

REFLETINDO SOBRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - EAD

Reflecting on the evaluation in training Distance Education - EaD

Cristiane Kreisch¹

Resumo: Ao longo da história da educação, a avaliação já assumiu diferentes concepções que foram tomando espaço no ambiente educativo. Ainda hoje é motivo de muitas discussões. A avaliação sempre teve uma conotação de quantificar, classificar ou medir os indivíduos e, aos poucos, esse entendimento foi evoluindo, dando espaço a um novo conceito de avaliação. Na Educação a Distância - EaD, os processos de ensino e avaliação foram se aperfeiçoando, com o objetivo de contribuir com a aprendizagem dos acadêmicos. Atualmente, as concepções pedagógicas estão sendo entendidas como um processo de comunicação e interação entre as partes envolvidas. Dessa forma, a concepção ideal para este tipo de educação é a avaliação formativa, que prevê uma maior interação durante todo o processo de ensino aprendizagem, com a finalidade de construir o conhecimento e contribuir para a evolução dos alunos. O objetivo do presente artigo é refletir sobre o processo de avaliação formativa do curso a distância de Licenciatura em Artes Visuais da UNIASSELVI. A metodologia do presente artigo consiste numa revisão bibliográfica e reflexão acerca da avaliação formativa na EaD. Os resultados da pesquisa apontam para um caminho significativo no curso de Artes Visuais, por meio de estratégias, como o *feedback*, que refletem sobre os resultados das avaliações já realizadas. Há um caminho longo a ser percorrido para que essa concepção de avaliação formativa seja disseminada na educação.

Palavras-chave: Avaliação formativa. Educação a distância. Interação. *Feedback*.

Abstract: Throughout history education evaluation has already taken different views that have been taking up space in the educational environment. It is still the subject of much discussion. Evaluation always had a connotation to quantify, rank or measure individuals and gradually, this understanding has evolved giving rise to a new concept of evaluation. In Distance Learning, teaching and assessment processes were improved in order to contribute to the learning of students. Currently the pedagogical concepts are being understood as a process of communication and interaction between the parts involved. Thus the ideal design for this type of education is formative assessment that provides for greater interaction throughout the process of teaching and learning in order to build knowledge and contribute to the development of students. The aim of this paper is to discuss the course of the formative assessment process the distance Degree in Visual Arts from UNIASSELVI. The methodology of this article is a literature and reflection on the formative evaluation in ODL review. The survey results point to a significant hike in the course of Visual Arts, through strategies such as feedback that reflect on the results of evaluations have already been done. There is a long way to go for this formative evaluation design is disseminated in education.

Keywords: Formative assessment. Distance. Interaction. Feedback.

Introdução

O presente artigo se justifica pela relevância da contribuição social e científica. Como relevância social, trazemos subsídios para a compreensão de três concepções de avaliação que mais se destacam na literatura (classificatória, diagnóstica e formativa). Neste artigo, vamos enfatizar a concepção de avaliação formativa, entendida como significativa, tanto para os professores quanto para os alunos, pois concebe a avaliação como instrumento de aprendizado, não limitando a um instrumento repressor e de coleta de notas, possibilitando que os professores reflitam sobre suas práticas nas aulas de Arte.

Do ponto de vista da relevância científica, esta pesquisa visa a contribuir para a reflexão e revisão dos processos de formação de professores da educação superior, especialmente dos

¹Graduada em Licenciatura em Artes Visuais, Especialista em Educação a Distância: Gestão e Tutoria e Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB.

cursos de licenciatura em Arte, com a finalidade de reavaliar suas práticas.

Após a leitura dos documentos norteadores do Ensino de Arte no Brasil, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1996), Proposta Curricular de Santa Catarina - PCSC (1996) e as obras dos autores selecionados, cujos estudos vão ao encontro do tema da Avaliação Formativa em Arte refletimos sobre a avaliação formativa na EaD no curso de Artes Visuais.

Dessa forma, os estudos enfatizam a avaliação processual que vai ao encontro da avaliação formativa. Nesse sentido, o objetivo principal da avaliação é construir conhecimentos e perceber o aluno nas suas individualidades e limitações ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, gostaríamos de refletir o ensino de arte acerca da metodologia e suas experiências com a disciplina de Arte na escola. Como era o ensino da disciplina de Arte? Como ela era concebida pelos professores, pelos alunos, pela instituição (escola) e pela sociedade? No que ela contribuiu para a sua formação enquanto ser humano? Além disso, queremos refletir sobre as diferentes práticas avaliativas que fizeram parte da nossa formação escolar. E em Arte, como era realizado o processo avaliativo? Como ele era percebido pelos demais alunos da classe?

Atualmente, será que algo mudou? Como será que os professores ensinam e realizam a avaliação nas disciplinas de Arte nas escolas? Será que estão avaliando segundo uma proposta de avaliação formativa? E se estão, de que maneira a realizam?

E no ensino superior, de que forma a avaliação é concebida e praticada? E os cursos da EaD? De que maneira estão refletindo sobre a avaliação, sendo que eles são formadores de professores?

A seguir, vamos apresentar uma reflexão teórica sobre as concepções de avaliação que fizeram e fazem parte dos ambientes educativos e nos aprofundar na concepção prevista como a ideal na atualidade, a concepção formativa. Assim, vamos destacar as iniciativas e as estratégias utilizadas na EaD com características formativas.

Um breve histórico das concepções de avaliação

“Nunca desestimule alguém que evolui, por mais lenta que seja sua evolução!” (autor desconhecido).

Avaliação da aprendizagem nos remete a diferentes metodologias, concepções, contextos em que podem estar inseridas, mas, para compreender o que fundamenta seus objetivos e procedimentos, cabe questionar o seu lugar no processo de ensino-aprendizagem; ou seja: qual a relação da avaliação com a construção do conhecimento?

“Para que se utilize corretamente a avaliação no processo ensino-aprendizagem no contexto escolar, importa estabelecer um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir, e não uma média mínima de notas, como ocorre hoje na prática escolar” (LUCKESI, 2000, p. 96).

A resposta a essa pergunta é essencial para a compreensão de como ocorre a avaliação no meio educativo, em seus objetivos e estratégias. E, de forma geral, apesar de existirem diversas correntes e nomenclaturas para identificar as práticas avaliativas nos meios escolares, podemos dizer que a literatura aponta três grandes tendências: classificatória, diagnóstica e formativa.

Avaliação classificatória

A avaliação classificatória vem dos primórdios da escola, quando o ensino e a aprendizagem não andavam juntos. A avaliação era parte de um processo de aferição do quanto o aluno

aprendeu de dado conteúdo e não apoio para ampliar o universo sociocultural e cognitivo. Naquele momento não existia um projeto formativo, e a avaliação atuava como exclusão de quem não se adaptava a ele.

Sua função constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento. [...] O educando como sujeito humano e histórico; contudo, julgado e classificado, ele ficará, para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e os registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos (LUCKESI, 2000, p. 35).

Quando a avaliação tem por foco a capacidade de reprodução de determinado conteúdo repassado pelo professor, são bons alunos os de maior capacidade mimética. Nessa perspectiva, ela é realizada apenas no final do processo de aprendizagem, a fim de medir seu produto final, atuando como instrumento de coleta de “nota” que classifica os alunos como “*bom*”, “*médio*” ou “*inferior*” sem considerar um processo de reflexão autônoma (LUCKESI, 2000).

Atualmente, existem dificuldades de se proceder de acordo com uma concepção de avaliação configurada aos moldes de uma proposta formativa, observando ao longo dos séculos práticas excludentes de avaliação. Pode-se mencionar que a prática da avaliação classificatória é muito atual, não somente nas aulas de Arte, mas em todos os níveis e realidades educacionais. Essa prática é comum, pois a maioria das escolas não possui um projeto formativo ativo no qual a avaliação faz parte do processo de desenvolvimento dos alunos, mas sim, a avaliação se encaminha nos moldes de regulação do Estado.

Diante do exposto, a avaliação não é colocada em função da aprendizagem, mas sim como um instrumento de averiguar o quanto o aluno sabe sobre determinado conteúdo ou técnica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, determina que a avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos. Assim, busca que os resultados obtidos pelos estudantes ao longo do ano escolar sejam mais valorizados que a nota da prova final.

Avaliação diagnóstica

A concepção de avaliação diagnóstica prevê relação entre o ensino e a aprendizagem. Ela avança na perspectiva de entender o processo de aprendizagem do estudante, mas não de intervenção na prática docente.

A avaliação não intervém, necessariamente, na proposta de ensino e no projeto formativo. Se por um lado não simplesmente exclui, por outro também não necessariamente promove e propicia alternativas.

[...] o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retornar a ela; mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. De fato, o momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca como um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com a função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade (LUCKESI, 2000, p. 34-35).

A avaliação diagnóstica vai além da tradição classificatória, fundamenta-se na percepção do professor sobre o desempenho do aluno, de modo que se busca destacar os erros e os acertos do aluno em relação ao objeto cognitivo (HOFFMANN, 2000).

Ela é conduzida com o propósito de identificar as fraquezas e as potencialidades dos estudantes, com o intuito de informar futuras estratégias ao professor e ao aluno. Este conceito está fundamentado na ideia de que, para o professor, a atenção ao desempenho do estudante é elemento primordial à prática pedagógica; ou seja, cabe ao educador desenvolver estratégias que lhe permitam conhecer os erros e os acertos do aluno, a fim de promover o seu objetivo cognitivo. “Neste sentido, os dados adquiridos numa abordagem classificatória não possibilitam a superação diante do conhecimento (ato de reconstrução de saberes), mas são mecanismos de diagnóstico da situação e ponto de partida para o avanço e o crescimento, não a ‘estagnação disciplinadora’” (LUCKESI, 2000, p. 32).

O diagnóstico propiciado pela avaliação possibilita ao professor e ao aluno conduzir o trabalho pedagógico de aprendizagem por caminhos muitos distintos, dependendo de como é utilizado, portanto, dependendo de como o professor interage com o aluno depois da avaliação. Limitando o seu caráter classificatório ou, ainda, antecedendo a tomada de decisão quanto à continuidade dos processos pedagógicos, a partir do diagnóstico, estimular o aluno para a reflexão do saber.

Dessa forma, o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retornar a ela; mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. De fato, o momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca como um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com a função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade (LUCKESI, 2000, p. 34-35).

A avaliação diagnóstica é um meio para detectar e informar as potencialidades e as fraquezas observadas durante as produções e atuação do aluno na disciplina de Arte.

De acordo com Boas (2001), a autorreflexão é uma importante característica da avaliação formativa tanto para o aluno, mas principalmente, para o professor que é flexível, sensível e atento aos diferentes meios e formas de aprendizagem na sua realidade educacional, pois o professor tem a consciência de que seus alunos são diferentes entre si, possuindo dificuldades e habilidades diferentes.

Avaliação formativa

A concepção formativa assemelha-se muito a algumas concepções de avaliação que possuem propósitos em comum: fazer da avaliação um meio para o desenvolvimento dos alunos e reflexão dos agentes envolvidos (professor e aluno) na aprendizagem.

A avaliação, como parte do projeto formativo, atua como subsídio ao processo de aprendizagem. O professor tem a avaliação como parte integrante e primordial para o desenvolvimento dos estudantes, pois, a partir dela ele pode se avaliar (no sentido de rever sua didática). Vai ter uma visão de como ocorreu o processo de ensino-aprendizagem, se atingiu seus objetivos ou não.

De acordo com Hadji (2001), a característica mais importante da avaliação é a função corretiva. O professor, assim como o aluno, deve corrigir suas ações. Cabe ao professor mediar a interação do aluno com o objeto de conhecimento, proporcionando-lhe meios para que a

construção dos saberes ocorra. Professor e aluno devem aprender com a avaliação: o primeiro, ao perceber os limites e o estágio de conhecimento do aluno em relação a determinado tema/assunto; este, por sua vez, ao detectar os temas em que tem dificuldade.

Na concepção de avaliação formativa, o foco do ensino e da avaliação está na aprendizagem do estudante por meio de uma ação docente mais ativa e transformadora. “Mais do que medir, avaliar significa entender, interpretar e valorizar” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 154).

Avaliar implica conhecer como os conteúdos de Artes são assimilados pelos estudantes em cada momento de escolaridade e reconhecer os limites e a flexibilidade necessária para dar oportunidade à coexistência de distintos níveis de aprendizagens, num mesmo grupo de alunos. Para isso, o professor deve saber o que é adequado dentro de um campo largo de aprendizagem para cada nível escolar, ou seja, o que é relevante o aluno praticar e saber nessa área (BRASIL, 2001, p. 95).

Uma avaliação formativa ajuda o aluno a compreender e a se desenvolver. Colabora para suas aprendizagens, para o desenvolvimento de suas competências e o aprimoramento de suas habilidades. Um professor comprometido com a aprendizagem de seus alunos utiliza os erros, inevitáveis, sobretudo no começo, como uma oportunidade de observação e intervenção. Com base neles, propõe situações-problema cujo enfrentamento requer uma nova e melhor aprendizagem, possível e querida para quem a realiza.

Se esse processo for desenvolvido de forma sistemática por todos os professores, supõem-se que, gradativamente, os alunos comecem a entender que não se estuda visando um determinado valor, mas para aprender e, na medida em que vão fazendo as correções durante o processo, busquem perder o medo de errar e de serem avaliados (MELCHIOR, 2003, p. 47).

Por fim, na concepção de avaliação formativa, a proposta de ensino está configurada num projeto formativo que constitui a formação integral do cidadão e visa a promoção de sujeitos, proporcionando seu crescimento. Deste modo, a avaliação não deveria ser o momento final da aprendizagem, mas, sim, parte deste processo, de modo que haja a percepção, a crítica e a prática dos agentes (aluno e professor). A avaliação formativa é um ideal que pode tornar a avaliação verdadeiramente útil em situações pedagógicas.

Concepção formativa de avaliação na EaD

O conceito de avaliação e as funções que ela assume dependem das concepções pedagógicas vivenciadas em cada contexto histórico. Na história da educação, a avaliação sempre teve uma conotação de quantificar, classificar ou medir os indivíduos e que, aos poucos, esse entendimento foi dando espaço a um conceito mais amplo do ato de avaliar.

“As concepções de avaliação de uma instituição e de seu corpo docente estão intimamente ligadas às suas concepções de educação, de mundo e de sociedade e que, enquanto pensarem de forma autoritária, a avaliação continuará sendo autoritária” (LOCH, 2009, p. 20).

Atualmente, as concepções pedagógicas estão previstas como um processo de comunicação e interação entre os envolvidos, numa incessante busca para aperfeiçoar o conhecimento e superar as dificuldades.

Nesse sentido, podemos destacar a avaliação formativa, que tem como características a reflexão, a discussão, o diálogo entre professores e alunos durante o processo educativo.

A avaliação formativa tem por único fim reconhecer a dificuldade do aluno, informá-lo e criar ações para desenvolver essas deficiências. Essa avaliação não se traduz em nota, mas através de um “*feedback* para o aluno e para o professor”, que serve de base para futuras ações.

“A avaliação formativa ou diagnóstica é o processo de coletar, analisar e interpretar evidências relativas à eficácia e à eficiência de programas educacionais. Determina critérios conforme os níveis de aproveitamento e diagnostica os resultados, corrigindo as falhas do processo ensino-aprendizagem” (LOCH, 2009, p. 31).

O *feedback*, ou retroalimentação, é o procedimento que consiste no provimento de informações a uma pessoa sobre o desempenho, conduta ou eventualidade executada por ela e objetiva reprimir, reorientar e/ou estimular uma ou mais ações determinadas, executadas anteriormente.

A dimensão formativa ou continuada é processual, descritiva e qualitativa e tem duas funções: o diagnóstico (avaliação diagnóstica) e o monitoramento. Essa dimensão indica os níveis já consolidados pelo aluno, suas dificuldades ao longo do processo e as estratégias de intervenção necessárias e seus avanços. Alguns autores não fazem separação entre a avaliação diagnóstica e a formativa, uma vez que desempenham funções semelhantes (LOCH, 2009, p. 31).

No processo de desenvolvimento da competência interpessoal, o *feedback* é um importante recurso, porque permite que nos vejamos como somos vistos pelos outros. É ainda, uma atividade executada com a finalidade de maximizar o desempenho de um indivíduo ou de um grupo.

Avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa. É essencial, mas não pode ser o foco do processo ensino-aprendizagem; deve ser percebido como um processo paralelo à aprendizagem. Avaliar deve ser entendido como um ato intencional que direciona e redireciona as práticas educativas em que o aluno deve ser sujeito pró-ativo e ter um papel de colaborador (LOCH, 2009, p. 29).

O *feedback* é um instrumento de avaliação da aprendizagem que, numa perspectiva de avaliação formativa, teria por finalidade a comunicação entre professor e aluno. Além de ser um instrumento de avaliação, é um instrumento de motivação. Tem como finalidade a comunicação, porque *feedback* é uma informação do professor dada ao aluno para que ele descreva e discuta sobre uma determinada situação ou atividade (CARVALHO; MARTINEZ, 2009).

A literatura nos aponta reflexões acerca desse instrumento avaliativo. Conforme Willians (2009) demonstra, as funções dos múltiplos *feedbacks* são:

- *Feedback* positivo: reforçar um comportamento que desejamos que se repita. Poderá ocorrer quando o aluno realiza uma boa avaliação, um excelente comentário ou uma ótima saída para um problema.

- *Feedback* corretivo: modificar algum comportamento. Deve, no entanto, ser sutil e não ofensivo. Na EaD, pode ocorrer quando o aluno precisa modificar algum detalhe em suas atividades ou suas posturas praticadas no ambiente virtual. O objetivo é comunicar para melhorar, e não para punir.

- *Feedback* insignificante: é vago ou genérico, e a pessoa que o recebe não tem certeza de seu propósito. Na EaD, poderá ocorrer quando o comentário do professor para uma atividade de um aluno for “José, sua atividade está correta, parabéns” e, no entanto, a nota fornecida ao

aluno é 9,0. Nesse caso, o aluno não saberá o que está correto: o *feedback* ou a nota!

- *Feedback* ofensivo: neste tipo de *feedback* não desejamos que o outro mude ou que aprenda algo novo; estamos preocupados apenas em ofender a pessoa. Queremos acreditar que na EaD esse tipo de *feedback* não seja praticado.

O curso de Artes Visuais da Uniasselvi possui essa proposta de educação, por meio dessa dinâmica de interatividade com os acadêmicos, que vai ao encontro do que a proposta de avaliação formativa prevê.

Nesse sentido, devemos nos apropriar dos *feedbacks* que contribuem com o desenvolvimento dos acadêmicos, pensando sempre na construção do conhecimento e na reflexão sobre suas ações.

Práticas formativas na EaD

No curso de Artes Visuais, assim como os demais da Uniasselvi, apresentam-se algumas ferramentas que contribuem com a construção do conhecimento dos acadêmicos por meio de interações entre os acadêmicos e interações com os professores envolvidos com as disciplinas. Neste artigo foram destacadas três ferramentas que possuem grande relevância para a construção do conhecimento:

- O *Chat*, semelhante a um bate-papo, é uma ferramenta que tem por objetivo a discussão sobre dúvidas da disciplina. Nesse momento, podemos perceber que essa ferramenta proporciona uma relação mais próxima entre acadêmicos e professor.

- Os Fóruns são redes de aprendizagem que proporcionam a discussão entre os acadêmicos e o próprio professor. Essa ferramenta proporciona uma aprendizagem colaborativa por meio de trocas de ideias entre acadêmicos e tutores internos e externos.

- O atendimento telefônico é uma alternativa para os acadêmicos, que, ao estudar em casa, mediante alguma dificuldade de conteúdo podem ligar e solicitar explicação a respeito do assunto.

Dessa forma, vale a pena destacar que não é a ferramenta de interação ou o instrumento avaliativo que definem a concepção de avaliação, mas sim como ele é utilizado na educação. Nesse sentido, podemos pensar em promover ou simplesmente checar o conhecimento do acadêmico.

Assim, destacamos alguns instrumentos de avaliação mais populares entre os acadêmicos: as provas. Nesse curso, as provas consistem em Redação, Prova Objetiva e Dissertativa.

A prova, por muito tempo era conhecida como um instrumento repressor e autoritário. Vale a pena destacar que os instrumentos de avaliação não devem ser pensados separadamente, mas devem ser integrados.

Com relação às avaliações, no curso de Arte destacamos três modalidades em que o aluno pode expor seu conhecimento. Dessa forma, destacamos que outra característica da avaliação formativa é a necessidade de diversificar os instrumentos de avaliação para possibilitar aos alunos diversas maneiras de manifestar suas ideias e até mesmo de interiorizar o conteúdo discutido, experiências socializadas e técnicas dos artistas. “Qualquer aprendizagem contempla diferentes tipos de objetivos, é preciso que os instrumentos de captação de informação sejam múltiplos e variados. As estratégias para analisar os dados e promover a regulação devem favorecer a autonomia dos alunos” (SANMARTÍ, 2009, p. 95).

Mais importante do que utilizar vários instrumentos avaliativos, é refletir sobre a maneira e a finalidade com que são utilizados nas aulas de Arte. Uma prova pode ser um instrumento muito útil para fazer com que os alunos avancem em seu conhecimento se utilizada de maneira

que o professor e o aluno voltem a trabalhar as suas dificuldades, oportunizando a reconstrução do saber ao aluno. Assim como atividades práticas podem ser totalmente classificatórias se o professor estiver apenas preocupado em atribuir uma nota no produto final ou ainda valorar mais os alunos que produziram “mais” sem analisar a qualidade daqueles que produziram “menos”.

É importante considerar que, quando a avaliação é formativa, ela não necessita estar vinculada a nenhum padrão metodológico, pois não são os tipos de instrumentos utilizados que a tornam formativa, mas o uso que o avaliador faz com as informações que obtém a partir das observações realizadas e dos instrumentos aplicados (MELCHIOR, 2003, p. 50).

Dessa forma, destaca a prova dissertativa, na qual acontece um *feedback* quando o aluno solicita uma nova correção. Assim, as três questões são revisadas pelo professor responsável pela disciplina, que analisa e disserta sobre o desempenho de cada questão, podendo alterar ou não a nota. Apontamos essa estratégia como uma dinâmica muito relevante para a reflexão do conhecimento. Nesse sentido, essa prática deveria ser constante, seja nos encontros presenciais ou *on-line*, nos quais docentes e acadêmicos possam interagir sobre suas atividades propostas e eventuais dúvidas.

Considerações finais

Concluimos que as características da avaliação formativa devem ser utilizadas em harmonia com o sentido formativo que ela propõe. Se assim não for utilizada, ela passa a ser mais um instrumento de coleta de dados quantitativos, cumulativos e que ao final classifica os alunos diante das notas que eles obtiverem.

Diante do exposto, apresentamos algumas necessidades e recomendações a partir das reflexões do presente estudo:

- Implantar cursos de formação continuada para os profissionais envolvidos na educação a partir da reflexão sobre suas ações, refletindo sobre a avaliação formativa.
- Discutir coletivamente sobre o Projeto Pedagógico do Curso - PPC, com ênfase nos processos avaliativos, focando a prática formativa, com a finalidade de todos partilharem da mesma concepção e estimular uma prática formativa.

Gostaríamos de enfatizar que a Uniasselvi está em consonância com a proposta atual de avaliação, pois oferece muitas ferramentas e profissionais capacitados para a interação dos acadêmicos. Dessa forma, apesar de ser uma modalidade diferenciada, oferecendo a educação a distância, desenvolve muitos valores que vão ao encontro de uma verdadeira construção da aprendizagem.

Esperamos que com essas reflexões possamos contribuir para as mudanças e avanços no sistema de avaliação brasileiro, assim como oferecido aos educadores, em particular aos arte-educadores, pistas para ampliar suas discussões, seus entendimentos e suas proposições acerca do processo de avaliação no ensino de Arte, em particular de Artes Visuais, dando novos encaminhamentos pedagógicos e significando às suas ações diante do que se pensava ser um mito, a avaliação.

Referências

- BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. Projeto interventivo e portfólio: construindo a avaliação formativa. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al. (org). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: Políticas e práticas educacionais. XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC, 2001.
- BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2015.
- CARVALHO, L.; MARTINEZ, C. Avaliação formativa: a autoavaliação do aluno e a autoformação de professores. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n.1, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n1/11.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2009.
- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução: Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 18 ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- LOCH, Márcia. **Educação a Distância e Métodos de Avaliação**. Estruturas Curriculares – Inter e Transdisciplinariedade/Diva Spezia e Verônica Gesser. Centro Universitário Leonardo da Vinci. – Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2009.x; 121 p. il.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MELCHIOR, Maria Celina. **Da avaliação de saberes a construção de competências**. Porto Alegre: Premier, 2003.
- SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- WILLIAMS, R. L. **Preciso saber se estou indo bem!** Uma história sobre a importância de dar e receber feedback. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.
