

# Perspectivas metodológicas para o uso de fóruns em avaliação docente emancipatória.

Luiz Dourado Dias Junior<sup>1</sup>, Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto de Ciências Exatas e Naturais – Universidade Federal do Pará (UFPA)  
Universidade Federal do Pará (UFPA) – Belém, PA - Brasil

{ldourado1980@globbo.com, ferreira@ufpa.br}

**Abstract.** *The teacher emancipatory assessment is a transformation tool in teaching. The forum tools are driven interest to research in this area, in particular, due to serve dialogue. However, more investigation is needed to fund a process to use these tools in teacher assessment, considering: emancipatory evaluation, online forums and virtual communities. Thus, this paper constructs an alternative method for evaluating teachers based on emancipatory forums (which is its main contribution and results) from these references and a teaching assessment experience a Computer course, at Federal University of Pará (UFPA), in Theory of Computing discipline.*

**Resumo.** *A avaliação docente emancipatória é um instrumento de transformação do trabalho docente. As ferramentas de fórum têm motivado interesse de pesquisa nesta área, em especial, por servirem ao diálogo. Há necessidade de investigar mais a fundo um processo para uso destas ferramentas em avaliação docente, considerando: avaliação emancipatória, fóruns on-line e comunidades virtuais. Assim, este artigo constrói uma alternativa metodológica para avaliação docente emancipatória baseada em fóruns (que é sua principal contribuição e resultado), a partir destes referenciais e de uma experiência de avaliação docente realizada em um Curso de Computação, da Universidade Federal do Pará (UFPA), na disciplina de Teoria da Computação.*

## 1. Introdução

O conceito de *educação emancipatória* indica a necessidade da escola (em sentido amplo) propiciar uma visão crítica sobre a realidade vivenciada pelos educandos, situando esta realidade como historicamente construída e, portanto, passível de reconstrução. Nessa perspectiva, por exemplo, apenas “preparar o aluno para o mundo competitivo”, tem o sentido de *adaptação*, enquanto que o sentido freireano de *inserção* leva ao questionamento da possibilidade de se construir uma sociedade igualitária, sob o signo da competitividade (FREIRE, 2005).

A educação emancipatória, portanto, propõe um engajamento crítico, que exige da escola o respeito e consideração do conhecimento trazido pelo aluno, além da criação das condições para transformar em conhecimento sistematizado, o conhecimento “ingenuamente” apreendido. Coerente com essa perspectiva, a avaliação deve ser sempre um processo dialógico, jamais unilateral. Deve ser processual, ou seja, não pode

ser encarada como algo externo e independente do processo, apenas destinado a mensurações de resultados. Deve ser mediadora, pois não faz sentido avaliar e não intervir para superação dos problemas identificados (LUCKESI, 1999).

Em sendo processual, a avaliação precisa tratar dos mais diversos aspectos que envolvem o processo ensino-aprendizagem, dentre eles o trabalho docente – que em muitos casos têm sido fortemente associado ao sucesso ou insucesso das ações educativas. Apesar de este não dever ser o único foco de problematização, a prática docente é um dos aspectos que exigem atenção rigorosa. Preocupação rigorosa que deve se iniciar pelo próprio docente, em um movimento transformador que comece pela reflexão contínua sobre a própria prática, em diálogo com os envolvidos na realidade social do processo (alunos e professores), de maneira crítica (FREIRE, 2005).

As tecnologias para ensino à distância tem se propagado nesta modalidade e, se mostrado também como alternativas de apoio ao ensino superior presencial. Dentre estas tecnologias, os fóruns *on-line* têm se destacado, principalmente, por facilitarem o diálogo. Este aspecto tem motivado alternativas metodológicas para avaliação docente, exploradas por autores como Dias Junior & Ferreira (2008a; 2008b), dentre outros. Estes trabalhos têm trazido contribuições teóricas e práticas para avaliação com uso de fóruns, mas, ainda não tratam adequadamente o processo de uso destas ferramentas ao longo de uma disciplina. Neste sentido, o presente artigo se propõe a investigar: como usar uma ferramenta de fórum para conduzir uma avaliação docente emancipatória?

Assim, este trabalho apresenta uma alternativa metodológica para fóruns em avaliação docente, partindo: a) da avaliação emancipatória de Saul (2006); b) dos trabalhos de Dias Junior & Ferreira (2008b); c) dos estudos de comunidades virtuais de Iriberry & Leroy (2009); d) de uma experiência de avaliação docente junto a uma turma de Ciência da Computação (CBCC), na disciplina de Teoria da Computação (TC). Em termos estruturais: a seção 2 discute os aspectos teórico-metodológicos do trabalho; a seção 3 discute a experiência de avaliação docente; a seção 4 sistematiza os aspectos de uso de fóruns a partir da experiência e, por fim, a seção 5 encerra o trabalho com algumas considerações acerca de suas limitações, contribuições e aspectos de melhoria.

## **2. Fundamentação teórica: paradigma de avaliação docente emancipatório e fóruns *on-line***

Segundo Freire (2005), a docência deve basear-se em momentos contínuos de reflexão crítica acerca das práticas, de modo que tais reflexões subsidiem a transformação destas práticas. Esta necessidade de reflexão se justifica pelo fato de a prática cotidiana espontânea da docência se revestir, principalmente, de um caráter acrítico (*idem*).

Adicionalmente, a reflexão se encontra envolta em relações sociais e, por isso, necessita de comunhão dialógica entre os seus sujeitos (FREIRE, 2005). Nesta comunhão, o diálogo revela função diagnóstica, favorecendo-se uma problematização crítica da realidade, bem como sua cíclica transformação (*idem*). Esse movimento cíclico é o que legitima a avaliação, pois, avaliar exige diagnóstico e transformação (LUCKESI, 1999).

Estes posicionamentos de Freire (2005) e Luckesi (1999) estão inseridos em uma concepção emancipatória de educação. Nesta concepção, a educação tem a função de

promover a liberdade do ser humano e sua autonomia na transformação da realidade, ao contrário das concepções tradicionais – nas quais a realidade é dada como pronta e acabada. Saul (2006) sistematiza um paradigma de avaliação para esta concepção de educação, baseado na pesquisa participante, na avaliação democrática e na crítica institucional.

A avaliação emancipatória enfatiza a descrição, a análise e crítica de uma dada realidade, para transformá-la (SAUL, 2006). Sucintamente, a avaliação emancipatória se dá nos seguintes momentos: a) **emancipação**: a consciência crítica da situação e proposição de alternativas de solução; b) **decisão democrática**: envolvimento responsável e compartilhado dos elementos de um programa educacional; c) **transformação**: alterações substanciais derivadas coletivamente pelos indivíduos envolvidos; d) **crítica educativa**: análise valorativa do programa educacional na perspectiva dos participantes.

Analisando-se os momentos em Saul (2006), percebe-se que o engajamento, a participação e o diálogo são características fundamentais para a consolidação do paradigma emancipatório. No entanto, estabelecer o diálogo não tem sido trivial, geralmente em função de conflitos de diversas naturezas (entre professores, entre professores e alunos), dentro das instituições de ensino (RIZO, 2005). Em muitos casos, este caráter não trivial do estabelecimento do diálogo pode ter origem em processos avaliativos autoritários, praticados em diversos momentos da história, marcadamente, com a caracterização do professor como responsável pelo fracasso educacional – o que renuncia completamente o caráter educativo da avaliação (idem).

Alguns trabalhos têm buscado apoio tecnológico para a avaliação docente, especialmente considerando-se a realização da mesma no andamento das disciplinas, tais como as seguintes abordagens: a) Kiper (1996) - uso de portfólios; b) Hagan (1997) – o uso de listas de discussão com participação anônima; c) Moraes & Ramos (2000) – utilizando-se de pesquisa cooperativa; d) Bibby (2007) e Kaur (2003) – avaliação com elaboração de jornais por parte dos alunos. Além destes, podem ser destacados os estudos de Dias Junior & Ferreira (2008a; 2008b), que focam especialmente o caráter dialógico dos fóruns para apoiar o diálogo em avaliação docente.

Em Clark (2003), Dimitracopolou (2005), Dias Junior & Ferreira (2008b) os fóruns são considerados relevantes, principalmente, por: a) propiciarem o diálogo para solução de problemas; b) possibilitarem maior tempo de reflexão e negociação de significados (assincronismo); c) permitirem participação democrática; d) favorecerem a externalização de pontos de vista; e) viabilizarem a constituição de comunidades virtuais de aprendizagem. Cabe ressaltar que Dias Junior & Ferreira (2008b) empregam e estudam a relevância destas características dos fóruns no contexto específico da avaliação docente, enquanto que os trabalhos dos primeiros autores se dedicam a aplicabilidade mais geral destas características.

Por fim, destacam-se os estudos na área de comunidades virtuais. Estes estudos merecem destaque, principalmente, por considerarem tais comunidades, espaços mediados por tecnologia, focados na interação e comunicação entre os indivíduos para geração de informações/conhecimentos para os participantes (IRIBERI & LEROY, 2009). Neste sentido, os fóruns, no contexto da avaliação docente, são comunidades virtuais, devendo, desta forma, considerar aspectos de sucesso identificados na

literatura, segundo Iriberry & Leroy (2009): a) anonimato; b) projeto e evolução focados no usuário; c) segurança e privacidade; d) políticas para atração de membros (bonificações por participação entre outras); e) gestão e estímulo constantes à participação; f) qualidade de conteúdo, dentre outros.

Assim, sucintamente, o trabalho articula sua proposta na tessitura entre: os fundamentos da avaliação docente emancipatória; as possibilidades de uso dos fóruns para reflexão e avaliação e na articulação destas com os princípios de avaliação docente emancipatória; experiência de avaliação qualitativa e dialógica e seus resultados para o aprimoramento da disciplina de TC; estudos recentes relativos às comunidades virtuais, levando em conta fatores de sucesso destas, no tocante ao cuidado na elaboração de uma proposta que seja exequível e, ao mesmo tempo, suficiente instigadora e motivadora do engajamento de professores e alunos.

### 3. A experiência de avaliação docente

A experiência que, aliada ao referencial teórico da seção 2, embasa as propostas deste trabalho foi realizada junto a uma turma da disciplina de TC na UFPA. Neste estudo desejava-se realizar avaliação docente, ao longo do andamento da disciplina, por meio do diálogo entre professores e alunos. Assim, primeiramente, caracterizam-se os sujeitos da pesquisa como sendo: professores e alunos da disciplina de TC.

A seleção da disciplina de TC não foi pré-determinada. Houve um período prévio à realização da experiência no qual os professores da Faculdade de Computação foram convidados a participar. Nesta fase, o docente responsável por TC manifestou interesse e disponibilidade para colaborar com o estudo, assim como alguns professores de outras disciplinas. Porém, por questão de escopo, não as mesmas são tratadas no presente artigo.

A disciplina de TC é obrigatória no currículo do CBCC, sendo ministrada em carga horária de noventa horas. O período letivo no qual a disciplina foi avaliada correspondeu ao primeiro semestre de 2008. Naquela ocasião, estavam inscritos trinta alunos. Em termos estruturais, havia um docente responsável e um monitor para apoiar as atividades, além de recursos didáticos como *datashow*, quadro magnético, ambiente virtual de aprendizagem (*Teleduc*), uma televisão e vídeo em sala de aula, um laboratório e duas bibliotecas – setorial do Centro de Ciências Exatas e Naturais e outra geral da Universidade. Didaticamente, a disciplina foi desenvolvida por meio de aulas expositivas, trabalhos de programação, seminários e aulas práticas em laboratório.

A promoção do diálogo para a avaliação docente foi apoiada pelo fórum do ambiente *Teleduc*. Acredita-se que este foi um fator relevante ao andamento da experiência, pois, não houve necessidade de alunos e professores adaptarem-se a uma ferramenta externa ao seu cotidiano. Em termos metodológicos, alguns tópicos foram pré-definidos e criados para discussão entre professores e alunos: **condução da disciplina** – para avaliar a percepção dos alunos acerca da didática do professor; **contribuição da disciplina** – para avaliar a percepção dos alunos acerca da contribuição da disciplina para a formação; **conteúdo** - analisar a percepção dos alunos acerca dos conteúdos ministrados; **comentários gerais** - tópico aberto para qualquer temática.

Os autores deste artigo apoiaram o professor na mediação e moderação das discussões. Estas foram realizadas por um período de aproximadamente duas semanas,

nas últimas semanas da disciplina. A principal dificuldade para a realização de uma avaliação contínua, além de dialógica, esteve relacionada ao escalonamento de horários junto ao docente e monitor da disciplina de TC, para orientações metodológicas precisas, acerca da condução da experiência.

Ainda no aspecto metodológico, estabeleceu-se um protocolo de participação. Neste protocolo, definiu-se: 1) postagem inicial (pelo professor) para cada tópico de discussão – instigando os alunos a participarem; 2) professores e moderadores não teriam limite de participações; 3) o moderador e/ou professor poderiam intervir a qualquer momento se uma questão exigisse maior aprofundamento; 4) os alunos deveriam, no mínimo, fazer uma postagem por tópico de discussão; 5) os alunos, se desejassem, poderiam participar de forma anônima.

Após a realização e análise das postagens das discussões, com apoio da metodologia *Grounded Theory*, chegou-se aos seguintes resultados principais: 1) **aspectos positivos** = o docente responsável tinha boa comunicação com a turma, conseguia motivar os alunos, proporcionava aulas dinâmicas, e dedicava tempo adequado ao atendimento dos alunos; 2) **oportunidades de melhoria** = algumas questões deveriam ter tido gabarito fornecido, horários de monitoria deveriam ser fixados, houve dificuldades no entendimento de problemas de indecidibilidade.

Os resultados da experiência: mostraram os fóruns como favoráveis à realização de uma avaliação dialógica; ampliaram a percepção de situações específicas de TC – nem sempre percebidas nos questionários objetivos aplicados aos finais de semestre. Apesar de a avaliação não ter sido contínua, acredita-se que a combinação do diálogo e continuidade pode trazer resultados mais efetivos. Um dos principais aspectos para que isto ocorra, é o esclarecimento dos professores quanto aos aspectos processuais que devem ser adotados ao longo das disciplinas – questões tratadas na seção 4.

#### **4. Proposta de uso de fóruns em avaliação docente**

Primeiramente, cabe situar a abrangência de aplicação da proposta desta seção: ensino superior à distância ou presencial. Na educação presencial, em especial, podem ser feitas algumas adaptações, principalmente considerando o fato de os professores terem possibilidade de dialogar face a face com os alunos. No entanto, apesar de tais adaptações serem possíveis, o nível de dificuldade para realizá-las pode variar, especialmente, pela complexidade do estabelecimento deste diálogo quando da avaliação docente (RIZO, 2005).

Além da aplicabilidade, faz-se necessário estabelecer algumas premissas básicas consideradas na elaboração desta proposta: a) disciplina formalmente estruturada (presencial ou à distância); b) duração de um semestre letivo; c) uso de ferramentas de fórum para a comunicação professor e aluno e/ou aluno e aluno (assíncrona). Estas premissas são aqui consideradas apenas para a estruturação da proposta, cabendo adaptações de acordo com a situação concreta do curso e/ou instituição.

Segundo Iriberry & Leroy (2009) uma comunidade virtual surge para atender alguma necessidade, seja ela de informação, relações pessoais, diversão ou busca de um determinado tipo de suporte/apoio. Para estes autores, as comunidades virtuais possuem fatores de sucesso relacionados aos momentos de seu ciclo de vida. Neste momento específico, de constituição da comunidade, Iriberry & Leroy (2009) consideram os

seguintes fatores de sucesso: a) estabelecimento claro do propósito da comunidade – que deve ser divulgado; b) definição do foco da comunidade – idade, gênero, dentre outros; c) construção de regras de conduta – quem e quando podem participar, quais medidas podem ser tomadas para moderar determinadas ocorrências, dentre outras.

Na proposta deste trabalho, chama-se de **Planejamento da Avaliação** à constituição da comunidade. A partir da premissa do uso de fóruns, sugere-se a seguinte operacionalização (a se realizar da primeira até a terceira semana da disciplina): criação de um tópico de discussão (denominado de Planejamento da Avaliação) para definir, com o apoio dos alunos, os objetivos da avaliação, expressar a necessidade do envolvimento de todos e, por fim, estabelecer regras e critérios de participação. É parte deste momento: estabelecer limite de postagens; criar grupos/subgrupos para discutir assuntos específicos (se aplicável); a delimitar o tempo de abertura/fechamento dos tópicos (e/ou se este tipo de recurso será usado); decidir pelo uso ou não de participação anônima - ressalte-se que os principais ambientes virtuais de aprendizagem *Moodle*, *Teleduc* e *Aulanet* não possuem recursos específicos para participação anônima.

A questão da forma de participação merece destaque especial. Na disciplina de TC, utilizou-se a seguinte estratégia: criou-se um usuário específico (chamado de avaliação) e divulgou-se aos alunos, a senha para que usassem se desejassem anonimato. Apesar disto, na experiência da seção 3 não houve registro de alunos que tivessem usado tal recurso. Acredita-se (supõe-se como hipótese) que a principal causa deste não uso do recurso, pode ter sido motivada pelo bom relacionamento entre professor e alunos, em sala de aula.

Ainda que não tenha sido usado na experiência relatada, considera-se que a possibilidade de participar anonimamente e, até mesmo de não participar, são formas particulares de participação dos alunos. Assim, baseando-se em uma concepção emancipatória de avaliação que é, sobretudo, democrática, defende-se que a participação na avaliação deva ser uma construção a partir da problematização da necessidade de participar (possibilidade de transformar a disciplina, aprimorar), não se considerando adequado o estabelecimento de obrigatoriedade de participação.

Concluída a etapa de planejamento, deve-se partir para a **Execução da Avaliação**, possivelmente, da quinta até a sétima semana da disciplina. O principal papel deste momento é o de colocar professor e aluno em comunhão pelo diálogo para problematização e busca de superação dos problemas da realidade, baseando-se em Freire (2005). Partindo-se de Saul (2006), este momento é considerado de emancipação, a partir da consciência crítica da situação e proposição de novas alternativas de solução. Além disso, a partir da experiência descrita na seção 3, sugere-se focar o diálogo na identificação de pontos favoráveis, desfavoráveis e sugestões de melhoria para a disciplina. Esta sugestão se baseia no fato de estas terem sido as categorias centrais, identificadas a partir da aplicação da metodologia *Grounded Theory* às mensagens trocadas na experiência de TC, descrita na seção 3.

Operacionalmente, entende-se necessária a criação de diversos tópicos de discussão (de acordo com o planejado, mas, não necessariamente restrito aos mesmos). Para tanto, sugerem-se os usados na experiência da seção 3: a) condução da disciplina; b) contribuição da disciplina; c) conteúdo; d) comentários gerais. Para ter um volume de dados razoável, sugere-se que estas atividades de discussão sejam moderadas com apoio

de um monitor, por um período de tempo de aproximadamente três semanas, o que pode ser realizado da quarta até a sexta semana da disciplina.

Ressalte-se que no andamento das discussões de cada um dos tópicos propostos, cabe aplicar as regras de conduta definidas, bem como manter o foco e o propósito da comunidade, pois, segundo Iriberry & Leroy (2009) os fatores de sucesso em cada etapa de uma comunidade virtual devem considerar também, os das etapas precedentes. Nesta etapa da avaliação emancipatória baseada em fóruns, que corresponde à “Criação” de uma comunidade virtual em Iriberry & Leroy (2009), os principais fatores de sucesso são: a) garantia de usabilidade e confiabilidade da plataforma adotada; b) segurança e privacidade das informações dos participantes; c) nível de *performance* de todos os componentes tecnológicos.

Dentre estes fatores de sucesso, destaca-se especialmente a questão da segurança e privacidade das informações dos participantes. Wegner (2002) citado por Iriberry & Leroy (2009) relaciona a privacidade e segurança das informações com o desenvolvimento de um senso de confiança no grupo. Considerando-se a complexidade da temática envolvida, avaliação docente, e possíveis constrangimentos que podem existir tanto para professores quanto para alunos neste processo, entende-se este como um fator primordial para o sucesso deste tipo de atividade. Além da questão da confiança, Andrews (2002) citado por Iriberry & Leroy (2009) afirma que a garantia de privacidade impacta diretamente as interações entre os participantes. Assim, é importante certificar-se de que o ambiente virtual utilizado permite controle de acesso adequado (seja a aplicação como um todo ou níveis de permissão e acesso sobre os próprios fóruns – isso a depender da situação específica em questão).

Encerrada a etapa/momento de **Execução da Avaliação**, parte-se para a **Síntese dos Resultados**. Certamente, este é um dos momentos mais relevantes e demandantes de tempo para concretização, dado o volume de informações textuais. O objetivo principal desta etapa é o de sistematização dos resultados, a partir da classificação das evidências (mensagens) em pontos favoráveis, desfavoráveis e sugestões – relacionando-se aqui ainda à etapa de emancipação na concepção de Saul (2006). Em termos de período de realização, sugere-se que o mesmo ocorra da oitava até a décima semana do semestre. Por ser, possivelmente, um período de realização de avaliações de aprendizagem, é importante dispor de auxílio de outro professor ou mesmo um monitor/tutor. Com base na experiência da seção 3, sugere-se a adoção da metodologia de pesquisa qualitativa *Grounded Theory*, pelo fato de a mesma focar na explicação e/ou teorização acerca de um fenômeno, a partir da percepção dos indivíduos envolvidos.

Em termos operacionais, recomenda-se o uso de algum *software* tais como: a) proprietários - *Atlas-ti* (2009) ou *Nud-ist* (2009); b) *opensource*: *Nodepad* (2009). Embora, comparativamente, os programas proprietários citados tenham recursos muito superiores (construção de redes de conceito, codificação de imagens, filmes e áudio) ao *Nodepad* (2009), entende-se que o último seja suficiente para os propósitos da etapa de **Síntese dos Resultados**. Alternativamente, como ponto de partida, pode-se trabalhar com soluções ainda mais simples, como por exemplo, a adoção de uma planilha eletrônica ou mesmo uma tabela – com uma coluna para registro de pontos favoráveis, pontos desfavoráveis e sugestões.

**Renegociação de Significados e Síntese de Soluções** sucede a etapa anterior, tomando como insumo a sistematização dos resultados da avaliação. Esta etapa se relaciona diretamente, em termos de avaliação emancipatória de Saul (2006), com o momento de decisão democrática, pois, é neste que serão discutidas, validadas e reelaboradas as soluções propostas, entre os indivíduos proponentes. Na experiência da seção 3, este momento não existiu, pois, como a avaliação ocorreu somente nas semanas finais da disciplina de TC, não foi possível dedicar um tempo para sistematizar os resultados e discuti-los. Entende-se, porém, que este é um momento essencial, não só para reforçar a conscientização dos envolvidos no processo, mas, para comprometê-los com as ações e soluções identificadas.

Em termos operacionais, destacam-se: período da etapa de renegociação; forma de uso dos fóruns. Quanto ao período, acredita-se adequado realizar entre a décima e a décima segunda semana, para que o término do mesmo coincida com o fim da síntese de resultados. Isto possibilita discutir os resultados até o meio da disciplina – assim, é possível usar dois ciclos de avaliação (um até o meio da disciplina e outro do meio ao final), re-planejando a disciplina, com base no primeiro ciclo. Quanto aos fóruns, deve-se criar um tópico e conduzi-lo com foco nos fatores de sucesso já mencionados.

Adicionalmente, considerando-se que o primeiro ciclo de **Renegociação de Significados e Síntese de Soluções** ocorra à metade da disciplina, provavelmente coincida com a etapa de “Maturidade” de comunidades virtuais - nos estudos de Iriberry & Leroy (2009). Assim, sugere-se (eventualmente): a) criação de subgrupos para discutir novas temáticas (oriundas das discussões); b) valorização das participações realizadas pelos alunos e professores (moderador/professor podem atuar nesta linha); c) criação de tópicos para tratamento de situações especiais (dificuldades específicas – em TC, problemas de indecidibilidade poderiam ter sido alvo de um grupo específico).

Ao término desta etapa, deve-se ter produzido uma síntese dos principais problemas e das soluções propostas. Esta síntese serve de base para a implementação de novas ações. Em termos conceituais, esta etapa se aproxima da de transformação, proposta por Saul (2006), na qual novas ações são tomadas a partir do envolvimento e comprometimento dos indivíduos participantes. Concomitantemente à implementação de novas ações, deve-se proceder ao início de um novo ciclo de atividades.

O foco principal de um segundo ciclo deve ser a **Execução da Avaliação (E2)** e a **Síntese** de novos resultados. Em função de já ter ocorrido uma etapa de **Planejamento (E1)**, pode-se empreender menor esforço neste novo ciclo, atentando-se para eventuais reformulações. A idéia geral é a de promoção de uma avaliação qualitativa, dialógica e democrática, sendo que no segundo ciclo, a síntese dos resultados deverá coincidir com o término da disciplina – momento este que se aproxima da crítica educativa de Saul (2006), concentrando-se em uma visão global da disciplina. Opcionalmente, pode haver um novo ciclo de **Síntese dos Resultados (E3)** e **Renegociação de Significados e Síntese de Soluções (E4)**, após a conclusão da disciplina – principalmente objetivando o fechamento de um conjunto de sugestões de melhoria outra edição da disciplina – o que coincide com a crítica valorativa em Saul (2006). O Quadro 1 mostra um exemplo de cronograma por relacionando etapas por semana de uma disciplina fictícia:



ETAPA	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16
E1	X	X	X										X	X		
E2					X	X	X								X	X
E3								X	X	X						X
E4										X	X	X				X

**Quadro 1 – Cronograma para a avaliação emancipatória mediada por fóruns.**

## 5. Considerações finais e trabalhos futuros

Entende-se que este trabalho contribuiu para a avaliação docente, baseada em ferramentas de fóruns, a partir da abstração de características da experiência da seção 3. Acredita-se, pela revisão de literatura realizada e pela experiência dos autores, que dificuldades práticas são grandes para uma avaliação docente emancipatória, muitas vezes, por não se saber “como fazer”.

Em qualquer atividade educativa (tal qual a avaliação), as tecnologias têm papel acessório. Corroborando com esta idéia, o trabalho buscou apresentá-las como alternativas, mas, essencialmente associá-las a um referencial consistente (tanto em comunidades virtuais, quanto em fóruns e avaliação). E, neste caráter alternativo, entendem-se os princípios apresentados como aspectos principais a considerar, em detrimento as tecnologias – que podem ser substituídas em função do cenário concreto.

Com relação ao trabalho de Dias Junior & Ferreira (2008b), mencionado por tratar mais especificamente os fóruns em avaliação docente, considera-se que este o estenda, principalmente por: a) articular o uso de fóruns com fatores de sucesso de comunidades virtuais; b) articular o uso de fóruns com a avaliação emancipatória de Saul (2006). Porém, em função de este ser um estudo apenas qualitativo, acredita-se que estas e outras conclusões ainda não são generalizáveis – faz-se necessário realizar outros estudos, quantitativos, qualitativos e comparativos - para ampliar /limitar estas propostas.

## 6. Referências

- Atlas-ti. Disponível em: <<http://www.atlasti.com>>. Acesso em: 20 de mar. 2009.
- Bibby, P. (2006): “Getting feedback: no pressure!” In: Conference On Innovation And Technology In Computer Science Education, 11., Nova Iorque, EUA, 2006.
- Clark, T. (2003): “Disadvantages of collaborative online discussion and the advantages of sociability, fun and cliques for online learning”. In: Conference On International Federation For Information Processing, 23., Melbourne, Australia, 2003
- Dias Junior, L. D.; Ferreira, B. de J. P. (2008a): “Dicotomia teoria-prática docente na educação superior: análise de ferramentas de fórum e proposta de conjunto de requisitos para apoiar reflexão sobre a prática”, In: Revista Novas Tecnologias na Educação, UFRGS, Porto Alegre, vol 6, nº 1, 2008.

- Dias Junior, L. D.; Ferreira, B. de J. P. (2008b): “Dicotomia teoria-prática docente em Ciência da Computação: um guia de utilização de fóruns para diagnóstico e aprimoramento da prática docente.”, In: VII Simpósio de Informática da Região Centro/RS, UNIFRA, Santa Maria, 2008.
- Dimitracopoulou, A. (2005): “Designing collaborative learning systems: current trends & future research agenda”. Disponível em: <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1149293.1149309> Acesso em: 20 de dezembro de 2007.
- Flick, U. (2004): “Uma introdução à pesquisa qualitativa”, Bookman, 2ª Ed, Porto Alegre, 2004.
- Freire, P. (1997): “Pedagogia da Autonomia”. Paz e Terra, São Paulo, 1997.
- Freire, P. (2005): “Pedagogia do Oprimido”. Paz e Terra, São Paulo, 2005.
- Hagan, D. (1997): “Student feedback via World Wide Web”. Disponível em: <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/june97/hagan1.htm>. Acesso em: 18 de jun. 2008.
- Iriberry, A.; Leroy, G. (2009): “A life-cycle perspective on online community success”. *ACM Comput. Surv.* 41, 2 (Feb. 2009), 1-29. DOI=<http://doi.acm.org/10.1145/1459352.1459356>
- Kaur, S. (2003): “Using Student Journals for Evaluating Course Experience”. Disponível em: <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/nov03/kaur.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2008.
- Kiper, J.D. (1996): “Perspectives on assessment through teaching portfolios in computer science”. *SIGCSE Bull.* 28, 1 (Mar. 1996), 200-203
- Luckesi, C. (1999): “Avaliação da aprendizagem escolar”. 9ª ed., Cortez, São Paulo, 1999.
- Moraes, R.; Ramos, m. G. (2000): “Avaliação do desempenho de professores numa perspectiva qualitativa: contribuições para o desenvolvimento profissional de professores universitários”. In: Revista Iberoamericana de Educación, Madrid, ES, n. 108, p. 1-18, 2000.
- Nodepad. Disponível em: <https://sourceforge.net/projects/nodepad/>. Acesso em: 20 de mar. 2009.
- Nud-ist. Disponível em: <http://www.qsrinternational.com>. Acesso em: 20 de mar. 2009.
- Rizo H. (2005): “Avaliação do desempenho docente: tensões e tendências”, In: Revista PRELAC, Universidade Autônoma de Occidente, Colômbia, 2005.
- Saul A. M. (2006): “Avaliação emancipatória: desafio à teoria e prática de avaliação e reformulação do currículo”, Cortez, 7ª Ed, São Paulo, 2006.