



AUTOAVALIAÇÃO E COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO ONLINE: REVISÃO DE LITERATURA E ESTUDO DE CASO

Wanderlucy Czeszak¹

João Mattar²

Resumo

Este artigo explora o potencial da autoavaliação e da aprendizagem colaborativa para a formação de professores. É um estudo de caso em uma disciplina online de pós-graduação. Seu objetivo é avaliar como estratégias de autoavaliação e colaboração podem contribuir para a formação docente online. A metodologia incluiu uma revisão de literatura sobre o tema, a observação participante na disciplina, a análise de mensagens em um fórum de discussão e entrevistas com os alunos após o encerramento do curso. O trabalho na disciplina envolveu a construção colaborativa de um instrumento de autoavaliação. A experiência proporcionou reflexões enriquecedoras sobre o processo da autoavaliação e a construção do próprio conhecimento de forma colaborativa. Estruturas institucionais rígidas e falta de formação adequada dos professores mostraram-se limitadoras à aplicação dos conhecimentos adquiridos. Além disso, as entrevistas com os alunos demonstraram a importância da formação continuada de professores.

Palavras-chave: Autoavaliação. Avaliação. Educação a distância. Formação contínua. Pedagogia de grupo.

¹ Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, na área de Educação e Tecnologias (2011). Professora em cursos de pós-graduação de Inovação de tecnologias educacionais (Universidade Anhembi Morumbi) e Formação de mediadores pedagógicos digitais para EaD (parceira entre UNESP e Universidade Aberta de Portugal); Coordenadora de EaD. Coautora do livro Curadoria Educacional: práticas pedagógicas para tratar (o excesso) de informação e fake news em sala de aula.

² Doutor em Letras (USP) e Pós-Doutorado (Stanford University). É autor de diversos artigos, capítulos e livros. Pesquisador e orientador no TIDD - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (PUC-SP), onde é líder do GPTED - Grupo de Pesquisa em Tecnologias Educacionais. Professor colaborador do Mestrado em Recursos Digitais em Educação, na Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Santarém (Portugal).



SELF-ASSESSMENT AND COLLABORATION IN ONLINE TEACHING: LITERATURE REVIEW AND CASE STUDY

Abstract

This article explores the potential of self-assessment and collaborative learning for teacher education. It is a case study in an online postgraduate course. Its purpose is to evaluate how self-assessment and collaboration strategies can contribute to online teacher education. The methodology included a review of the literature on the subject, participant observation in the discipline, analysis of messages in a discussion forum and interviews with students after the course closure. The work in the discipline involved the collaborative construction of an instrument of self-evaluation. The experience provided enriching reflections on the process of self-assessment and the construction of knowledge itself in a collaborative way. Strict institutional structures and lack of adequate teacher training proved to be limiting to the application of acquired knowledge. In addition, interviews with students demonstrated the importance of continuing teacher education.

Keywords: Assessment. Continuing adult training. Distance education. Group learning. Self-assessment.

1 Introdução

A autoavaliação é um tema importante no debate sobre avaliação, especialmente em tempos em que se tem valorizado aspectos como a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e a participação ativa, responsável e consciente do aluno sobre a trajetória que leva à construção de conhecimento (PALLOFF; PRATT, 2002). A autoavaliação envolve os estudantes em uma reflexão intencional sobre o que estão aprendendo e como estão aprendendo (WONG, 2014). Embora a avaliação seja, em um primeiro olhar, de um sobre o outro, deve ser sobretudo uma interrogação de cada um sobre si mesmo em face do outro, na situação concreta de interrogação sobre os significados das práticas sociais (SOBRINHO, 2008, p. 13).



Favorecendo a participação construtiva e autônoma dos alunos, a autoavaliação possibilita que o aluno assuma a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento e reflita sobre os mecanismos que contribuem para seu aprendizado, promovendo a capacidade de aprender a aprender (NUNES; VILARINHO, 2006). Nesse processo, cabe ao professor o papel de provocador cognitivo (PASSOS, 2014), que orienta os alunos propondo caminhos de interação para que desenvolvam formas de trabalhar colaborativamente.

A autoavaliação é a forma que o aluno tem de interpretar seu próprio desempenho tanto em relação às suas atitudes e habilidades, como em relação ao seu desenvolvimento intelectual; ou seja, são procedimentos pelos quais os próprios aprendizes avaliam suas habilidades de linguagem e de conhecimento. Ela é fundamental no sentido de ajudar o professor a melhor conhecer seu aluno, sendo necessário, portanto, estar vinculada às intenções educativas explicitadas no projeto pedagógico da escola. (SILVA; BARTHOLOMEU; CLAUS, 2007, p. 5).

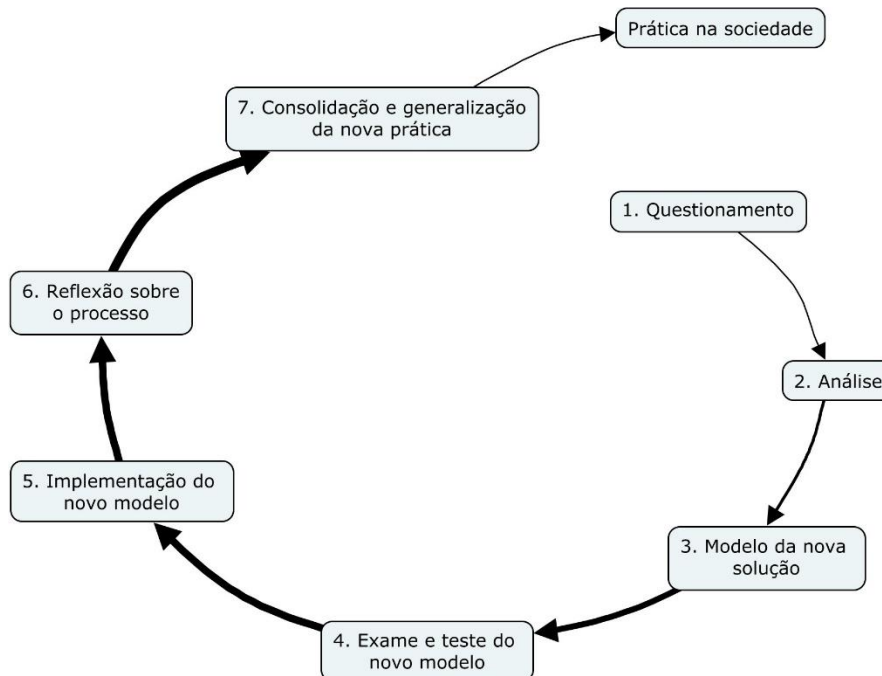
Além da autoavaliação, destaca-se o papel relevante do trabalho colaborativo na construção do conhecimento. Cortelazzo (2013) ressalta a interação e a colaboração como elementos chave na educação a distância (EaD), apontando o papel fundamental da autoavaliação para que o aluno se conscientize da sua situação e busque caminhos para o aprendizado, ao invés de ficar apenas à espera da reprovação.

Dessa forma, os mecanismos formadores do trabalho colaborativo, como o compartilhamento de experiências e de tomadas de decisões por parte de seus componentes, bem como a discussão da temática em questão e as sugestões de elementos que vão proporcionando a construção de conhecimento (DAMIANI, 2008), podem contribuir para um melhor desenvolvimento de atividades. “O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade — que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade, extremamente competitiva e individualista.” (DAMIANI, 2008, p. 225).

A concepção de aprendizagem expansiva de Engeström (1994), que tem como uma de suas raízes o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, reforça a ideia de que a atividade coletiva possibilita aos aprendizes a consolidação de conceitos e a construção de objetos (Figura 1).



Figura 1 — Sequência das ações de aprendizagem em um ciclo de aprendizagem expansiva



Fonte: produzida a partir de Engeström (1994, p. 80)

Considerando-se a relevância da autoavaliação no processo avaliativo, tal temática fazia parte do conteúdo de uma disciplina denominada Avaliação em Educação a Distância, oferecida para uma turma composta de 12 alunos, no segundo semestre de 2015, em um curso de pós-graduação online sobre tecnologias educacionais em uma universidade privada brasileira. Como os alunos demonstraram bastante interesse pelo tema, foi proposto um fórum específico sobre autoavaliação, no qual se discutiriam quais seriam os aspectos mais importantes para uma autoavaliação a ser aplicada na turma. Nesse fórum, os alunos tinham liberdade para criar tópicos.

Assim, dentre as atividades ao longo da disciplina, sugeriu-se o desenvolvimento de um formulário de autoavaliação a ser respondido pelos alunos no final do percurso. O objetivo da atividade proposta era que os alunos pudessem participar colaborativamente da construção de um roteiro de autoavaliação que os levasse a refletir a esse respeito e que pudesse incentivar a adoção



de tal estratégia avaliativa em suas práticas docentes. Dessa forma, com a mediação da professora (autora deste artigo), os alunos foram trabalhando de maneira colaborativa, debatendo questões e propondo itens até chegaram a um roteiro propositadamente breve e simples, que pudesse ser respondido rapidamente, considerando-se a agenda apertada e o pouco tempo disponível dos alunos ao final do semestre.

Este trabalho, portanto, pretende avaliar a importância do trabalho colaborativo para a reflexão e a construção de conhecimento, de maneira a atuar como agente transformador da prática docente, na busca do seu aprimoramento no que diz respeito à adoção da autoavaliação como um importante instrumento avaliativo.

A seção seguinte apresenta a metodologia utilizada no estudo de caso — planejamento, coleta e análise de dados (YIN, 2017), que envolveu uma revisão de literatura sobre o tema, a observação participante da disciplina, a análise das interações entre os alunos e a professora no fórum e a coleta e análise dos dados obtidos em contato com os alunos aproximadamente um ano após o encerramento da disciplina. Os resultados apresentados incluem a discussão a partir da revisão de literatura, a análise das trocas de mensagens no fórum e a descrição e análise dos dados das entrevistas posteriores com os alunos. A discussão apresenta várias reflexões a partir da análise dos resultados. Por fim, faz-se um resumo do percurso da pesquisa, apresentam-se as contribuições e limitações do estudo e apontam-se questões que podem servir de referência para trabalhos futuros.

2 Metodologia

Inicialmente, uma revisão de literatura foi conduzida pelos dois autores deste artigo. Em função da classificação proposta por Paré et al (2015), pode ser considerada uma revisão de mapeamento ou escopo, pois pretende fornecer uma indicação inicial do tamanho potencial e da natureza da literatura que aborda o tema da pesquisa, procurando também lacunas. Foi realizada seguindo as sugestões de Okoli (2015) para uma revisão sistemática de literatura autônoma, que envolve, dentre outros passos: identificar o objetivo da revisão, realizar buscas, utilizar critérios de inclusão e exclusão e extrair dados dos textos selecionados.



O Google Scholar foi utilizado para as buscas, realizadas em setembro de 2017 com as seguintes expressões, excluindo patentes e citações e sem restrição de idiomas:

tudonotítulo: autoavaliação ead OR “educação a distância”

tudonotítulo: auto avaliação ead OR “educação a distância”

allintitle: “distance education” OR “distance learning” OR “online education” OR “online learning” “self-assessment”

Foi feita uma avaliação inicial dos 46 textos retornados na busca pela leitura dos títulos e resumos e, quando necessário, uma leitura exploratória dos textos. Foram então excluídos 39 textos por diversos motivos, tais como:

- a) repetidos;
- b) não estarem disponíveis para leitura na íntegra, ou apenas slides, resumo ou resumo expandido disponíveis;
- c) arquivo de Word solto, sem indicação de local nem de data de publicação;
- d) textos muito antigos (2001 e 2002) e em que a data prejudicava a abordagem do tema deste artigo;
- e) não abordarem autoavaliação;
- f) abordarem autoavaliação de programas, cursos, disciplinas ou institucional, e não dos alunos;
- g) a avaliação era realizada por pares, não pelo próprio aluno;
- h) *self-assessment* significando testes tradicionais que o próprio aluno realizava sozinho, sem o auxílio do professor, ou seja, não caracterizavam autoavaliação da forma como é considerada neste artigo;
- i) a autoavaliação era realizada para o aluno se avaliar em relação a um curso que iria começar, não para avaliar seu desempenho e/ou sua aprendizagem durante um curso;
- j) um diário (*learning journal*) ou portfólio era utilizado para o aluno registrar anotações e produções durante o curso, sem que isso envolvesse uma avaliação pontual de sua aprendizagem.

Os sete textos incluídos foram então lidos pelos dois pesquisadores para a extração dos seguintes dados:



- a) título;
- b) nomes de todos os autores;
- c) tipo de documento (trabalho apresentado em evento, artigo publicado em periódico, dissertação de mestrado, tese de doutorado ou capítulo de livro);
- d) data de publicação;
- e) data de acesso;
- f) link de acesso;
- g) contexto (disciplina, curso, instituição, número de alunos etc.);
- h) questões da autoavaliação;
- i) objetivos da autoavaliação;
- j) metodologias e ferramentas utilizadas na autoavaliação;
- k) resultados da autoavaliação;
- l) observações gerais.

Os resultados da extração de dados da revisão de literatura foram então comparados e discutidos pelos dois pesquisadores. Para a análise dos resultados, foram utilizadas as orientações gerais da análise de conteúdo (BARDIN, 2013).

Além da revisão de literatura, a interação escrita entre professora e alunos na disciplina foi examinada a partir da metodologia da análise de transcrição de mensagens (BERGE, 1995), que consiste em avaliar as mensagens postadas em fóruns categorizando-as. Nesse sentido, a análise reconstruiu passo a passo a elaboração colaborativa de conceitos e do instrumento de autoavaliação em cada um dos cinco tópicos no fórum sobre autoavaliação proposto na disciplina online.

Por fim, entrevistas individuais e não estruturadas foram realizadas com os alunos por mensagens privadas de texto no Facebook aproximadamente um ano após o encerramento do curso, para averiguar se estavam aplicando em sua prática profissional o instrumento de autoavaliação produzido colaborativamente durante a disciplina. As respostas dos alunos, em geral breves, foram analisadas qualitativamente e codificadas (SALDAÑA, 2016).



3 Resultados

Esta seção está dividida em três partes: apresentação narrativa dos resultados da revisão de literatura, análise das interações no fórum e análise das entrevistas com os alunos.

3.1 Revisão de literatura

Schyra e Parreiras (2016) aplicaram um questionário com 10 questões (abertas e fechadas) para o estudante analisar a própria participação e sua participação em relação a um grupo criado no Facebook em uma disciplina do Mestrado em Estudos de Linguagens do CEFET–MG (Brasil) que contou com 54 inscritos. As questões da autoavaliação versavam sobre as experiências dos alunos em relação às discussões realizadas online, a utilização de ferramentas e a interação com o professor e com os monitores.

Em outro estudo (PRIMO, 2008), realizado com 75 estudantes de pós-graduação do Senac–CE (Brasil) e que utilizou como ferramenta o questionário do Moodle, os resultados indicaram desenvolvimento de competências dos estudantes, além de mudanças na maneira de estudar e exercer a tutoria pela EaD. Segundo a autora:

Dos 52 estudantes que utilizaram a auto-avaliação, 4 (quatro) afirmaram que ela não influenciou no resultado. Ao analisar esses casos, observou-se que estes cursistas utilizaram os questionários apenas como instrumento de testes e não como indicadores para reflexão e mudança. No entanto o parecer da tutoria apontou que aqueles que realizaram as auto-avaliações apresentaram produções e posicionamentos mais críticos e consistentes. (PRIMO, 2008, p. 64).

Nicolaescu (2016) aponta em seu estudo o papel da autoavaliação no ensino online andragógico, ressaltando que tal método pode trazer benefícios educacionais no sentido de permitir que o aluno descubra seu próprio potencial e acompanhe seus próprios resultados. Tal estratégia, segundo a autora, por meio de um processo de erros e acertos, busca não apenas a construção de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades em áreas específicas.

Em seu trabalho desenvolvido com alunos de um curso de programação de computador, Hwang et al (2015) apresentam uma vasta revisão de literatura a respeito dos três pontos apresentados: autoavaliação, compartilhamento com pares e diário avaliativo, além de apontar uma



relação intrínseca e construtiva entre esses três pontos, que pode favorecer substancialmente o processo de ensino–aprendizagem.

Zaldívar-Colado et al (2012) ressaltam em seu estudo desenvolvido na Faculdade de Ciência da Computação de Mazatlan, na Universidade de Sinaloa, no México, que a autoavaliação é essencial em cursos a distância, a fim de que o aluno possa desenvolver habilidades para regular sua própria construção de conhecimento, sua autonomia, seu senso de responsabilidade e disciplina, entre outros. No entanto, os pesquisadores deixam claro que não se trata de tarefa fácil, pois falta ainda formação para tal prática tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Os autores ressaltam ainda que há hoje diversas ferramentas disponíveis que favorecem o trabalho colaborativo, como, por exemplo, e-mails, chats, fóruns, blogs e wikis, entre outras.

Blanco et al (2011) propõem diretrizes de design para a autoavaliação de adultos em um curso online, baseando-se em uma experiência na Universidade Aberta da Holanda. Foi desenvolvida uma estrutura conceitual a partir de questionário e entrevistas. O trabalho tira várias conclusões interessantes. A autoavaliação é especialmente importante na educação a distância, pois estudar a distância pode influenciar negativamente a habilidade de avaliar. Nesse sentido, o desenvolvimento da metacognição poderia ser influenciado pelo feedback do professor, por recursos oferecidos durante o curso e por exercícios adaptados para a aquisição de conhecimento individual. Testes e exames seriam os mais apreciados dentre os métodos de autoavaliação. Além disso, a colaboração é um fator importante no desenvolvimento da metacognição. Essa pesquisa sugere uma base para a criação de apoio para a autoavaliação na educação a distância. A tecnologia moderna permite esse apoio e facilitação mesmo que os alunos se diferenciem em estilos, contextos e objetivos de aprendizagem. Suas diretrizes, baseadas na literatura e na pesquisa empírica, podem ser implementadas por meio de ferramentas de apoio.

Por fim, Castle e McGuire (2010) tratam da avaliação do estudante a respeito de um curso online, destacando o que os alunos consideram fundamental para uma educação online de qualidade. Procuram também comparar tais aspectos de qualidade da educação online com aspectos considerados relevantes na educação em geral. O trabalho conclui que a combinação de três elementos distintos resulta na aprendizagem do aluno, sendo o conteúdo do curso o componente mais importante. A tecnologia avançada e a competência do professor e sua



capacidade de interação e promover a interação entre os alunos seriam também muito importantes, no entanto são fatores que teriam pequeno impacto se o conteúdo não facilitar e reforçar a experiência de aprendizagem.

3.2 Desenvolvimento da discussão no fórum

Devido à recorrência do tema autoavaliação nas discussões desenvolvidas nas atividades propostas na disciplina Avaliação em Educação a Distância, decidiu-se criar um fórum específico para esse tema, com a proposta da produção de um roteiro pela turma a partir da seguinte abordagem:

A autoavaliação pode apresentar aspectos distintos de acordo com a formação, o histórico de vida ou mesmo as características pessoais de cada indivíduo. Trata-se de uma oportunidade de metacognição por meio da reflexão sobre sua própria trajetória cognitiva e da conscientização sobre sua responsabilidade e sua ação nesse processo. Daí a complexidade de se adotar esse recurso. É importante que sejam apresentadas diretrizes claras e que seja desenvolvido um roteiro específico para cada situação em que se pretende propor a autoavaliação.

Para acompanhar a participação dos 12 alunos na atividade proposta, serão atribuídas a eles letras, de acordo com a ordem pela qual foram publicando suas postagens no fórum de discussão do ambiente virtual de aprendizagem Blackboard, utilizado nas disciplinas do curso. Como os alunos tinham liberdade para criar tópicos, ao final havia cinco tópicos no fórum proposto.

3.2.1 Tópico 1

O pontapé inicial foi dado pelo Aluno A, salientando que, por meio da autoavaliação, o aluno analisará seu percurso ao longo do curso — o que aprendeu, o que deveria ter aprendido e quais as estratégias para um futuro aprendizado.

Em seguida, a Aluna B avançou na discussão, propondo para o modelo avaliativo um caráter pragmático, com critérios baseados em itens e com avaliação variando de 1 a 5 para cada ação, como: participação no fórum, leitura dos textos e participação colaborativa, além de contribuições com novos elementos para a discussão. O papel de mediação da professora da turma



fez-se presente, sugerindo que o modelo de autoavaliação fosse apresentado em um quadro a fim de facilitar tanto seu preenchimento por parte do aluno, quanto a análise dos dados por parte do professor.

A Aluna C trouxe à discussão itens de uma autoavaliação adotada pela instituição onde trabalhava, ressaltando que a lista poderia ser melhorada, levando-se em conta variáveis como: perfil dos alunos, duração da disciplina, metodologia do curso etc.:

- a) assiduidade (acessos por semana);
- b) pontualidade (cumprimento dos prazos);
- c) autonomia (estudo individual dos conteúdos, busca por novos materiais);
- d) envolvimento (postura proativa, curiosidade, interesse);
- e) colaboração (participação nos fóruns, glossários e wikis);
- f) geral (que nota daria para seu próprio desempenho geral).

A Aluna D aprovou a proposta apresentada pela Aluna C e sugeriu a substituição do termo “geral” por “desempenho”. Entretanto, como a proposta era criar um modelo autoavaliativo a várias mãos, embora o modelo apresentado pela Aluna C fosse bastante completo, veio somar-se às propostas dos demais alunos da turma.

Dessa forma, a Aluna C propôs a substituição dos termos “envolvimento” e “colaboração” por participação nos fóruns, participação colaborativa, leitura de textos, entre outros, além da incorporação da sugestão da Aluna C de substituir “geral” por “desempenho”. A respeito da sugestão do Aluno A (relato do que o aluno aprendeu, do que deveria ter aprendido e das estratégias para o futuro aprendizado), a Aluna C sugeriu uma questão aberta para que os alunos fizessem suas considerações.

A Aluna E salientou ainda que o processo de aprendizagem ainda não tinha sido abordado no modelo em construção.

3.2.2 Tópico 2

A Aluna F destacou a importância de se falar em roteiro, e não em critérios para autoavaliação, considerando que o termo critério nos remete a mensuração e objetividade, que nem



sempre se relacionam a esse tipo de avaliação. Ela citou a proposta de Nunes e Vilarinho (2006), a fim de que sejam explorados os processos cognitivos e as relações sociais:

- a) como fiz a leitura dos textos?
- b) fui capaz de sintetizar as ideias dos autores estudados?
- c) fiz relação entre os conteúdos dos textos?
- d) que dificuldade foram mais recorrentes quando estava executando as tarefas?
- e) colaborei significativamente nos trabalhos em grupo?
- f) em que medida minhas contribuições foram aceitas?
- g) que motivos levaram meus colegas a rejeitar minhas contribuições?
- h) como me relacionei com meus colegas e docentes?

Para a reflexão sobre o produto e o resultado, a Aluna F menciona questões lançadas por Palloff e Pratt (2002):

- a) O que foi mais útil para mim no processo de aprendizagem? O que foi menos útil?
- b) Alcancei meus objetivos de aprendizagem neste curso? Se não os alcancei, quais foram os obstáculos?
- c) O que aprendi sobre meu processo de aprendizagem com este curso?
- d) De que maneira mudei como aluno devido a este curso?
- e) Como foi minha participação neste curso? Estou satisfeito com o nível e com a qualidade de minha participação?
- f) Vi-me como um participante ativo do grupo? Contribuí adequadamente para os trabalhos em conjunto?
- g) Como avalio meu desempenho neste curso?

A proposta da Aluna F apresentou questões norteadoras como um roteiro de reflexão mais subjetivo ou um guia de respostas a fim de que se pudesse chegar a uma rubrica, com critérios e escalas mais objetivos, de acordo com o direcionamento da discussão até aquele momento. Algumas dessas perguntas serviram como descritores para os aspectos mencionados nos esquemas propostos pelas alunas B e C, por exemplo.

O Aluno A levantou a questão da dúvida entre os termos para falarmos em autoavaliação: diretrizes, critérios, roteiro, esquema, agenda ou questões norteadoras?



O Aluno G mencionou um artigo publicado por Cotta, Costa e Mendonça (2013) que sugere a avaliação de uma proposta de ensino orientada por competências. O encadeamento da construção de portfólios seguiu as diretrizes da Organização das Nações Unidas para a Educação, delimitando-se a quatro linhas fundamentais:

- a) aprender a conhecer — assimilar conhecimentos científicos e culturais gerais e específicos, que se completarão e atualizarão ao longo de toda a vida;
- b) aprender a fazer — adquirir procedimentos que ajudem a afrontar as dificuldades que se apresentem na vida e na profissão;
- c) aprender a conviver — desenvolvendo o conhecimento a respeito dos outros, de sua história, tradições e espiritualidade;
- d) aprender a ser — atuar com autonomia, juízo e responsabilidade pessoal.

Conhecer esse artigo foi importante para que o grupo pudesse refletir sobre o papel da autonomia no desenvolvimento de um aluno mais maduro e reflexivo, consciente de sua responsabilidade na construção de seu próprio conhecimento.

3.2.3 Tópico 3

A Aluna H iniciou o tópico 3 acrescentando que a autoavaliação é um mecanismo muito positivo para o aluno refletir sobre sua postura dentro de um curso. Preocupada com a produção de um roteiro que não se prolongasse demais, destacou algumas questões citadas pela Aluna F, considerando-as fundamentais, mas propondo uma reformulação:

- a) que dificuldades você encontrou no curso?
- b) como tem sido a participação no curso?
- c) como foi sua participação nas atividades coletivas do curso?
- d) como foi sua dedicação nas discussões ocorridas durante o curso?
- e) você desempenhou as atividades no prazo determinado?
- f) o conhecimento adquirido se aplica na sua vida profissional?





A professora mediadora sugeriu então uma régua com elementos como: ótimo, bom, regular e insuficiente. A Aluna E salientou que esses elementos da régua podem ser muito



subjetivos e trazer como resultado uma autoavaliação na qual os alunos não consigam mensurar de maneira clara o seu desempenho. Sugeriu então uma escala de 0 a 100 como forma de buscar maior precisão nos resultados. O Aluno G concordou com a régua, lembrando que é usada na avaliação dos professores realizada pelos alunos na universidade onde estuda, enfatizando a necessidade de uma rubrica bem definida.

A Aluna H apresenta então um primeiro esboço de modelo avaliativo com base nas discussões. Segundo ela, foram adicionados *emoticons* para que a autoavaliação não assumisse uma postura tão séria.

Figura 2 — Modelo inicial do formulário de autoavaliação desenvolvido no fórum

	Ótimo 	Bom 	Ruim 	Regular 
Como foi a minha participação no curso?				
Como foi a minha participação nas atividades coletivas do curso?				
Consegui entregar os trabalhos no prazo?				
Como foi a minha dedicação nas discussões ocorridas durante o curso?				
Consegui sintetizar o conteúdo apresentado?				
Demonstrei curiosidade e interesse no curso?				
Como foi o meu relacionamento com colegas e docentes?				
Como avalia seu desempenho geral?				
O conhecimento adquirido se aplica na sua vida profissional?				



A simplicidade do modelo postado pela Aluna H e seu toque pouco formal foram considerados interessantes pelo Aluno I, que sugeriu algumas mudanças na estrutura: cinco colunas, considerando que o sistema base 10 se adequaria melhor para quantificar os dados e, dessa forma, o aluno se sentiria mais familiarizado ao responder. Sua sugestão para a régua de conceitos foi Ótimo/Bom/Regular/Insatisfatório/Ruim, fazendo ainda um relato:

Isso me lembrou muito a escola em que estudei o ensino médio, onde o sistema de notas da prova era dividido em apenas 3 opções: Muito Bom, Bom e Insatisfatório (MB / B / I). E isso na verdade não era uma boa forma de medir, já que a nota I valia de 6 para baixo e não conseguíamos diferenciar no boletim quem tirou nota 6 e quem tirou nota 2, por exemplo.

Ele considerou positivo o formulário não adotar a primeira pessoa do verbo, ainda que se trate de uma autoavaliação, e sugeriu que a última questão fosse alterada para “Qual será o impacto do conhecimento adquirido em sua vida profissional?”, no intuito de manter o padrão.



A Aluna E sugeriu alteração em algumas questões a fim de que fossem suprimidos os pontos de interrogação e que fosse evitada a repetição da expressão “Como foi”.

A Aluna J publicou então uma nova versão do modelo, incorporando as alterações sugeridas nas postagens anteriores.

Figura 3 — Modelo final do formulário de autoavaliação

AUTO-AVALIAÇÃO

Como você avalia seu desempenho durante o curso?

	ÓTIMO 	BOM 	REGULAR 	INSATISFATÓRIO 	RUIM 
Considero que minha participação durante o curso foi:					
Minhas contribuições nas discussões dos fóruns foram:					
Minha habilidade de cumprir os prazos estabelecidos foi:					
Minha dedicação às leituras sugeridas durante o curso foi:					
Minha capacidade de sintetizar o conteúdo apresentado foi:					
Minha curiosidade e interesse no curso foram:					
Meu relacionamento com colegas e docentes foi:					
Minha capacidade de produzir o conteúdo apresentado foi:					
Minha percepção da aplicação do conteúdo na minha vida profissional foi:					
Acredito que meu desempenho geral no curso foi:					

A Aluna L elogiou o trabalho da colega que publicou o formulário, mas expressou sua angústia:

Até que ponto uma autoavaliação tão sintetizada cumpre seu propósito, que é de gerar aprendizado ou reflexão no indivíduo? Do meu ponto de vista, a maioria das pessoas a preenchem apenas por ‘formalização’. Concordo que deve ser rápida, pelo pouco tempo que as pessoas têm hoje em dia, mas penso em uma solução mais interativa, tipo vídeo ou gameficada talvez.

A Aluna B também elogiou o trabalho da Aluna J em postar um formulário completo, mas afirmou compartilhar da angústia da Aluna L:

Apesar de ter sugerido algo bem objetivo, entendo que esse tipo de avaliação se faz eficaz em um grupo que mostra maturidade em seu percurso de aprendizagem. Para grupos que não apresentam esse tipo de maturidade eu optaria por perguntas mais específicas para melhor direcionamento.



A professora mediadora salientou que o aspecto sintético da versão disponibilizada era positivo, na medida em que todos ao final de um curso estão sobrecarregados, e um questionário que lhes tome mais tempo para ser preenchido teria provavelmente baixa adesão.

3.2.4 Tópico 4

No tópico 4, o Aluno M colocou questões interessantes e foi convidado pelos colegas a reproduzi-las no tópico 2, no qual a discussão estava ocorrendo com mais participantes, o que, no entanto, ele não fez. O questionamento apresentado pelo Aluno M no tópico 4 foi o seguinte:

- a) Quanto do meu tempo foi dedicado ao curso?
- b) Desse tempo dedicado, quanto/qual foi o índice de ‘produção’?
 - Leituras: textos e posts
 - Escrita: posts e trabalhos
 - Vídeos
- c) Quais considerações faria acerca da relação tempo X produção?
- d) Qual a importância desta relação no processo de aprendizagem?
- e) Do tempo total dedicado, gostaria/poderia ter dedicado mais? Sim/Não/Por quê?
- f) Mais tempo representaria mais produção? E mais produção representaria mais aprendizado?

O Aluno M terminou sua postagem apresentando um depoimento:

Estas são questões básicas que para o meu estilo de aprendizagem podem ser norteadoras para avaliação do meu resultado de aprendizagem. Estas questões me levam a outras que me fazem pensar que para obter uma ‘boa nota’ autoavaliativa, eu precisaria conseguir direcionar minhas atividades diárias à aplicação dos conhecimentos assimilados em práticas e projetos, e isso não acontece, pelo menos para mim por enquanto. Ao pensar neste roteiro, automaticamente já me autoavaleiei, e concluí que minha velocidade (lenta) não acompanha o ritmo da EaD, ou o tempo que reservei para o que me propus a fazer (o curso de pós) não é suficiente.



3.2.5 Tópico 5

O tópico 5 foi criado pela Aluna H para a postagem dos formulários autoavaliativos preenchidos, mas apenas esta aluna realizou tal postagem. Vale salientar que a atividade de postagem do formulário de autoavaliação não era obrigatória.

3.2 *Entrevista com Alunos*

Aproximadamente um ano após a oferta da disciplina, os alunos foram contatados por mensagens de texto privadas pelo Facebook a respeito do uso dos conhecimentos construídos a partir da experiência vivida nas discussões sobre autoavaliação. Dos doze alunos participantes da turma, cinco retornaram o contato.

As alunas J e L afirmaram não ter condições de aplicar a autoavaliação em decorrência da estrutura das instituições onde trabalham.

Infelizmente não tive oportunidade de aplicar, pois na escola onde trabalho não tenho liberdade para criar e aplicar minhas próprias avaliações. Tenho que seguir o que vem do departamento pedagógico. É uma pena! (Aluna J).

Lembro-me, mas perdi o arquivo. Tenho pouca oportunidade de aplicar porque a grande parte dos programas que aplico ocorrem dentro do ambiente corporativo e o RH assume esse papel.

Agora terei uma oportunidade e seria bem bacana colocar em prática. Teria esse arquivo?

Vou aplicar assim que tiver oportunidade. Espere que lhe darei um retorno. (Aluna L).

Apenas uma aluna afirmou ter feito uso do modelo criado pelo grupo.

Usei muito da sua disciplina no meu trabalho aqui na escola. Posso relatar depois. (Aluna D).

Não foi possível ter acesso a mais informações a respeito do uso que a aluna fez do modelo autoavaliativo criado.

Outro aluno deu o seguinte retorno:

Infelizmente não utilizei. Vou ressuscitá-lo e tentar aplicá-lo! Era bem completo. Não sei por que não utilizei. (Aluno A).

Já o relato da Aluna B revelou o uso do instrumento:

Sua disciplina está sendo responsável por diversas inovações que estou implantando. O roteiro de autoavaliação em si infelizmente ainda não. Mas outros modelos de rubrica que



partiram do conhecimento adquirido sim. Até apresentei no último CIAED o benefício da rubrica aplicado a práticas de engenharias EaD como apoio na avaliação formativa.

Graças a cada aprendizado que vocês me proporcionaram estou conseguindo redirecionar minha carreira profissional para o que me faz feliz.

Tudo junto... mudança de AVA, mentalidade da universidade (que está mudando muito), estrutura dos cursos que são muito deficientes, falta de capacitação dos profissionais envolvidos (não dá para aplicar algo que depois não sabem o que fazer com isso).

Iniciamos com capacitação dos docentes este ano e estamos ainda dando os primeiros passos quebrando os primeiros paradigmas em EaD.

Há 2 meses começamos a capacitá-los no conceito de avaliação em como criar questões. Já capacitamos no uso da webconferência e criação de videoaula.

Pelas demandas teremos que deixar outras capacitações para o ano que vem.

E entrar com utilização de fórum, autoavaliação, relação com o discente estão entre elas. Temos muito apoio da pró-reitoria. Estou interessada em publicar algumas coisas e no ano que vem mestrado. Se eu puder contribuir em algo pode contar comigo. (Aluna B).

Depois do contato aproximadamente um ano após encerramento da disciplina, a aluna L, que disse ter perdido o arquivo, mas que naquele momento teria oportunidade de aplicá-lo e daria retorno, foi contatada novamente e ofereceu realmente uma rica descrição da aplicação da metodologia, resumida a seguir.

Apliquei a autoavaliação ao final de uma disciplina no MBA de Recursos Humanos na instituição X.

Alguns cuidados que considerei antes da aplicação:

- Criar uma relação de confiança entre professor/facilitador e aluno, antes da aplicação;
- Demonstrar que o espaço presente vê o erro como um dos resultados possíveis e sua importância para a aprendizagem;
- Desmistificar a ideia de que o medo é algo ruim, diante dessa proposta;
- Esclarecer o objetivo da autoavaliação (desenhando, dando exemplos...);
- Garantir a confidencialidade das informações;
- Garantir que as informações não serão utilizadas de maneira punitiva — redução de nota;
- Usar minha vulnerabilidade falando das minhas dificuldades e habilidades para encorajar os alunos.

Alguns resultados que eu observei:

- Fiquei surpresa e feliz com a honestidade;
- Disseram que nunca haviam feito perguntas assim a si mesmos;
- Experimentaram uma sensação de alívio;



— Aumentou a conexão e a confiança entre aluno e professor;
e conforme prometido, dei nota máxima para todos os alunos para essa atividade.

Eu gostei bastante dos resultados.

— Criando um ambiente seguro para perguntas, dúvidas, críticas e discordâncias a qualquer momento;

— Estabelecendo um acordo de convivência cocriado no primeiro dia de aula;

— Acolhendo e legitimando a necessidade do aluno, mesmo que eu não pudesse atender;

— Deixando de lado o tradicional papel social de “professora” e assumindo uma postura de facilitadora;

— Assumindo minha humanidade, expressando surpresa diante de novidades vindas das contribuições de cada um.

— Colocando a sala de aula em formato “u” e sentando-me com os alunos;

assim eu criei a confiança

5 Discussão

O objetivo da atividade proposta, que era produzir um formulário de autoavaliação de forma colaborativa, foi cumprido. Pretendia-se era criar um espaço para que as discussões sobre autoavaliação pudessem ser expandidas, já que o grupo demonstrou especial interesse pelo tema conforme o conteúdo da disciplina foi sendo explorado. Além disso, o desenvolvimento de uma atividade colaborativa com o objetivo de um produto final mostrou-se bem-sucedido, na medida em que, como apontado por Engeström (1994) e Damiani (2008), proporciona reflexão que resulta em maior construção de conhecimento do que a atividade individual.

No caso do tema de autoavaliação proposto, o maior ganho observado foi o processo autoavaliativo informal que muitos alunos demonstraram estar vivenciando pelo simples fato de estarem refletindo e discutindo aspectos envolvidos no tema, na medida em que o formulário autoavaliativo era construído. Ainda que o formulário final seja simples, dadas as circunstâncias e o perfil da turma a quem a autoavaliação se destinava, o resultado obtido manteve-se dentro do que era desejado, já que a turma estava no final do semestre, com pouca disponibilidade de tempo e essa atividade não havia sido prevista no plano de ensino.



O efusivo relato da Aluna B, por exemplo, demonstra o sucesso da disciplina na sua formação e no redirecionamento de sua carreira profissional. Ela mencionou inovações que estava implementando, como outros modelos de rubrica, mudanças de ferramentas e na mentalidade na universidade em que trabalhava, incluindo a estrutura dos cursos e a capacitação dos profissionais envolvidos, além de ter apresentado um trabalho em evento.

Esta pesquisa demonstrou a riqueza derivada das possibilidades de combinação entre as metodologias ativas da aprendizagem colaborativa e da autoavaliação na formação online. Entretanto, outros elementos podem ser acrescentados para enriquecer ainda mais essa combinação: o próprio conteúdo do curso e as competências do professor moderador (CASTLE; MCGUIRE, 2010), portfólios digitais e diários avaliativos (HWANG et al, 2015). É válido assinalar que além da importância do conteúdo apresentado, é importante que, por meio de discussões ao longo do curso, o professor fique atento para perceber aquilo que no conteúdo possa despertar especial interesse do aluno, promovendo assim uma participação mais intensa e profícua, como foi o caso do tema autoavaliação na disciplina avaliada. Foi também salientado o papel fundamental do professor mediador, além de provocador cognitivo (PASSOS, 2014), para evitar que a discussão saísse do foco. Ainda que com o objetivo de interferir o menos possível no desenvolvimento da atividade, foi preciso que a professora mediadora se fizesse presente, lembrando da necessidade da conclusão rápida da atividade, além de manter-se firme no desenvolvimento de um modelo prático e de rápido preenchimento, a fim de atender à proposta inicial da turma, dadas as características da situação.

Essa combinação pode servir para desenvolver diversas competências (COTTA; COSTA; MENDONÇA, 2013; PRIMO, 2008) e habilidades (NICOLAESCU, 2016; ZALDÍVAR-COLADO et al, 2012) nos professores em formação, modificando inclusive sua maneira de estudar e gerando produções e posicionamentos mais críticos (PRIMO, 2008). Nesse sentido, a combinação entre autoavaliação e colaboração, nesta pesquisa, ofereceu ao professor em formação a oportunidade de desenvolver diversas habilidades fundamentais para estudar online: capacidade de reflexão sobre seu processo de aprendizagem, autonomia, responsabilidade pela sua própria construção de conhecimento e metacognição. Nota-se, pelos depoimentos dos alunos, que a experiência os levou a refletir sobre sua prática (por se tratar de um curso de formação de



professores), independentemente de sua área de atuação. A importância da reflexão sobre os conteúdos propostos e sobre a construção do próprio conhecimento por parte do aluno, assim como do desenvolvimento de habilidades para regulá-la, é ressaltada por vários autores (NICOLAESCU; 2016; NUNES; VILARINHO, 2006; WONG, 2014; ZALDÍVAR-COLADO et al, 2012), de forma que ele possa descobrir seu próprio potencial e acompanhar seus próprios resultados. Blanco et al (2011), por sua vez, ressaltam que a colaboração é um fator importante na metacognição.

Além disso, como destacam vários autores (BLANCO et al, 2011; CASTLE; MCGUIRE, 2010; ZALDÍVAR-COLADO et al, 2012), ferramentas e tecnologias tendem a desempenhar um papel importante nesse processo. Esta pesquisa utilizou o Blackboard como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), um fórum de discussão como ferramenta de comunicação (além dos recursos de avisos do AVA) e as mensagens privadas do Facebook para contato posterior com os alunos. Essas ferramentas e tecnologias, quando utilizadas com maestria, podem colaborar intensamente na formação de professores. O fato de se ter utilizado um fórum com possibilidade de criação de vários tópicos, por exemplo, causou um pequeno transtorno, que precisou ser contornado por meio do alerta da professora mediadora e também de alguns alunos para que toda a discussão fosse centralizada em um único tópico, solicitando inclusive a alguns alunos que reproduzissem suas postagens de maior relevância no tópico no qual a maior parte das discussões se concentrou.

Foi ainda possível detectar a falta de experiência dos educadores para adotar modelos educacionais não convencionais, como é o caso da autoavaliação e do trabalho colaborativo. Zaldívar-Colado et al (2012) ressaltam a falta de formação para tal prática por parte de alunos e professores.

Observou-se também ser recorrente o relato dos alunos sobre a impossibilidade de aplicar a metodologia da autoavaliação em função da estrutura rígida das instituições em que atuavam, independentemente da temática trabalhada. Por vezes, a rigidez da estrutura educacional torna difícil a implementação de novas ideias. Modelos engessados mantêm a mesma forma antiga de trabalhar por simples comodidade ou por receio de desperdiçar tempo e dinheiro com projetos que nem sempre trazem resultados imediatos. Além disso, alterar um plano de ensino pode estar atrelado a outras esferas que podem variar, de acordo com a estrutura hierárquica de cada



instituição. Há ainda questões envolvendo o fato de que a subdivisão do trabalho nas instituições de ensino acaba por não deixar espaço para que os elementos participantes do processo apresentem mudanças, pois há uma estrutura já estabelecida na qual todos se reportam a alguém hierarquicamente superior. Um modelo rígido tem a intenção de evitar contratempos; a rigidez e a centralização do poder possibilitam maior controle. Muitas vezes, entretanto, perde-se a oportunidade de inovar por medo de errar.

O baixo índice de adoção do modelo proposto, portanto, não surpreende. Como foi possível observar, apenas uma aluna afirmou ter feito uso do modelo criado pelo grupo. O novo geralmente precisa de algum tempo de maturação para que seja colocado em prática, tanto no que diz respeito a um período mais longo de discussões sobre a temática, como também pela troca de experiências. Daí a importância da formação continuada do professor, a fim de que discussões realizadas durante uma vivência pedagógica possam ter continuidade e acompanhamento de seus pares e um responsável pela mediação do grupo, a longo prazo.

Assim, o relato do Aluno A, de que não tinha utilizado o instrumento, mas não sabia a razão, é um indício de que o contato com o aluno a posteriori pode ser uma oportunidade para levá-lo a refletir novamente sobre o que foi estudado e retomar algumas construções de conhecimento realizadas na época do curso. Nesse sentido, o que ocorreu com a Aluna L é emblemático. Somente após o contato da professora, aproximadamente um ano após o curso, ela se lembrou do instrumento, solicitou-o e acabou aplicando-o de maneira intensa em suas atividades, com ricas reflexões sobre os resultados. Isso deixou claro que a formação de professores não pode se encerrar com o encerramento de disciplinas e cursos: a continuidade do contato com o professor que conduziu a disciplina, inclusive muito tempo depois, tende a ser essencial para a qualidade da formação. O sentido, aliás, de formação continuada.

6 Conclusão

Esta pesquisa demonstrou a relação intrínseca que existe entre o trabalho colaborativo e a autoavaliação — que Cortelazzo (2013) já ressaltava especificamente em relação à educação a distância —, bem como o papel importante e positivo que ambas estratégias podem exercer sobre



o processo de ensino–aprendizagem e na construção de conhecimento. Um dos objetivos da autoavaliação deve ser proporcionar ao aluno a oportunidade de refletir sobre seu comportamento para com os demais envolvidos no curso, ressaltando sua interação com professor, colegas, conteúdos, ambiente e ferramentas. Como se pôde perceber nesta pesquisa, o fato de se propor a construção de um formulário autoavaliativo, por si só, já conduziu o aluno a refletir sobre seu próprio processo de aprendizado, o que contribuiu para seu desenvolvimento. Pode-se afirmar que, durante a formação, os alunos–professores os quatro pilares da educação ao longo da vida definidos pela ONU (COTTA; COSTA; MENDONÇA, 2013): aprender a ser e agir com responsabilidade (NUNES; VILARINHO, 2006), aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a compartilhar, resgatando valores como compartilhamento e solidariedade (DAMIANI, 2008).

Em nossa cultura, entretanto, percebe-se muitas vezes a necessidade de um maior amadurecimento por parte do aluno, tanto pela sua falta de responsabilidade em cumprir tarefas de leitura e pesquisa de materiais propostos, como também diante de sua atuação enquanto condutor responsável pela sua própria construção de conhecimento. E é justamente este um dos pontos principais que se busca aprimorar por meio da prática da autoavaliação, levando o aluno a refletir a respeito de como conduzir seu processo de aprendizagem de maneira a obter um melhor desempenho. Nesse sentido, pode ser considerada uma estratégia importante na formação de professores.

Uma das principais descobertas desta pesquisa foi o efeito essencial que o contato posterior do professor com os alunos–professores pode ter na formação. A Aluna L apresentou um relato bastante rico com sua experiência com a aplicação do modelo de autoavaliação, manifestando inclusive surpresa e satisfação com os resultados obtidos. Entretanto, ela nem tinha mais o instrumento e não o teria aplicado se não houvesse ocorrido o contato da professora quase um ano após o encerramento do curso. Assim, o potencial da formação continuada foi demonstrado.

Conforme a concepção de aprendizagem expansiva de Engeström (1994), a atividade coletiva possibilitou aos alunos–professores um espaço para um cuidadoso trabalho de construção de conceitos e dos critérios a serem incluídos no instrumento de avaliação, assim como da própria denominação do instrumento (roteiro, formulário, modelo). E um objeto foi construído como



resultado colaborativamente. Este artigo contribuiu, portanto, também com a proposta de um instrumento de autoavaliação da aprendizagem. A construção de um modelo de autoavaliação gamificado, sugerida por uma das alunas, pode servir como estímulo para estudos futuros, podendo resultar em uma maior motivação dos alunos participantes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. (2013). *L'analyse de contenu*. 2e ed. Paris: P.U.F.

BLANCO, M. M. et al. (2011). Design guidelines for self-assessment support for adult academic distance learning. In: Hai-Jew, S. (Ed.). *Constructing self-discovery learning spaces online: scaffolding and decision making technologies*. IGI Global. p. 169–198.

BERGE, Z. L. (1995). Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational Technology*, 35(1), 22–30.

CASTLE, S. R.; Mcguire, C. (2010). An analysis of student self-assessment of online, blended, and face-to-face learning environments: Implications for sustainable education delivery. *International Education Studies*, 3(3), 36–40.

CORTELAZZO, I. B. de C. (2013). *Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância*. Curitiba: Intersaberes.

COTTA, R. M. M.; Costa, G. D. da; Mendonça, E. T. (2013). Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. *Ciência e Saúde Coletiva*, 18(6). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013000600035&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

DAMIANI, M. F. (2008). Entendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, 31, 213–230. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>

ENGESTRÖM, Y. (1994). Teachers as collaborative thinkers: activity-theoretical study of an innovative teacher team. In: Carlgren, I; Handal, G.; Vaage, S. *Teachers' minds and actions: research on teachers' thinking and practice*. London: Falmer Press.

HARZING, A.; Alakangas, S. (2016). Google Scholar, Scopus and the Web of Science: a longitudinal and cross-disciplinary comparison. *Scientometrics*, 106(2), 787–804.

HWANG, W. et al. (2015). Employing self-assessment, journaling, and peer sharing to enhance learning from an online course. *Journal of Computing in Higher education*, 27(2), 114–133.



NICOLAESCU, C. (2016). Andragogical self-assessment of online learning. In: THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE “ELEARNING AND SOFTWARE FOR EDUCATION”, 12., Bucareste, 2016. Roceanu, I. (Ed.). *Proceedings of the...* . Bucareste: “CAROL I” National Defence University Publishing House, 2016. eLearning Vision 2020!, v. 1. 128–133. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1792385971?pq-origsite=gscholar>

NUNES, L. C.; Vilarinho, L. R. G. (2006). Avaliação da aprendizagem no ensino on-line em busca de novas práticas (pp. 109–122). In: Silva. M; Santos, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação on-line*. São Paulo: Loyola.

OKOLI, C. (2015). A guide to conducting a standalone systematic literature review. *Communications of the Association for Information Systems*, 37(1), paper 43, 879–910.

PARÉ, G. et al. (2015). Synthesizing information systems knowledge: A typology of literature reviews. *Information & Management*, 52(2), 183–199.

PASSOS, M. L. S. (2014). *Avaliação formativa na Educação a Distância: um modelo conceitual para apoio ao planejamento*. Universidad Del Norte. Assunção: Novas Edições Acadêmicas.

PALLOFF, R. M.; Pratt, Keith (2002). *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Porto Alegre: Artmed.

PRIMO, L. (2008). Auto-avaliação na Educação a Distância: uma alternativa viável. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 28., Belém, PA, 2008. *Anais do XIV Workshop de Informática na Escola*, 57–66, 2008. Recuperado de <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/1000/986>

SALDAÑA, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers*. 3rd ed. London: Sage.

SCHYRA, G. A. do C.; Parreiras, V. A. (2016). A autoavaliação da aprendizagem dos alunos: um novo olhar para a educação a distância. In: CONGRESSO NACIONAL UNIVERSIDADE, EAD E SOFTWARE LIVRE, 2016. *Anais... 1*(7). Recuperado de <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/11656>

SILVA, K. A. da; Bartholomeu, M. A. N.; Claus, M. M. K. (2007). Autoavaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo. *Revista brasileira de linguística aplicada*, 7(1). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982007000100006

SOBRINHO, J. D. (2008). Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. *Avaliação*, 13(1), 193–207. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a11v13n1.pdf>



PAIDÉIA@
ISSN - 1982-6109

REVISTA CIENTÍFICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



WONG, H. M. (2014). *I can assess myself*: Singaporean primary students' and teachers' perceptions of students' self assessment ability. Routledge.

YIN, R. (2017). *Case study research and applications: design and methods*. 6th ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

ZALDÍVAR-COLADO, A. et al. (2012). Didactic proposal for self-assessment in courses on Telematics in Higher Education with the use of ICTS and Distance Learning. In: INTED — International Technology, Education and Development Conference, 6., Valencia, Spain, 2012. Chova, L. G.; Martínez, A. L.; Torres, I. C. (Ed.). INTED2012 *Proceedings*... IATED — International Association of Technology, Education and Development, 2012. Recuperado de http://sistemanodalsinaloa.gob.mx/archivoscomprobatorios/10_articulosrevistasarbitraje/246.pdf



PAIDÉIA@
ISSN - 1982-6109

REVISTA CIENTÍFICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



Wanderlucy Czeszak

Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, na área de Educação e Tecnologias (2011). Professora em cursos de pós-graduação de Inovação de tecnologias educacionais (Universidade Anhembi Morumbi) e Formação de mediadores pedagógicos digitais para EaD (parceira entre UNESP e Universidade Aberta de Portugal); Coordenadora de EaD. Coautora do livro Curadoria Educacional: práticas pedagógicas para tratar (o excesso) de informação e fake news em sala de aula.

João Mattar

Doutor em Letras (USP) e Pós-Doutorado (Stanford University),. É autor de diversos artigos, capítulos e livros, dentre os quais: Filosofia e Ética na Administração (Saraiva), Metodologia Científica na Era da Informática (Saraiva), ABC da EaD: a educação a distância hoje (Pearson), Second Life e Web 2.0 na Educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias (Novatec), Filosofia da Computação e da Informação (LCTE), Games em Educação: como os nativos digitais aprendem (Pearson), Introdução à Filosofia (Pearson), Filosofia (Pearson), Filosofia e Ética (Pearson), Guia de Educação a Distância (Cengage Learning), Tutoria e Interação em Educação a Distância (Cengage Learning), Web 2.0 e Redes Sociais na Educação (Artesanato Educacional), Design Educacional: educação a distância na prática (Artesanato Educacional) e Metodologias Ativas para a Educação Presencial, Blended e a Distância (Artesanato Educacional). Pesquisador e orientador no TIDD - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (PUC-SP), onde é líder do GPTED - Grupo de Pesquisa em Tecnologias Educacionais. Professor



PAIDÉI@
ISSN - 1982-6109

REVISTA CIENTÍFICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



Artigo recebido em 07/03/2020
Aceito para publicação em 20/07/2020

CZESZAK, Wanderlucy; MATTAR, João. AUTOAVALIAÇÃO E COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO ONLINE: REVISÃO DE LITERATURA E ESTUDO DE CASO. Revista Paidéi@. Unimes Virtual. JULHO.2020 – Vol.12 – Número 22. Disponível em:

<https://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/index>