferramentas, bem como os recursos de acessibilidade ficam a critério dos usuários [Garrett 2020].

Na tabela 2 são detalhados cada um dos perfis e seus devidos programas de acessibilidade para os sistemas Linux - Ubuntu 20 e Windows 7 (64 bits).

Tabela 2. Detalhamento dos perfis em Linux e Windows.

| Detalhamento dos perfis em Linux - Ubuntu 20 | |
|---|---|
| Perfil 1- Deficiência Visual | O perfil possuirá já em suas configurações o modo de visão para gerenciar o tamanho do texto, o contraste das interfaces, o uso da ferramenta de zoom a disposição do usuário. Caso o usuário seja portador de deficiência visual total, acompanha no visor a opção de leitor de tela. |
| Perfil 2 - TDAH | O perfil se dirige a usuários com déficit de atenção e pode ser implementado teclados especiais para serem utilizados e trazer um uso pleno das ferramentas. Nele contém ajuda de localizador de ponteiro, teclas lentas e audíveis, assistência de digitação, repetição de teclas e assistência de clique. |
| Perfil 3 - Deficiência Auditiva | O perfil contém o leitor de tela Orca onde o usuário passar o mouse, o monitor irá informar através de sons e também tudo o que for digitado, às teclas irão sinalizar. |
| Detalhamento dos perfis no Windows 7 (64 bits) | |
| Perfil 1- Deficiência Visual | O perfil possuirá um leitor de tela, onde o usuário sempre será informado o que acontece na tela, também terá uma lupa ao dispor dos deficientes visuais de baixa visão e à tela configurada com o alto contraste. |
| Perfil 2 - TDAH | O perfil possuirá marcador de ponteiro em seu mouse, além de sons que chamem atenção do usuário toda vez que algo acontecer no teclado ou na tela, à função de alto contraste também estará habilitada. |
| Perfil 3 - Deficiência Auditiva | O perfil possuirá um teclado que mostra na tela todo movimento realizado, além de sempre informar na tela tudo o que está acontecendo e faz algum som na tela. |

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E TRABALHOS FUTUROS

No desenvolvimento do presente trabalho, foram apresentadas definições acerca das tecnologias assistivas (TAs), tecnologias estas que quando estão sendo utilizadas em ambiente escolar têm potencial para produzir desenvolvimento para os alunos e os professores com algum tipo de deficiência.

Com o objetivo de averiguar sobre a presença e uso das TAs na prática, criou-se o formulário (Sec, aõ 3) por meio do qual foi possível obter uma base de como a educação assistiva se encaixa e se seus benefícios estão sendo realmente utilizados.

Como resultados, verificou-se evidências que a questão da tecnologia assistiva na educação tem avançado e isto tem incluído parcialmente seus alunos em sala de aula; porém, ainda encontra problemas relacionados a investimento por partes das instituições de ensino público que não tornam o ambiente acadêmico acessível para seus estudantes portadores de deficiência e não investem em profissionais especializados para atender seus alunos com exclusividade referente a cada deficiência.

A utilização de recursos eletrônicos e digitais permite que as pessoas com deficiências em geral sejam incluídas no meio acadêmico e consiga desenvolver funções, as quais suas habilidades seriam insuficientes, além de permitir que eles consigam interagir com o mundo a` sua volta de forma segura, fácil e autônoma, motivando assim o crescimento desse público no meio acadêmico.

Como trabalhos futuros, pretende-se implementar os perfis apresentados na Seção 4 na instituição de ensino na qual a presente pesquisa foi desenvolvida.

6. REFERÊNCIAS

- Arendt, H. (2007). *A condição humana*. Forense Universitária, Rio de Janeiro, 10 edition.
- Bembem, A. and Santos, P. (2013). Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 18:139.
- Bersch, R. (2017). Introdução à tecnologia assistiva. Disponível em: <https://bit.ly/3g9wiXn>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Brasil (1969). Emenda constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Disponível em: <https://bit.ly/3iR6pgF>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Brasil (1978). Emenda constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978. Disponível em: <https://bit.ly/2VYsfpm>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Brasil (2008). Decreto legislativo nº 186, de 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3iQL2fy>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Brasil (2015a). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3yS6xSJ>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Brasil (2015b). *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. INEP, Brasília.
- Dessen, M. and Brito, A. (1997). Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil. *Paideia (Ribeirão Preto)*, pages 111–134.
- dos Direitos Humanos, S. E. (2007). ATA VII REUNIÃO DO COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS – CAT. Disponível em: <https://bit.ly/3yQWOMr>. Acessado em 26 jun. 2021.

- Freedom (2019). Tecnologia assistiva: como promover a inclusão da pessoa com deficiência? Disponível em: <https://bit.ly/3yV5KAg>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Garrett, F. (2020). Windows vs Linux: compare os recursos dos sistemas para PC em 2020. Disponível em: <https://glo.bo/3CNJ7QV>. Acessado em 26 jun. 2021.
- INEP (2019). Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio . Disponível em: <https://bit.ly/3yTAilZ>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Sartoretto, M. L. and Bersch, R. (2021). Assistiva tecnologia e educação. Disponível em: <https://bit.ly/2VZNk3d>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Silva, J. d. O. (2015). *Educação Inclusiva: A estranha necessidade de Políticas para incluir pessoas*. PhD thesis, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Tokarnia, M. (2019). Cresce o número de estudantes com necessidades especiais. Disponível em: <https://bit.ly/3k163Ds>. Acessado em 26 jun. 2021.
- Vannuchi, P. d. T. (2006). Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006. Disponível em: <https://bit.ly/3CQvLTU>. Acessado em 26 jun. 2021.



Capítulo 2

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

DOI: 10.29327/576017.1-2

Paulo Roberto Barbosa Pereira



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

Paulo Roberto Barbosa Pereira

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a avaliação da aprendizagem no Ensino Superior presencial. A pesquisa teve como objetivo investigar até que ponto os discentes, matriculados nos cursos presenciais em Instituições do Ensino Superior (IES) públicas e privadas na Região Metropolitana do Recife-PE (RMR), percebem a avaliação da aprendizagem, planejada e utilizada pelos docentes, como um instrumento integrante do processo de ensino-aprendizagem por competências. A metodologia adotada para esta pesquisa foi a abordagem qualiquantitativa, aplicando o estudo descritivo. Os procedimentos técnicos para a coleta de dados foram através do método de levantamento ou *survey*, por meio da aplicação de questionários e entrevistas. A investigação ocorreu nas IES públicas e privadas, localizadas na RMR, durante os anos de 2016 e 2017, com uma amostragem de 196 discentes. Os resultados da investigação revelaram que os discentes percebem a avaliação da aprendizagem como instrumento integrante do processo de ensino-aprendizagem, porque ela é planejada e utilizada pelos docentes com as funções diagnóstica, formativa e de *feedback* contínuo. Conclui-se, portanto, que avaliar é uma prática educativa reflexiva, que visa acompanhar o progresso dos discentes em relação às aprendizagens e orientar os docentes em suas práticas pedagógicas.

Palavras-Chave: Avaliação da aprendizagem por competência no Ensino Superior. Funções diagnóstica, formativa e de *feedback*. Processo de ensino-aprendizagem por competência.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de pesquisa a avaliação da aprendizagem no Ensino Superior presencial numa abordagem pedagógica por competências, tendo como objetivo investigar até que ponto os discentes, matriculados nos cursos presenciais em Instituições do Ensino Superior (IES) públicas ou privadas na Região Metropolitana do Recife (RMR), percebem a avaliação da aprendizagem, planejada e utilizada pelos docentes, como um instrumento integrante do processo de ensino-aprendizagem por competência.

A metodologia adotada para esta pesquisa foi a abordagem qualiquantitativa, aplicando o estudo descritivo. Os procedimentos técnicos para a coleta de dados foram através do método de levantamento ou *survey*, por meio da aplicação de questionários e entrevistas. A investigação ocorreu nas IES públicas e privadas, localizadas na RMR, durante os anos de 2016 e 2017, com uma amostragem de 196 discentes.

No ensino baseado numa abordagem pedagógica por competências, o papel da avaliação não tem o propósito de verificar o quanto de conteúdo os discentes conseguiram memorizar, ou mesmo em classificá-los em fortes ou fracos, aprovados ou reprovados, mas sim, oportunizar um momento de atividade crítica da aprendizagem, em que por meio dela se adquire conhecimento. A avaliação deve ser compreendida como meio de coletar informações que possibilitam ajustes no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o sucesso da tarefa educativa.

Portanto, segundo Saraiva (2005), citado por Both (2008, p. 27):

Um sistema de ensino comprometido com o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos encontra na avaliação, não um em função de seus propósitos, permitindo-lhes buscar caminhos para que os alunos sejam bem-sucedidos na travessia da passarela da aprendizagem. (Grifo do autor).

Dessa forma, a avaliação se justifica em função de uma iniciativa educativa, que conduz os discentes a uma aprendizagem efetiva e ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o enfrentamento de situações diversas. Como aponta Gómez (2011, p. 101), “[...] o que interessa conhecer, por meio dos processos de avaliação, é se cada estudante está construindo competências que lhe permitam uma posição mais autônoma e eficaz em sua vida.”

Sendo assim, a relevância dessa pesquisa está em mostrar que a prática avaliativa no ensino superior presencial necessita ser planejada e utilizada pelos docentes com a função diagnóstica, formativa e como instrumento de *feedback* contínuo.

2. O ENSINO EM NUMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIA

O ensino baseado numa abordagem pedagógica por competência surge como alternativa ao método tradicional de ensino, em que o professor escreve o conteúdo no quadro, os estudantes copiam e depois fazem exercícios para ajudar na memorização dos conteúdos. Este tipo de ensino ficou muito bem definido por Freire (1987, p. 33) de “ensino bancário” ou “pedagogia da transferência de conhecimento” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 37). Sobre a concepção bancária da educação, o autor ainda explica que: “Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos,

meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” (FREIRE, 1987, p. 33, grifo do autor).

Portanto, educar por competência é ir além da transferência de conhecimento, da passividade do discente, da cobrança da memorização de conteúdos e da aprendizagem mecânica. Esse novo paradigma é pedagogicamente organizado para favorecer e fomentar aprendizagens significativas, que são aprendizagens percebidas pelo discente como relevantes aos seus conhecimentos prévios, já existentes na sua estrutura cognitiva.

Logo, o ensino baseado em uma abordagem pedagógica por competências visa conduzir os discentes a construir conhecimentos que possam ser mobilizados, no momento certo, para o enfrentamento de uma situação-problema com desempenho eficiente e eficaz, o que significa, conforme esclarecem Zabala; Arnau (2010, p. 109):

[...] utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas próximos da realidade, em um complexo processo de construção pessoal com exercícios de progressiva dificuldade e ajudas contingentes conforme as características diferenciais dos alunos.

O papel do ensino por competências é o de promover e facilitar uma aprendizagem de forma contextualizada, através de situações mais próximas possíveis da realidade, nas quais os conteúdos selecionados devem ser organizados de forma aceitável a atender momentos reais. “Optar por uma educação de competências representa a busca por estratégias de ensino que definam seu objeto de estudo na forma de responder satisfatoriamente a ‘situações reais’ e, portanto, complexas.” (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 110, grifo do autor).

Portanto, o ensino baseado numa abordagem pedagógica por competências se preocupa realmente com o desenvolvimento do discente, com sua aprendizagem significativa, para que ele possa construir competências e habilidades que vão ajudá-lo a desempenhar bem o seu papel social e profissional.

3. O CONCEITO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIA E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Competência pode ser entendida como a capacidade de orquestrar conhecimentos, atitudes e valores para o enfrentamento, de forma pertinente, uma determinada situação, ou seja, é quando alguém demonstra na prática o saber-fazer, aplicando os seus recursos cognitivos desenvolvidos durante o processo de escolarização e formação. “Competência é a habilidade de alguém utilizar seu conhecimento para alcançar um propósito.” (DEFFUNE; DESPRESBITERIS, 2002, p. 50). Ou ainda, “[...] é o conjunto de saberes (conhecimentos), saber fazer (práticas), saber ser (atitudes), saber agir (mobilização de tudo para fazer algo como deve ser feito).” (DEFFUNE; DESPRESBITERIS, 2002, p. 59).

Nesse sentido, a concepção de avaliação da aprendizagem por competências está voltada para ir além da verificação da memorização de conteúdos abstratos e descontextualizados. Ela está voltada para verificar se os discentes sabem aplicar um determinado conhecimento em alguma situação-problema.

Para Zabala e Arnau (2010, p. 175), os objetivos da avaliação por competências estão direcionados para:

[...] ajudar os alunos a melhorarem o domínio de uma determinada competência, sendo, portanto, necessário: conhecer quais são suas dificuldades com vistas a estabelecer as estratégias de aprendizagem mais apropriadas para chegar a superá-las, dispor do conhecimento sobre os diferentes esquemas de atuação existentes com relação ao problema, e saber selecionar o esquema de atuação mais apropriado para resolvê-lo.

[...] averiguar o grau de aprendizagem adquirido em cada um dos diferentes conteúdos de aprendizagem os quais configuram a competência, mas em relação a uma situação que dê sentido e funcionalidade aos conteúdos e às atividades de avaliação.

A ideia é que o discente possa, além de ser capaz de responder a situações pontuais, integrar o seu conhecimento e as suas habilidades no agir competente diante de diferentes contextos.

As principais características para o processo de avaliação por competências no ensino superior são: ser diagnóstica, formativa e somativa. Essas características da avaliação possuem funções importantes para o desenvolvimento das competências.

A característica diagnóstica da avaliação serve para iniciar o ato educativo; é o momento de se verificar, no início do desenvolvimento das aulas, o conhecimento prévio do discente, bem como conhecê-lo melhor quanto às suas experiências, seu conhecimento de mundo e sua cultura. Segundo Sant'Anna (2010, p. 32): “Visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem.”

Como enfatiza Martins (2010, p. 22), “[...] a avaliação diagnóstica fornece informações que permitem localizar as causas dos sintomas de distúrbios de aprendizagem.” Serve para verificar se o discente aprendeu, o que e como aprendeu.

Ademais, a avaliação diagnóstica é um instrumento que vai orientar as práticas pedagógico-didáticas do docente, fornecendo-lhe informações se suas ações estão adequadas ao processo de ensino-aprendizagem, conforme explicam Russell e Airasian (2014, p. 42): “[...] dão aos professores o tipo de informação prática e direta de que eles precisam para fazer a sala de aula funcionar com eficiência.”

A característica formativa da avaliação é usada para acompanhar o progresso do discente continuamente, permitindo que o docente examine o passo a passo do processo de ensino-aprendizagem, controlando, intervindo e adequando as situações didáticas às aprendizagens do discente. Como explica Sant'Anna (2010, p. 34):

É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza deficiências na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos. É chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos.

O uso da avaliação formativa significa, para o docente, uma atividade de ajustamento contínuo dos métodos pedagógicos e das sequências didáticas, objetivando o aprimoramento das práticas docentes. Já para o discente, representa a possibilidade de conhecer seus avanços, suas dificuldades e sua trajetória na construção das competências, tornando-se sujeito da sua própria aprendizagem.

A característica somativa complementa a avaliação formativa com avaliações mais formais da aprendizagem, como provas, que ocorrem no final de uma sequência didática, unidade curricular ou período letivo. Como a avaliação somativa é usada para o encerramento do processo de ensino-aprendizagem, tem como objetivo constatar se o

discente realmente conseguiu o domínio das competências, conforme os indicadores de desempenho pré-estabelecidos no plano de curso, desempenhando, assim, sua função classificatória.

É a modalidade de avaliação cuja função é classificar os alunos ao final de um determinado período de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, considerando os níveis de aproveitamento obtidos. Tem por objetivo uma avaliação muito geral do grau em que os objetivos mais amplos foram alcançados no período considerado. Os resultados são expressos em notas ou conceitos. (MARTINS, 2010, p. 24).

A função classificatória da avaliação somativa está associada à outra função: a de certificadora, que visa classificar o discente em aprovado ou reprovado ao fim do processo de ensino-aprendizagem, para a emissão ou não de um certificado.

Assim, a avaliação é um procedimento pedagógico-didático com três importantes funções dentro de uma abordagem pedagógica por competências: a de diagnosticar, a de acompanhar e a de promover o discente. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem está presente no início, no decorrer e no final da ação educativa.

4. METODOLOGIA

O enfoque de investigação quanto à abordagem do problema adotado para esta pesquisa foi o misto ou qualiquantitativo. Os dois enfoques utilizam processos metódicos e empíricos minuciosos, com o intuito de produzir conhecimento durante uma pesquisa. Neste enfoque, os dados quantitativos geram questões que são explicadas qualitativamente.

Os dados quantitativos e qualitativos foram coletados concomitantemente. “Quando os dados são coletados concomitantemente, tanto os dados quantitativos quanto os qualitativos são coletados ao mesmo tempo, e a implementação é simultânea.” (CRESWELL, 2010, p. 242).

O alcance ou nível de investigação desta pesquisa foi o estudo descritivo. O estudo descritivo tem como característica a descrição do fenômeno que está sendo investigado, através da verificação, interpretação e discussão do fenômeno em questão.

O método de pesquisa em relação aos procedimentos técnicos para a estruturação da coleta de dados foi o método de levantamento ou *survey*, que compreende a consulta direta de uma amostra da população alvo.

O universo da pesquisa foi composto por um número infinito de estudantes universitários da Região Metropolitana do Recife (RMR), pois ultrapassou a quantidade de 100.000 pessoas.

A amostra do universo, para o enfoque quantitativo, foi de 196 estudantes (n=196) de qualquer idade ou sexo, matriculados em qualquer curso presencial do ensino superior de instituições públicas ou privadas, localizadas na Região Metropolitana do Recife (RMR) e cursado pelo menos um semestre entre os anos de 2016 e 2017.

Para o enfoque qualitativo, a amostra do universo ficou em 30 discentes universitários, com as mesmas características da amostra para o enfoque quantitativo.

Para a coleta de dados foram utilizados dois instrumentos: o questionário, como instrumento quantitativo, e a entrevista, como instrumento qualitativo.

As análises e interpretações dos resultados foram representados através de gráficos, quadros e tabelas, ocorrendo inferências com os dados estatísticos e integração com os dados qualitativos.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicia-se a apresentação dos dados com a percepção dos 30 discentes entrevistados (n=30), em relação ao conceito de avaliação da aprendizagem. As definições semelhantes foram agrupadas em três percepções, conforme estão apresentadas na tabela 1.

Tabela 1 – Percepção dos discentes sobre a definição de avaliação da aprendizagem

| Nº | Qual a definição de avaliação da aprendizagem? | Freq. | Prop. % |
|--------------|---|-----------|-------------|
| 1 | Verificar a aprendizagem do aluno em relação aos conteúdos ensinados. | 28 | 93,4% |
| 2 | É o método de reprovação e aprovação. | 1 | 3,3% |
| 3 | Avaliar a competência do aluno. | 1 | 3,3% |
| Total | | 30 | 100% |

Fonte: Arquivo do autor, 2017.

Observa-se que 100% dos discentes consideram a avaliação da aprendizagem como uma atividade docente voltada exclusivamente para o estudante.

Todavia, avaliação é um processo que vai além da verificação do quanto o discente conseguiu assimilar. Bordenave e Pereira (2012, p. 299) explicam que:

As provas e testes são, pois, fundamentalmente, *procedimento didático de acompanhamento da aprendizagem, do diagnóstico e controle*. Servem para determinar, de um lado, em que grau foram atingidos os objetivos fixados; de outro lado, a eficiência do ensino e das atividades planejadas e promovidas pelo professor, em outras palavras, as provas e testes são um instrumento de medida não só da aprendizagem dos alunos, mas também – e talvez sobretudo – *da eficiência do professor*. (Grifos dos autores).

Sendo assim, a avaliação da aprendizagem está voltada para os discentes, mas é também instrumento de *feedback* para os docentes, em relação à eficiência de suas práticas didático-pedagógicas.

Em seguida, foi solicitado aos entrevistados uma justificativa da importância da avaliação da aprendizagem. As respostas semelhantes foram agrupadas em 3 percepções, conforme a tabela 2.

Tabela 2 – Justificativa dos discentes sobre a importância da avaliação da aprendizagem

| Nº | Qual a definição de avaliação da aprendizagem? | Freq. | Prop. % |
|--------------|---|-----------|-------------|
| 1 | Importante para mostrar o desempenho acadêmico do estudante. | 21 | 70% |
| 2 | Importante para verificar se as práticas pedagógicas docentes estão adequadas ao processo de ensino-aprendizagem. | 7 | 23% |
| 3 | importante para avaliar o desempenho tanto do discente quanto do docente. | 2 | 7% |
| Total | | 30 | 100% |

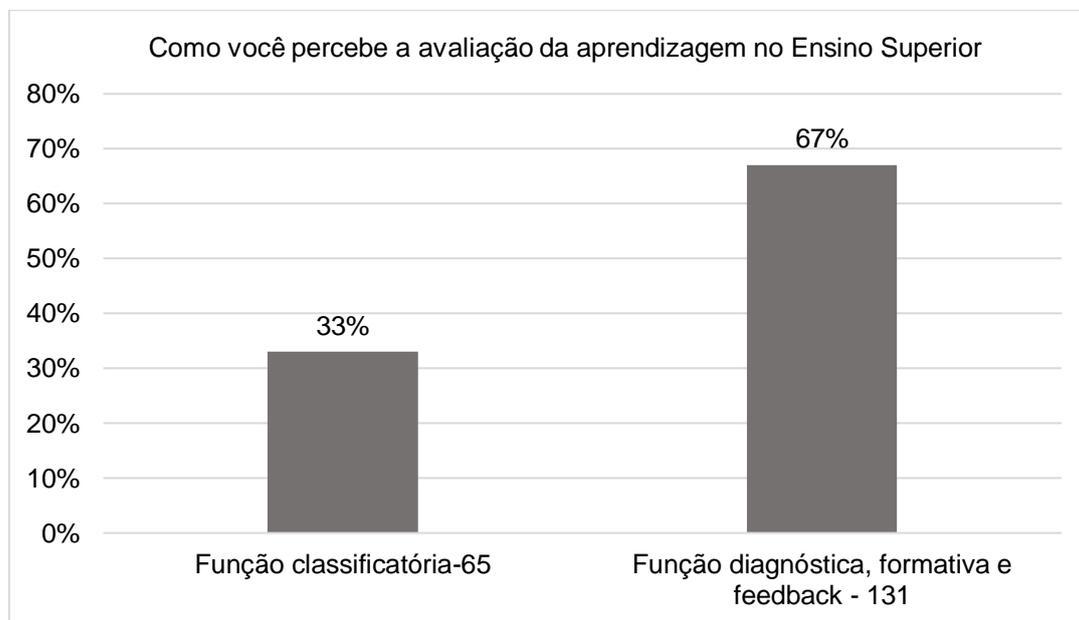
Fonte: Arquivo do autor, 2017.

Analisando esses resultados, chega-se a duas concepções sobre a importância do ato de avaliar: a primeira, é uma ação pedagógica voltada para averiguar o que o discente aprendeu e não aprendeu; a segunda, é uma ação pedagógica dirigida para analisar a eficiência do desempenho do docente e a eficácia da metodologia.

Na fase quantitativa da pesquisa foram analisadas as respostas dos 196 discentes que responderam o questionário sobre avaliação da aprendizagem no Ensino Superior.

O gráfico 1 nos mostra as percepções dos 196 discentes pesquisados, quanto às funções da avaliação da aprendizagem no Ensino Superior.

Gráfico 1 – Percepção do discente da avaliação da aprendizagem no Ensino Superior



Fonte: Arquivo do autor, 2017.

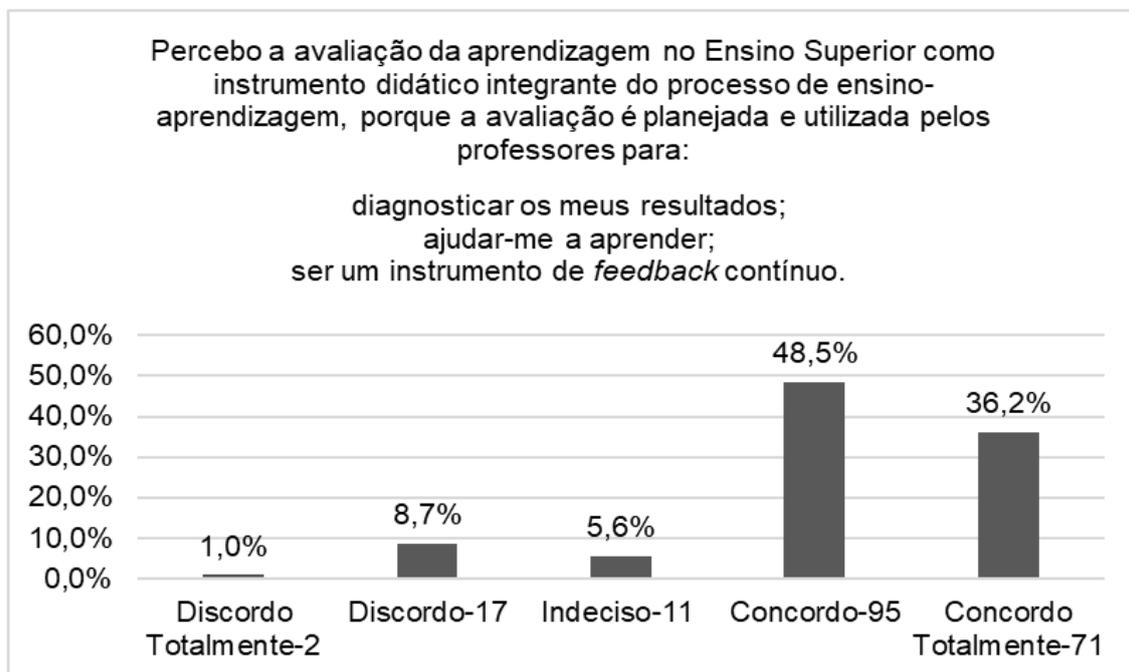
É possível observar que 33% dos pesquisados (n=65) percebem a avaliação da aprendizagem no Ensino Superior como classificatória. Essa função também é chamada de somativa, que visa “[...] classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados.” (SANT’ANNA, 2010, p. 35).

Por outro lado, 67% dos pesquisados (n=131) identificam na prática avaliativa dos docentes as funções diagnóstica, formativa e *feedback*. Essas funções são importantes e devem ser “[...] conjugadas entre si a fim de propiciar ao educador oportunidades para diagnosticar, controlar e classificar as variáveis que atuam no início, no transcorrer e no

final do processo de ensino-aprendizagem, garantindo a eficácia do sistema de avaliação.” (MARTINS, 2010, p. 24-25).

As duas próximas questões do questionário foram elaboradas no formato de escala de atitudes. Optou-se pela escala de Likert, com cinco níveis de concordância: concordo totalmente, concordo, indeciso, discordo e discordo totalmente. Para a primeira assertiva, obteve-se o seguinte resultado, conforme está apresentado pelo gráfico 2.

Gráfico 2 – Assertiva nº 1



Fonte: Arquivo do autor, 2017.

Nota-se que apenas 2 pesquisados (1%) discordaram totalmente da assertiva nº 1 e outros 17 pesquisados (8,7%) discordaram. Infere-se, assim, que este pequeno grupo de 19 pesquisados (9,7%), não consegue perceber a avaliação da aprendizagem integrada ao processo de ensino-aprendizagem, porque, talvez, o processo avaliativo vivenciado pelos pesquisados não contempla as funções de diagnosticar os resultados, ajudar na aprendizagem e ser instrumento de *feedback* contínuo. Provavelmente, os docentes apenas aplicam suas avaliações com intuito de mensurar o conhecimento retido pelos discentes, registrando um valor numérico (nota), para atender ao sistema.

Nessa perspectiva, a avaliação é tomada “[...] unicamente como o ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos. O professor reduz a avaliação à cobrança

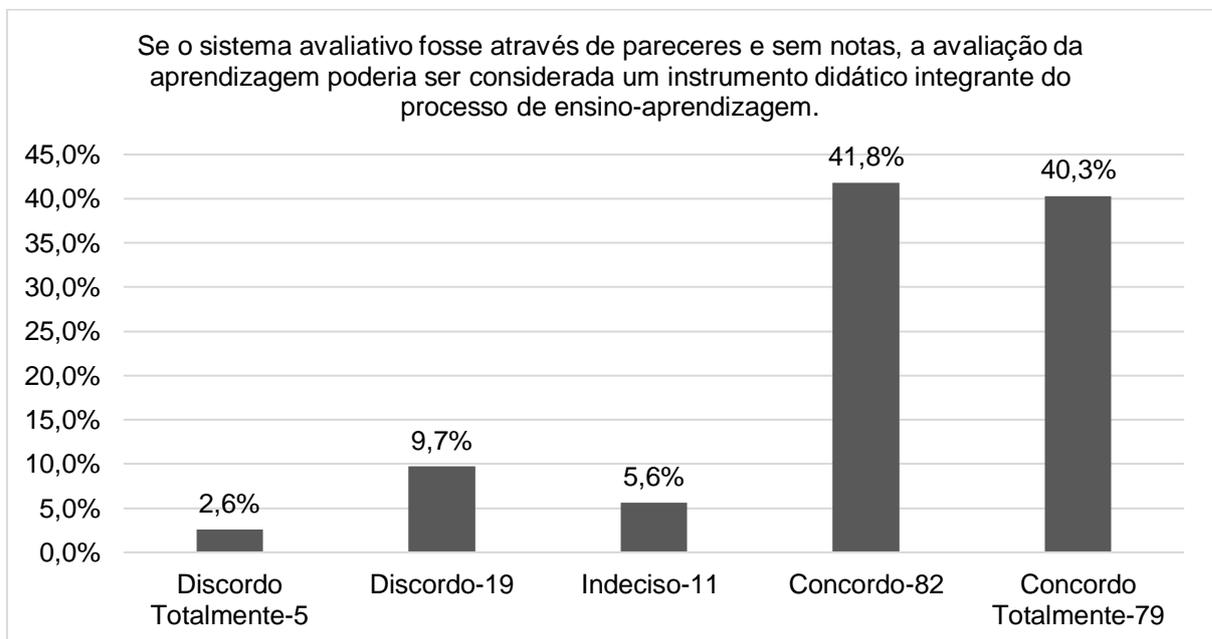
daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como instrumento de controle.” (LIBÂNEO, 2013, p. 219).

Há também um pequeno grupo de 11 pesquisados (5,6%), que optou pela neutralidade; pela indecisão. Provavelmente, esses pesquisados não conseguem ter uma visão clara das ações da avaliação sugeridas pela assertiva nº 1; ou esses discentes não têm uma opinião formada sobre o objeto de pesquisa; ou ainda, acreditam que o processo avaliativo de seus docentes está adequado às suas necessidades.

Contudo, há um grupo de 95 pesquisados (48,5%), praticamente a metade dos pesquisados, que concordou com a assertiva nº 1 e um outro grupo de 71 pesquisados (36,2%), que concordou totalmente. São discentes que acreditam que a avaliação da aprendizagem está integrada ao processo de ensino-aprendizagem, pois eles vivenciam na sala de aula as três ações apresentadas pela assertiva nº 1 (diagnosticar os meus resultados; ajudar-me a aprender; ser um instrumento de *feedback* contínuo). Essas ações estão incorporadas às práticas didático-pedagógicas dos seus docentes.

Para a segunda assertiva, o gráfico 3 apresenta os seguintes dados quantitativos.

Gráfico 3 – Assertiva nº 2



Fonte: Arquivo do autor, 2017.

Observa-se que 5 pesquisados (2,6%) discordaram totalmente da assertiva nº 2 e mais 19 pesquisados (9,7%) discordaram dessa assertiva. Portanto, a discordância da proposição é baixa, apenas 24 pesquisados (12,3%). Os indecisos, foram 11 pesquisados (5,6%). Mesmo somando os três níveis de opinião, continua-se tendo um nível de discordância baixo, exatamente 35 pesquisados (17,9%).

Provavelmente, este grupo discordante tem fortes laços com a cultura tradicional escolar, quanto ao uso de notas. São discentes que percebem que a nota é importante para traduzir o seu nível de aprendizagem. Para eles, avaliação sem mensuração não é avaliação, pois os números (notas) são indicadores voltados para a promoção.

Ainda assim, a parcela de pesquisados, que concordaram com a proposição, supera em muito os pesquisados discordantes. Foram 82 pesquisados (41,8%), que concordaram, e mais 79 pesquisados (40,3%), que concordaram totalmente. Somando os dois níveis de concordância, obtém-se um quantitativo de 161 pesquisados (82,1%), um valor altamente expressivo a favor de um sistema avaliativo sem notas, mas através de pareceres sobre o rendimento dos discentes; além disso, é integrante do processo de ensino-aprendizagem, visto que os pareceres são registros de acompanhamento dos discentes durante todo o processo.

Conclui-se, dessa forma, que docentes e discentes compreendem que o ato de avaliar está integrado ao processo de ensino-aprendizagem. Eles compreendem que avaliar é acompanhar o processo de construção do conhecimento e do desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências; assim como, contribui para o aperfeiçoamento das ações didáticas do docente. Em outras palavras, avaliar é uma prática educativa reflexiva, e não um ato burocrático, que visa classificar e punir os discentes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem é um instrumento integrante do processo de ensino-aprendizagem, que deve ter como características as funções diagnóstica, formativa, somativa e de *feedback*. Essas funções contribuem para o processo de construção do conhecimento e desenvolvimento de habilidades e competências dos discentes.

Os dados coletados no campo mostraram que a avaliação da aprendizagem é um ato pedagógico que ultrapassa a ação tradicional de verificar o quanto de conteúdo transmitido os estudantes conseguiram memorizar, classificando-os em aprovados ou reprovados. Os dados apurados rejeitaram a prática tradicional de transmitir, avaliar e dar

uma nota. Os pesquisados entendem que avaliar é uma prática educativa reflexiva, que visa acompanhar o seu progresso em relação às aprendizagens. Eles percebem a avaliação da aprendizagem como instrumento integrante do processo de ensino-aprendizagem por competências, pois ela é planejada e utilizada pelos docentes com as funções diagnóstica, formativa e de *feedback* contínuo, que os retroalimenta sobre o que está bom ou o que precisa melhorar quanto a sua aprendizagem.

Portanto, conclui-se que a avaliação da aprendizagem integrada ao processo de ensino-aprendizagem objetiva orientar o docente quanto ao desenvolvimento de suas atividades didático-pedagógicas e nortear o discente quanto ao seu processo de construção do conhecimento e das competências.

7. REFERÊNCIAS

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins Pereira. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEFFUNE, Deisi & DEPRESBITERIS, Léa. As múltiplas faces da competência *In*: _____. **Competências, habilidades e currículos de educação profissional**: crônicas e reflexões. 2. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002. cap. 5. p. 47-71.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. Como pode o professor transformar-se num educador libertador? De que modo a educação se relaciona com a mudança social? *In*: _____. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. cap. 1. p. 27-66.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. Competências ou pensamento prático? A construção dos significados de representação e de ação. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (et al.). **Educar por competências: o que há de novo?** Porto Alegre: Artmed, 2011. cap. 2. p. 64-114.

LIBÂNIO, José Carlos. A avaliação escolar. *In:* _____. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. cap. 9. p. 216-244.

MARTINS, José do Prado. Considerações sobre avaliação no ensino superior. *In:* ROSSIT, Rosana Ap. Salvador & STORANI, Karin (organizadoras). **Avaliação nos processos educacionais**. São Paulo: Editora Unifesp, 2010. parte 1. p. 19-42.

RUSSELL, Michael K.; AIRASIAN, Peter W. **Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ZABALA, Antoni & ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Autor

Paulo Roberto Barbosa Pereira: Professor/Orientador da graduação e pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu na área da educação. Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana. Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Nihon Gakko.



Capítulo 3

O PORTFÓLIO DIGITAL NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE IDIOMAS

DOI: 10.29327/576017.1-3

Saulo Fernando Bernardo



O PORTFÓLIO DIGITAL NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE IDIOMAS

Saulo Fernando Bernardo

RESUMO

A era digital traz um novo prisma sobre a construção do conhecimento e a revisitação do histórico escolar, do histórico cognitivo. Construir uma presença digital hoje em dia tornou-se uma necessidade tanto para professores quanto para alunos, possibilitando uma nova construção de competências digitais e formando profissionais melhor preparados para o mercado de trabalho. Quando se aplica às práticas de portfólios nas instituições de ensino, percebe-se que é comum o professor – ou a equipe pedagógica – condicionar os trabalhos através de projetos integradores, planos de aulas, modelos de comunicações, fotos e vídeos dos eventos escolares, criando um portfólio digital educacional, onde toda a comunidade escolar possa fazer o registro de cada etapa de desenvolvimento, criando desta forma, um prática colaborativa de registro com o objetivo de reconstituir experiências significativas para todos os integrantes da instituição. Entretanto, entender de que forma o portfólio digital pode ajudar o aluno na trajetória transformadora do desenvolvimento da aprendizagem durante a construção da jornada é um desafio constante.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Portfólios digitais. Idiomas. Google Sites.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade está mudando devido ao surgimento de novos aplicativos que facilitam a comunicação entre os diferentes membros que a compõem. Atualmente, existe um intenso processo de socialização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) que consolida o que passa a ser chamado de sociedade do conhecimento. Fernandes (2006), afirma que a relação entre a sociedade do conhecimento e as TIC é simbiótica na medida em que a atividade produtiva, econômica, científica e até cultural é inseparável de uma infraestrutura de tecnologia global. E dentro dessa esfera social, a educação é um dos eixos que oportuniza os processos de formação no uso das tecnologias para o âmbito das aplicações pedagógicas. E diante de tantos desafios tecnológicos é importante criar ambientes de aprendizagem que, além de contribuir para a formação como indivíduo, gere legados de conhecimento para futuras ações voltadas para a aplicabilidade cognitiva, um portfólio de arcabouço teórico-científico das práticas vivenciais em sala de aula. E como um portfólio é um conjunto de trabalhos, geralmente utilizado com a finalidade de expor

produtos ou serviços de uma empresa, de forma que possa ser expostas todas as suas produções com o objetivo mercantilistas ou promocionais, essa prática de armazenar e expor os trabalhos de produção também pode não se restringir à esfera corporativa, e sim, fazer-se uso na área de educação. O portfólio digital pode ser uma ferramenta que tem o objetivo de reunir os trabalhos que o aluno realiza, convertendo-se em um modo de avaliar o processo da aprendizagem, tanto para o docente como para o aluno.

Os portfólios digitais podem atender desde a gestão de documentação da secretaria, ajudar nos fluxos operacionais da gestão escolar, reunir material pedagógico para os professores, servir como site da instituição de ensino para agendamentos de feedbacks de pais e filhos, eventos comemorativos, bem como na criação de repositório para as turmas escolares e para armazenar as construções discentes individualmente.

No tangente à construção individual dos discentes, os portfólios podem permitir um acompanhamento do desempenho dos alunos, transformando a avaliação, não apenas em momentos cíclicos de unidades ou final de um período, mas considerando todo o desenvolvimento e a participação durante a aplicação de um projeto. Afinal de contas, o uso permanente da aprendizagem ativa do próprio aluno e uma visão mais colaborativa do professor podem melhorar as práticas pedagógicas para tornar o ensino mais significativo e a aprendizagem mais efetiva aos alunos.

2. PROBLEMA, QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS

No presente contexto educacional e com o uso de novas ferramentas digitais para educação, se fez uso do Google Sites, ferramenta gratuita do Google Workspace for Education para compor a construção dos portfólios digitais nos processos de produção e curadoria digital de 23 alunos de idiomas da Unidade de Idiomas Senac, Pernambuco.

Trazendo para o campo da educação de línguas estrangeiras é mister atribuir e desenvolver competências digitais que levem ao aluno o discernimento crítico das práticas aplicadas e na busca de soluções para problemas complexos. Entretanto, de que forma o portfólio digital pode ajudar o aluno a entender a trajetória transformadora do desenvolvimento da aprendizagem durante a construção da jornada? De que maneira pode-se transformar o portfólio em uma vitrine para o aluno de educação de idiomas?

O principal objetivo desse artigo é levantar o impacto que a construção dos portfólios digitais podem contribuir nas práticas pedagógicas durante as aulas remotas/híbridas.

3. O GOOGLE SITES

O Google Sites é uma ferramenta de criação de páginas para a web. Ele é gratuito e oferecido pelo Google. O serviço também inclui diversas outras ferramentas acopladas em suas soluções, como Google Documentos, Google Planilhas, Google Apresentações, Google Desenhos, Google Formulários, Google Drive, Google Mapas e Google Agenda.

O Google Sites traz o lema que qualquer pessoa pode construir o seu site, pois segundo o Google (2021), o Google Sites otimiza o trabalho de uma forma inteligente para que ele tenha uma boa aparência em computadores, *tablets* e smartphones. Portanto, fazer uso de novas tecnologias pode ser o diferencial na educação, visto que o uso de ferramentas digitais vem cada vez mais associadas às práticas pedagógicas em sala de aula. Segundo consta em Bacich, Tanzi e Trevisani (2015), com criatividade e dinamismo é possível fazer uso dos meios tecnológicos na educação de forma a proporcionar aos alunos uma formação mais ampla, visto que hoje em dia o uso de tecnologia faz parte do dia a dia em nossa sociedade. A construção de site como portfólio digital pode ser uma solução para elaboração de novas soluções para o uso de uma metodologia mais ativa, de uma aprendizagem mais voltada para projetos educacionais. Com esta solução é possível criar, nomear e copiar um site; alterar a sua aparência, excluir ou restaurar um site; publicar e aplicar novas atualizações. Ou seja, os usuários podem gerenciar com facilidade as propriedades do site com alguns cliques, como se estivesse montando um slide de apresentação.

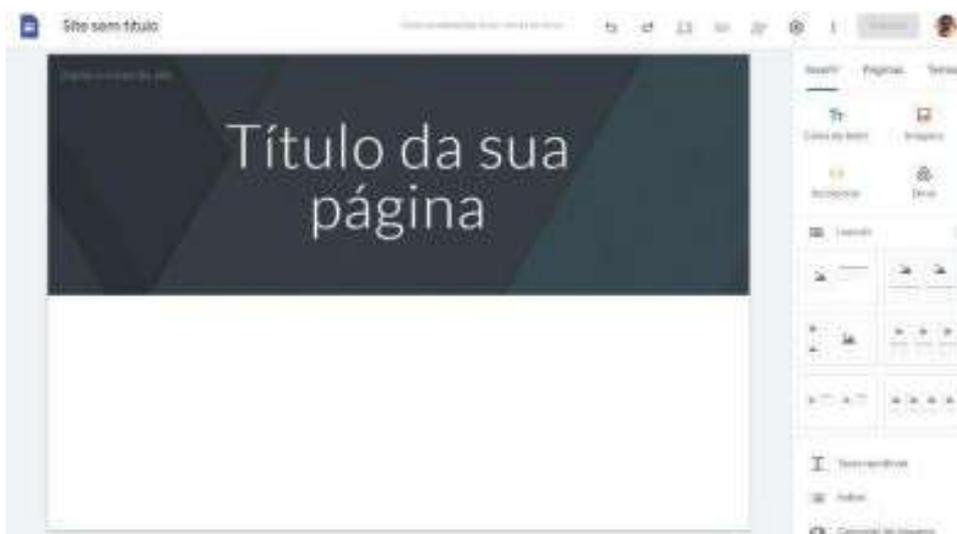


Figura 1 - Tela principal do Google Sites (Autor)

Com uma interface simples, conforme figura 1, é possível montar um portfólio digital utilizando o Google Sites, pois não é preciso uso de código de programação. Basta fazer uso da aba “Inserir”, onde há diversos elementos para compor o layout da página, como imagens, textos, vídeos, botões, documentos, apresentações, planilhas, gráficos, entre outros recursos. Na aba “Páginas”, o usuário cria páginas e subpáginas para compor seu portfólio de acordo com sua necessidade. É possível ainda nessa aba, incorporar páginas externas de outros sites, como dicionários online, sites de jornais, páginas de normas e de referências, conforme a área profissional. A aba “Temas” traz *designs* diversificados, com cores e *layouts* predefinidos, facilitando dessa forma, a composição harmonizada dos elementos visuais que compõem o site. Por fim, o botão “Publicar” prepara o portfólio para a web, sendo essa visível a todos ou simplesmente apenas para a comunidade escolar da instituição. O recurso de manter o site visível apenas para a instituição de ensino é bastante utilizado quando se trata de estratégia de avaliação da aprendizagem, pois permite ao educador e ao aluno manter a transparência da construção na esfera professor-aluno. Mas é possível tornar o site visível a todos, transformando o portfólio digital educacional em um portfólio de aprendizagem, o que faz bastante sentido ao se tratar de educação continuada, em especial aqui, de idiomas.

4. APLICABILIDADE DOS PORTFÓLIOS DIGITAIS NA COMUNIDADE ESCOLAR

É bem provável que não tenhamos guardado aquela prova de matemática ou de biologia da educação básica em nossa casa. Talvez nossas mães ainda guardem aquele desenho contornado com arroz branco que fizemos na educação infantil que, de certo, não deve estar tão branco mais. Os portfólios antes da era digital foram se perdendo, devido às intempéries do tempo. A era digital, entretanto, traz um novo prisma sobre a construção do conhecimento e a revisitação do histórico escolar, do histórico cognitivo. Stein (2011) sustenta que é importante que o professor estimule às produções dos alunos em espaço de aprendizagens virtuais, através de ambientes interativos, com o objetivo de desenvolver nos alunos um ambiente mais cooperativo, um reflexo do mundo real. Através de atividades online, interações em fóruns de debates, com aplicação de videoconferências, estímulos à criação de canais em vídeos, entre outras atividades. E assim, poder vivenciar diversos ambientes, autênticos e significativos por meio de interações humanas. De Miranda (2020) compartilha do pensamento que é preciso recriar novas aprendizagens

mais criativas e menos reprodutivas, repensando as atividades para uma abordagem mais significativa, através de práticas mais efetivas. E uma abordagem no uso de portfólios digitais é o uso de aprendizagem baseada em projetos. Ter um ambiente onde se possa trabalhar de maneira colaborativa para relatar, armazenar, expor, registrar as etapas do projeto dos alunos, bem como amostras, vídeos, resultados de pesquisas, entre outros, é uma necessidade requerente no uso dessa metodologia ativa. Segundo Bender (2014), a aprendizagem cooperativa é frequentemente mencionada como componente essencial da aprendizagem baseada em projetos.

Mediante às facilidades no uso da ferramenta do Google Sites é possível desenvolver diversas aplicações na comunidade escolar para diversos fins, de forma cooperativa, desde a gestão escolar ao uso pedagógico em sala de aula, conforme demonstra a tabela 1, intitulada Aplicabilidade do Google Sites para a educação.

| Aplicabilidade do Google Sites | Justificativas |
|--|---|
| Gestão de documentação da secretaria/coordenação | Uma central de documentação centraliza a disposição de modelos de projetos, cartas, autorizações, formulários, entre outros. Otimiza as solicitações recorrentes às secretárias, supervisores e coordenadores. Além do mais, o usuário pode recorrer à central de documentação a qualquer hora e de qualquer aparelho de celular. |
| Painel gestor da direção escolar | A direção escolar pode contar com um lugar onde estão centralizadas as informações alimentadas pela secretaria, financeiro e pedagógicos através de planilhas, gráficos e documentos incorporados. |
| Site da instituição de ensino | Muitas instituições não dispõem de um site público para ofertar seus serviços. O Google Sites é gratuito e armazenado no Google Drive, facilitando assim o manuseio e atualizações do site, sem necessidade de profissionais de TI para a execução das tarefas. |

| | |
|---|--|
| Site de um evento | Centralizar as informações de um evento pode ser uma estratégia válida quando se trata de procurar mais informações a respeito do evento. Cartaz, formulários, mapas, vídeos, fotos dos eventos anteriores, entre outros. É possível inserir o link do sites nas redes sociais |
| Projeto integrado | Um dos maiores desafios de um projeto integrador é a disposição e armazenamento do projeto integrador. O Google Sites pode ser uma solução como facilitador de informações. |
| Relatórios periódicos | Compêndio com informações sobre dados permanentes e periódicos sobre questões financeiras e/ou pedagógicas. |
| Registro de projetos de pesquisa | Como o Google Sites pode ser compartilhado com diversos editores, é factível o uso deste como repositório de pesquisas desenvolvidas. Além do mais, é possível criar um portal de artigos científicos tratando de temas correlatos às pesquisas. |
| Gestão de materiais para o professor (individual) | O portfólio digital pode ser um recurso utilizado para professores montarem aulas por disciplinas ou por sequências cronológicas. É possível criar páginas com lista de recursos tecnológicos utilizados, principalmente, em aulas remotas e híbridas. |
| Repositório de aulas para professores (Coletivo) | De forma coletiva, professores com disciplinas similares podem construir de forma colaborativa um portfólio com diversos recursos que sejam comuns a todos, como vídeos, ferramentas digitais, artigos, links, etc. |
| Portfólio profissional | Neste item, tanto o educador como o aluno podem fazer uso do Google Site para compor os produtos desenvolvidos dentro de suas áreas profissionais. |
| Currículo vitae eletrônico | Usar o Google Sites como currículo eletrônico é um bom diferencial para demonstrar as competências digitais do aluno e prepará-lo para o mundo do trabalho. |

| | |
|-------------------------------|---|
| Site da turma | Construir um portfólio digital da turma é uma excelente estratégia para o desenvolvimento coletivo dos alunos. Ao final de cada unidade, e durante todo o processo de ensino-aprendizagem, o aluno pode construir - coletivamente - um portal de estudo que servirá tanto para o período de aprendizagem profissional, como servirá de consulta futura, transformando toda a construção do conhecimento adquirido em um lugar de referência no âmbito profissional. |
| Portfólio individual do aluno | Ferramenta de acompanhamento da jornada de construção do conhecimento do aluno. Com o portfólio digital é possível ofertar uma aprendizagem mais visível e significativa, pois leva ao aluno a uma construção tangível, transformando o educador em um consultor na criação do portfólio do aluno. |

Tabela 1 - Aplicabilidade do Google Sites para a educação (Autor)

Todos os recursos apresentados na tabela 1 podem ser utilizados na educação, com o objetivo de sanar diversas necessidades, desde a gestão escolar à criação do site da própria instituição de ensino. O site da turma e o portfólio individual do aluno tratam diretamente da construção do conhecimento e do acompanhamento dos indicadores de competências do aluno. O portfólio profissional e o currículo vitae eletrônico são consequências oriundas da construção desse conhecimento nos espaços acadêmicos. O uso de portfólios digitais pode trazer uma reflexão das práticas na construção de novas habilidades digitais, tão importante hoje em dia em uma educação pensada efetivamente para o século XXI. Hernandez (2000) compartilha da ideia que os professores façam reflexões sobre suas práticas pedagógicas, concentrando e direcionando todo o sentido da aprendizagem no desenvolvimento de novos saberes.

Por essas razões que os portfólios digitais, além de serem considerados materiais de apoio e recursos complementares para o processo de ensino e aprendizagem, podem trazer um enfoque que contribui para aumentar o engajamento e o envolvimento dos alunos nas aulas remotas, presenciais ou híbridas, podendo transformar a aprendizagem em um autêntico e eficaz resultado, estabelecendo a mudança conceitual através do compromisso e da participação dos alunos, construindo de forma autônoma as competências essenciais da aprendizagem.

5. METODOLOGIA

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e de natureza aplicada. O uso do aplicativo Google Sites se realizou durante 05 meses do primeiro semestre de 2020 com os alunos do curso de espanhol e inglês básico da Unidade de Idiomas Senac do Estado de Pernambuco, compondo o aporte metodológico deste trabalho. A metodologia do trabalho buscou analisar os resultados sobre a aplicabilidade do Google Sites como estratégia no uso da metodologia de portfólio digital para o desenvolvimento da construção do conhecimento. A pesquisa se fez presente por meio de uso prático de sala de aula presencial e remota, sendo imprescindível para comprovar o uso e os benefícios do aplicativo Google Meet como ferramenta auxiliar no uso das interações de sala de aula com o objetivo de impulsionar a participação ativa dos alunos.

6. ANÁLISE DE DADOS

Após o encerramento do curso de espanhol e inglês básico foi aplicado um formulário Google com o objetivo de coletar dados relevantes para a pesquisa e, também, para averiguar a opinião dos alunos a respeito da utilização do Google Sites no processo de construção do conhecimento, com uso de metodologia híbrida. A população do curso, e da pesquisa, é composta por 23 alunos de duas turmas de língua espanhola e inglesa. Analisemos estes elementos com as informações coletadas. Os alunos construíram dois Google Sites, um site individual (portfólio) e o site da turma.

Primeiramente foi aplicado uma pesquisa de levantamento prévio sobre o conhecimento de construção de um site. O objetivo era saber se os alunos tinham algum grau de habilidade técnica na construção de websites, conforme apresenta a figura 2, sobre as habilidades técnica dos alunos na construção de websites.

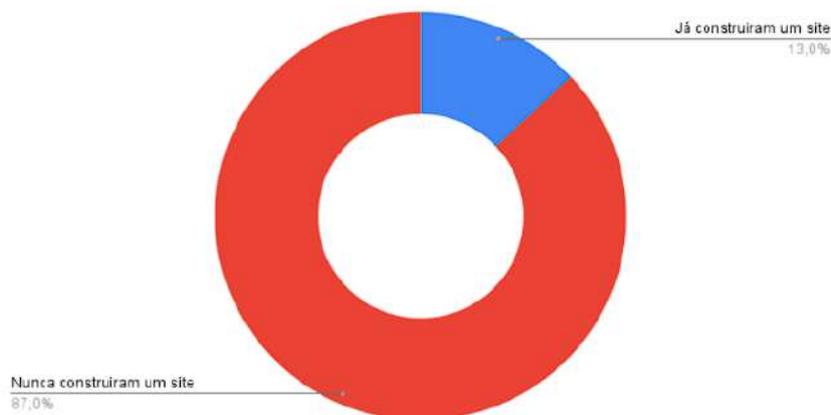


Figura 2 -Habilidade técnica dos alunos na construção de websites (Autor)

Como a maior parte dos alunos nunca tinham construído um site, apliquei a técnica de sala de aula invertida com vídeos e e-books sobre como criar um site utilizando a ferramenta Google Sites.

Em seguida, foi proposto a construção de dois portfólios digitais usando o Google Sites, um construído de forma coletiva – site da turma – e o outro, elaborado individualmente, o portfólio digital individual. Tanto o site da turma quanto o portfólio individual do aluno tiveram seus usos com o objetivo de registrar, compilar e ampliar a construção do conhecimento dos alunos. A diferença principal entre eles é que, o site da turma é a construção coletiva e colaborativa dos conteúdos e das situações de aprendizagem registradas como lições aprendidas. Em ambos, foi possível, antes mesmo da construção, fazer-se um *brainstorm* de como seriam estes sites/portfólios, quantas páginas deveriam constar, como seriam as postagens, a periodicidade das postagens, os *layouts* para cada página, traçar os responsáveis para cada segmento ou páginas. Foi um projeto pedagógico colaborativo para que houvesse um melhor engajamento e um sentido de pertencimento ainda maior do uso do portfólio digital. Tanto o portfólio individual quanto o da turma podem-se contar com os seguintes elementos em suas páginas:

| Portfólio individual | Portfólio da turma |
|-------------------------------------|-----------------------------------|
| Sobre mim | Sobre a turma |
| Formulário de pesquisa (individual) | Formulário de pesquisa (coletiva) |

| | |
|------------------------|--|
| Vídeos | Artigos científicos |
| Músicas | Ferramentas digitais de apoio à aprendizagem |
| Memes | Fotos dos eventos |
| Atividades avaliativas | Filmes que abordam o tema da disciplina |
| Coleções | Referências - Livros |
| Podcast | Aniversariantes do mês |
| Mapa | Agenda e fotos dos eventos |
| Dicionário da área | Dicas e Tutoriais |

Tabela 2 - Portfólio individual x Portfólio da turma (Autor)

Embora apresentem elementos muito similares, dependendo da disciplina e do nível da educação, é sempre mais confortável começar o projeto do portfólio digital pelo site da turma. Primeiro, por se tratar de um trabalho colaborativo, com um planejamento participativo dos alunos na construção das páginas, dos elementos das páginas e dos conteúdos coletados. Segundo, nem todos os alunos demonstraram um conhecimento em tecnologias digitais, portanto, para facilitar este projeto de forma colaborativa, foi ministrado uma oficina a todos os alunos dentro de uma situação de aprendizagem. Hoffmann (2007) avalia que criar espaços de encontros entre professores e alunos é um processo de humanização, pois promove interações de ideias e vivências nos espaços de aprendizagem, sejam estes presenciais ou virtuais. Dessa forma, estimulamos os alunos que têm curiosidade, mas possuem pouca experiência com o uso do Google Sites. Evidente que o educador precisa facilitar este acesso ao conhecimento através de uma mini oficina, uma vídeo-aula, podendo ser aplicado a metodologia de sala de aula invertida. Por fim, foi acordado com os alunos a periodicidade dos trabalhos por unidade, por tópico estudado e a cada ciclo de avaliação. O ideal é que o professor tenha no seu planejamento as atividades que formarão parte do portfólio da turma, como uma página para apresentação da turma, com fotos ou *avatars* de cada aluno; uma página que traga

um conjunto de ferramentas digitais de apoio à aprendizagem; vídeos e tutoriais que ampliem o assunto abordado nas aulas; leitura de artigos científicos na área profissional do aluno, entre outros elementos que ajudarão na construção do conhecimento da turma. Como exemplo na figura 3, a turma criou um site para armazenar e compartilhar os podcasts do canal *Hablemos*.



Figura 3 - Portfólio digital da turma - Podcast Hablemos (Autor).

Após o uso do portfólio da turma, se propôs aos alunos que construíssem o portfólio digital individual. Foi nesta célula que o professor trabalhou junto com o aluno a construção de um portfólio individual, fazendo uso de diversas atividades avaliativas, oportunizando a construção de tarefas, exercícios e projetos. A proposta, junto ao aluno, é de melhorias e ampliações na construção de uma aprendizagem visível e significativa. Cada aluno construiu o seu portfólio individualmente com os elementos sugeridos inicialmente pelo professor, depois aproveitando os recursos discutidos com a turma, e por fim, ampliando os elementos que o aluno desejasse incorporar a seu portfólio digital. O professor, por outro lado, pôde propor aos alunos as atividades desenvolvidas para o portfólio digital do aluno. Um bom exemplo foi transferir atividades propostas no livro-texto, ou até mesmo postada no Google Sala de Aula, plataforma virtual de aprendizagem do Google, para o portfólio individual do aluno. Se o livro propõe ao aluno que escreva uma frase utilizando um vocabulário ou estrutura gramatical específica, pode fazer muito mais sentido que esta atividade possa ser atribuída ao portfólio digital individual do aluno. Pode-se fazer ampliar esta construção da atividade, aplicando curadoria digital através de vídeos, infográficos e até mesmo “memes” humorísticos ou tiras cômicas que trazem o

mesmo vocabulário ou estrutura apresentada em sala de aula pelo professor. E nesse novo olhar sobre os portfólios digitais, há uma rotação sobre as atividades avaliativas, pois invés do aluno enviar a atividade ao professor, o aluno convida-o a que visite o seu portfólio como um consultor, que entendendo o processo de construção da aprendizagem do aluno, irá ofertar melhorias e alternativas, caso necessário, para solidificar de forma ativa o produto do conhecimento.

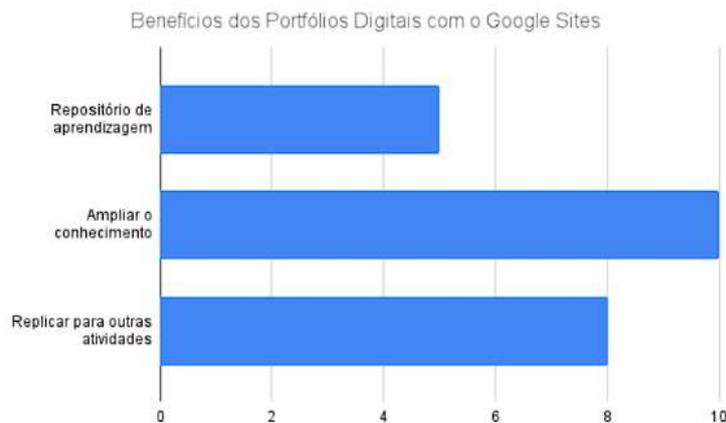


Figura 4 -Habilidade técnica dos alunos na construção de websites (Autor)

Vimos de acordo com a figura 4 que outras habilidades foram pontuadas pelos alunos, não apenas a construção da aprendizagem e a ampliação do conhecimento, mas a utilização dessa nova habilidade digital com o uso do Google Sites, o que demonstra que a construção de site como portfólio digital pode ser uma solução para elaboração de novas soluções aplicadas ao cotidiano acadêmico, bem como para atividades profissionais.

7. CONCLUSÃO

Construir uma presença digital hoje em dia tornou-se uma necessidade tanto para professores quanto para alunos, possibilitando uma nova construção de competências digitais e formando profissionais melhor preparados para o mercado de trabalho. O Google Sites como plataforma de portfólios digitais através de projetos integradores, planos de aulas das disciplinas, pode servir de ferramenta para registro de cada etapa de desenvolvimento na construção do conhecimento, criando desta forma, um prática colaborativa de experiências significativas para professores e alunos que fazem uso de novas metodologias ativas na educação. Poder criar, acompanhar e avaliar a jornada acadêmica de um aluno com uso de portfólios digitais utilizados na construção teórico-prático pode servir de referencial para a aplicabilidade em campus, para fundamentar de

forma crítica a práxis do profissional por todo o seu desenvolvimento laboral. Hoje nossos alunos podem contar com que, todo o legado de sua construção ao longo de sua vida acadêmica possa ser resgatado, desde a educação infantil, fundamental, médio, superior e educação continuada, estudos de idiomas, e dentre elas, a educação profissional. Esta última ainda tem um valor ainda mais recorrente, pois o aluno de educação profissional precisa revisitar muitas vezes as teorias e referências para validar as suas práticas laborais.

8. REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian e MORAN, José. Orgs. **Metodologias ativa para uma educação inovadora**. Editora Penso, 2016

BENDER, W.N. Aprendizagem baseada em projetos: **educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre:Penso,2014.

DE MIRANDA, Simão. **Estratégias didáticas para aulas criativas**. Papyrus Editora, 2020.

FERNANDES, Larissa Krüger; FERREIRA, Jane. Infância e tecnologia: **um panorama metodológico das pesquisas qualitativas na área**. CIAIQ 2017, v. 1, 2017.

GOOGLE. Quais são os serviços principais do G Suite for Education? Disponível em: <<https://support.google.com/a/answer/6356441?hl=pt-BR>> Acesso em 02 maio 2021.

HERNANDEZ, Fernando. Cultura visual: **mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HOFFMANN J. **Avaliação mediadora**. 33. ed., 2014. Editora mediação.

STEIN, Márcia. Ensinar e aprender no século 21: **caminhos na educação contemporânea**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2011.

Autor

Saulo Fernando Bernardo

Email: maestrosaulob@gmail.com



ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO

VOLUME 1

ORGANIZADOR:
ROBSON ANTONIO TAVARES COSTA

Prezados(as) leitores(as),

É com muita satisfação que apresentamos o PRIMEIRO volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO”, que reúne em seus 12 capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes. Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!

doi 10.29327/576017

ISBN 978-65-845-4625-7



9 786584 546257 >