



1999 - 2019

Challenges 2019

Desafios da Inteligência Artificial
Artificial Intelligence Challenges

António José Osório
Maria João Gomes
António Luís Valente

Livro de atas
XI Conferência Internacional de TIC na Educação - Challenges 2019
13, 14 e 15 de maio, Braga, Universidade do Minho

Universidade do Minho. Centro de Competência
Braga, Portugal

Challenges 2019: Desafios da Inteligência Artificial, Artificial Intelligence Challenges

(Atas da XI Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação – Challenges 2019, realizada em Braga de 13 a 15 de maio de 2019)

ORGANIZADORES

António José Osório
Maria João Gomes
António Luís Valente

PRODUÇÃO

Centro de Competência em Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação
(CCTIC-IEUM)

Font typeface: Open Sans

U: www.nonio.uminho.pt
E: centrodecompetencia@ie.uminho.pt

ISBN

978-989-97374-8-8

EDIÇÃO

Universidade do Minho. Centro de Competência
Campus de Gualtar
4710-057 Braga, Portugal
1.^a edição
Maio, 2019



Este trabalho está publicado com uma licença Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.



O desenvolvimento metacognitivo por meio do portfólio e webfólio

Márcia Ambrósio, marciaambrosio@oi.com.br
Universidade Federal de Ouro Preto

Juana Maria Sancho Gil, juanamsancho@gmail.com
Universidade de Barcelona

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre *novas* estratégias pedagógicas e metodologias usando o webfólio como ferramenta de avaliação para o desenvolvimento da metacognição, em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Trata-se de uma pesquisa longitudinal, qualitativa (analítico-descritiva), por meio da (re-)escrita da experiência docente. A coleta dos dados foi iniciada 2011 com conclusão prevista para 2019, durante o estágio pós-doutoral, na Universidade de Barcelona. Foram analisadas oito disciplinas, do curso Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância, vinculada ao sistema Universidade Aberto do Brasil (UAB), da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), nos anos 2011 a 2018. Os sujeitos pesquisados são todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem: uma professora, 2.000 estudantes, 30 tutores presencial/distância e 3 professoras colaboradoras. Os registros que foram compondo a tessitura das disciplinas revelam os sentidos e significados atribuídos pela docente/discentes e por eles (as) representados(as). Os resultados apontam que a mediação pedagógica no AVA desencadeou práticas educativas capazes de instigar o desenvolvimento da metacognição, da autorregulação, a criatividade e a originalidade na elaboração dos webfólios das aprendizagens discentes e desvelam uma docência e discência dinâmica, investigativa e reflexiva.

Palavras-chave: Webfólio, avaliação, relação pedagógica, ambiente virtual de aprendizagens, metacognição

Abstract: This article aims to reflect the new pedagogical strategies and new methodologies using the webfolio as a tool for evaluation and development of metacognition, in Virtual Learning Environment (AVA). It is a longitudinal, qualitative (analytic-descriptive) research, through (re-) writing of the teaching experience. Data collection was started in 2011, with completion scheduled for 2019, during the postdoctoral stage, at the University of Barcelona. Eight disciplines were studied, from the Licenciatura course in Pedagogy in the distance modality, linked to the Open University of Brazil (UAB) system, from the Federal University of Ouro Preto (UFOP), from 2011 to 2018. The subjects researched are all involved in the teaching / learning process: one teacher, 2,000 students, 30 classroom and distance teachers and 3 female teachers. The records that have been composing the course of the subjects reveal the meanings and meanings attributed by the teacher / students and by them represented. The results show that pedagogical mediation in AVA has triggered educational practices capable of instigating the development of metacognition, self - regulation, creativity and originality in the elaboration of webfolios of student learning and revealing a dynamic, investigative and reflective teaching and discourse.

Keywords: Webfolio, evaluation, pedagogical relation, virtual learning environment, metacognition

Introdução

A didática universitária tem sido usada como instrumento para a concretização e a afirmação das políticas neoliberais. Nesse sentido, a política educativa universitária convive com as normatizações do Estado-avaliador – preocupado com a imposição de um currículo nacional comum e com o controle dos resultados (em níveis de ensino diferenciados) – com a filosofia de mercado educacional, pautada na diversificação da oferta e na disputa entre as universidades e desafiando os docentes e estudantes em seus papéis e instigando-os a se posicionarem socialmente, diante do novo acordo político em expansão (Ball, 2004).

Numa contraproposta, docentes e discentes, resistem ao modelo supracitado, (re-)definindo uma *nova* didática, alicerçada em princípios democráticos e pautada em ações autoavaliativas. Tal proposição pode ser desenvolvida por meio da participação interativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem e usar metodologias ativas, tais como: portfólios reflexivos e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a fim de maximar a qualidade das experiências educativas tanto no ensino presencial quanto a distância.

A relação pedagógica virtual desenvolvida nesta narrativa de pesquisa objetivou transformar o ambiente virtual em um *ateliê* para construções, capaz de revelar como cada estudante decidiu apresentar o processo de conhecimento revelado em seus webfólios de aprendizagens.

Esta comunicação destacará uma de experiência de ensino acadêmico que se transformou em experiência de pesquisa à medida que, pela professora, os estudantes foram estimulados a se envolverem nas atividades das disciplinas e participarem, ativa e interativamente, na plataforma *Moodle - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment moodle*¹. Foram recebidas respostas muito relevantes, a ponto de se querer transformar a experiência da aula em objeto de análise investigativa durante do estágio pós-doutoral na Universidade de Barcelona. As aulas e todos os registros foram sendo arquivados e, após consultar os estudantes e solicitar o consentimento para a pesquisa, iniciou-se a escrita da memória e a análise dos dados que foram sendo disponibilizados na plataforma *Moodle*, em disciplinas do curso Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância. Pode-se dizer, também, que este trabalho dá continuidade às discussões que permearam a pesquisa de mestrado e de doutorado da autora deste artigo.

Tessitura metodológica

Foi realizada uma abordagem longitudinal e qualitativa de investigação caracterizada como analítico-descritiva, em que o discurso e/ou textos iconográficos ou documentais serviram para reavivar a memória docente/discente revelada por meio de uma narrativa de pesquisa (Cunha, 1997), como vistas à descoberta de significados, desvelando os sentidos, opiniões, valores, crenças, atitudes e emoções (André & Lucke 1986). Também buscou-se concretizar uma pesquisa sobre os atores e pela ação dos mesmos (Desroche, 1990).

A experiência profissional acadêmica em questão explorou a análise da prática pedagógica de oito disciplinas, do curso Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância, vinculado ao sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), da Universidade Federal de Ouro Pretoⁱⁱ, nos anos 2012 a 2018, a seguir discriminadas: Educação do Corpo e do Movimento (EAD 296), Recreação: Jogos e Brincadeira (EAD 298), Ensino e Organização do Trabalho Pedagógico I (EAD 238), Ensino e Organização do Trabalho Pedagógico II (EAD 247), Avaliação da Aprendizagem (EAD 402), Metodologias Integrada I (EAD 217), Metodologias Integradas II (EAD 225), Escola e Currículo (EAD 289). Os sujeitos pesquisados são todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem: uma professora, 2.000 estudantes, 30 tutores presencial e distância e 3 professoras colaboradoras.

Os instrumentos de coleta e análise de dados foram utilizados no sentido de apresentar uma coerência interna com os pressupostos metodológicos eleitos para esta pesquisa, direcionando o olhar da pesquisadora e possibilitando rigor na construção do processo de conhecimento e da realidade investigada. O processo se consistiu na tessitura do registro da experiência docente e discente, na análise dos dados da plataforma Moodle/atividades nos polos de apoio presencial – planejamento e execução das aulas, os fóruns virtuais de discussão, processos de trabalho e produtos elaborados, vídeos, documentários, fotonovelas, blogs, sites e outras formas de apresentação e que foram disponibilizadas ao final das disciplinas nos portfólios e webfólios de aprendizagens.

A análise dos dados foi feita a partir da classificação e categorização - codificando-os e fazendo a triangulação dos mesmos nas diferentes etapas do processo de investigação

Num primeiro momento foi feita uma análise reflexiva da experiência docente em questão - o planejamento da sala virtual, as atividades elaboradas, as inovações didáticas propostas que culminaram na construção de portfólios e webfólios virtuais de aprendizagem -, (re-)visitando-a. Numa segundo momento, buscamos os dados disponíveis na plataforma Moodle - as salas das disciplinas, atividades propostas e realizadas, as fotografias e as tomamos como fontes importantes para colaborar na reconstituição da memória (Kossoy, 1989).

Apresentaremos abaixo os resultados que foram selecionados para análises neste texto:

- Autoavaliação e a metacognição: potencializando aprendizagens
- As plataformas digitais no ensino superior e os webfólios como suporte ao processo de aprendizagem
- Webfólio de aprendizagem: sentidos e significados docentes;
- O uso da autoavaliação como componente do portfólio/webfólio: sentidos e significados discentes
- Considerações finais

Avaliação, autoavaliação e metacognição: potencializando as aprendizagens

Sabe-se que estudantes e professores universitários estão submetidos às mudanças no campo educacional, a avaliações internas e externas, mas também se conhecem as dificuldades para implementá-las. O ensino superior não está isento dos problemas mais gerais constatados nesse campo e, tanto na teoria, quanto na prática, a avaliação nesse nível de ensino se reveste de rituais e atitudes contraditórias e excludentes. Desenvolver novas práticas avaliativas requerer um tempo maior e não se caracteriza por uma simples substituição de um modelo, mas junto devem vir novas posturas frente às relações com o conhecimento e as relações professor/aluno. Compactua-se com essa ideia Dalben (1998,p.47) diz que

o ato de avaliar é, antes de tudo e essencialmente, um ato de autoanálise e de autoconhecimento. Isto é, o professor precisa se conhecer, saber das suas escolhas, “reconhecer” o seu olhar seletivo, saber-se produtor e produto da realidade, e saber, ainda, o quanto é produtor e quando é produto desta realidade, para se reconhecer como um sujeito que, permanentemente, avalia e toma decisões baseadas nesses processos de reflexão.

Dalben (1998) descreve que avaliação é um processo autorreflexivo de escolhas para ações possíveis, que desencadeia o desvelamento dos diversos níveis objetivos e subjetivos pelos quais o sujeito age e constrói a consciência crítica da relação com o mundo, da interrelação entre escolha e a seleção, associada ao sentido do poder e da liberdade na relação.

Os estudos relacionados sobre o ensino superior, ação docente, didática, destacam a avaliação como uma abordagem significativa para a tessitura de novas relações sociais entre docentes e discentes e desenvolvimento da metacognição que pode ser definida como “saber que se sabe fazer”, ou “autoavaliar-se em diferentes desempenhos ou aprendizagens, com intuito de elaborar ações de natureza corretiva, com o fim de ajustar-se e autorregular-se” (Scallon, in Gregoire, 2000, p. 167).

Para Piaget (1993) a metacognição se revela por meio da abstração reflexiva sobre a ação de compreender, que pode ser entendida pelo sujeito por meio de três fases:

- A não percepção seus “erros”;
- A apresentando um estágio de intermediário de compreensão, mas seu desempenho não é considerado suficiente;
- A capacidade de conceituar e contextualizar as aprendizagens. Destarte, o patamar de compreensão pode ser ampliado, com procedimentos de pré-correção, revisões, transferências ou analogias.

Para Vygotsky (1984) a metacognição pode ser definida em duas direções:

1. As funções psicológicas superiores que permite a formação de conceitos e é dependente de ampliação da consciência quanto aos seus significados;
2. A relação interna entre linguagem e cognição, em que os signos se apresentam por meio de um sistema de significados e sentidos revelando-se como o ponto-chave para os processos de metacognição.

No campo didático-pedagógico, para docentes e discentes, a metacognição consiste na reflexão crítica sobre o próprio conhecimento (autoavaliação), a partir da consciência de mecanismos próprios de aprendizagem (Jorba & Casellas, 1997).

As plataformas digitais no ensino superior e os portfólios eletrônicos como suporte ao processo de aprendizagem

Avaliar a/na Universidade é uma ação complexa, porque a discussão envolve o campo da ética e dos valores, e esses valores, socialmente construídos durante séculos, são de difícil alteração em curto prazo.

Os professores, nas relações que desenvolvem entre si, têm conseguido fazer movimentos importantes dentro das universidades e acabam por desestabilizar a ordem e a estrutura tradicional, contribuindo para que um movimento reflexivo seja instaurado possibilitando nova relação com o conhecimento, novas possibilidades de avaliação e a implementação de novos valores culturais (Seldin, 2004).

Uma das formas encontradas como alternativa pedagógica é o uso das plataformas virtuais que viabilizam o processo avaliativo por meio *dos webfólios e/ou e-portfólios*. Fernández(2015) aponta exemplos relevantes de universidades da Europa, Norteamérica, Austrália e Ásia que elaboraram plataformas próprias de portfólio digital – portfólios acadêmicos e Individuais - oferecendo um sistema de retroalimentação do processo ensino/aprendizagem e desenvolvimento metacognitivo, das quais citamos: *e-tranfólio*, *Capetal digital*, *Competence Portfólio*, *Blackboard*, *MySuff Portfólio*, *webfolios*, *Egg y Factline*, *Nottinngan's Passportfolio*, *ePet*, *Blog*, *iWebfolio y Nuventine*, *eFolio*, *OSPI*, *ePearl*, *Kalamazoo's Portfólio*, *Diagnóstico*

Digital Portfólio, Mahara, Special e Portfpolioⁱⁱⁱ. Na América Latina é mais comum o uso da plataforma *Moodle* para desenvolvimentos dos cursos virtuais.

Estas plataformas podem ser usadas tanto nas aulas presenciais, no Ensino a Distância ou híbrido e possibilitam a participação ativa dos estudantes. Assim os instrumentos de avaliação se baseiam no detalhamento documentado dos conhecimentos adquiridos pelos envolvidos, focando no objetivo, nas habilidades desenvolvidas no curso, no processo de elaboração e seleção dos trabalhos que irão conter os portfólios eletrônicos (Stansbeerry, & Tansberry & Kymes, 2011; Barbera, 2008).

Em suas pesquisas Sancho (2010) e Tang, Tai e Lim (2015) revelam as possibilidades gestadas pelo uso do portfólio eletrônico, mas também, as limitações marcadas especialmente pelas questões organizacionais - temporais e espaciais. Apontam também as dificuldades para acompanhar as contribuições do portfólio por causa do despreparo docente para uso das Tecnologias Digitais de Informacao e Comunicao (TDIC) e para implementação dos portfólios eletrônicos na ação docente.

Como vimos, novos *designs avaliativos* e ações pedagógicas implementadas pelos(as) professores(as) em coparticipação discente estão sendo colocados em cena em diferentes universidades no mundo, explicitando diversificadas formas e valores, que acabam por gerar possibilidades e significados para novas práticas pedagógicas no ensino superior.

Webfólio de aprendizagem: sentidos e significados docente

As ações de aprendizagens tomadas como avaliacao foram planejadas tendo como referência a tipologia dos conteúdos de Coll,Pozo, Sarabia & Valls (2000), agregando ao processo educativo o uso de diferentes tecnologias, como uso das redes sociais, aplicativos e outros promovendo a comunicação **assíncrona** - roteiros de aprendizagens, *wiks*, processadores de texto e fóruns virtuais e **síncrona**^{iv} - *chats* via *Skype*, *Facebook* ou *Google Hangouts*, *webconferências*. Por meio destas ações de aprendizagens, os estudantes deveriam trabalhar com os aspectos *conceituais e contextuais* presentes na bibliografia disponibilizada e *nas experiências vividas e/ou observadas* (Rezende, 2015). Vejam a figura 1 abaixo:

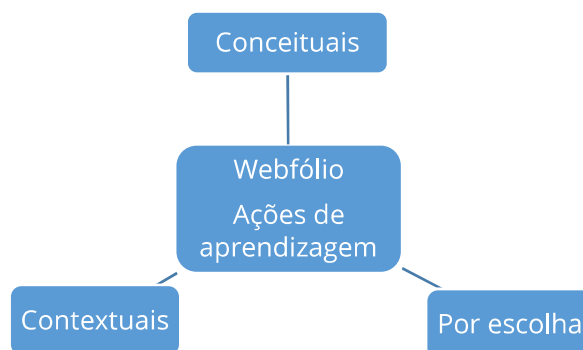


Figura 1: Tipos de ações de aprendizagens

Fonte: Plataforma Moodle – Disciplinas do Curso de Pedagogia, Professora M. A. (DEETE/CEAD/UFOP)

Em algumas disciplinas os estudantes foram estimulados a escolher uma, entre três ou quatro opções possíveis, para a produção do trabalho final, a saber: 1) relatar experiências vividas sobre o objeto de análise; 2) buscar reflexões por meio de uma pesquisa; 3) elaborar um memorial; 4. elaborar um projeto de trabalho, desencadeando produtos diferenciados (fotonovelas, clips, documentários, blogs, facebook, teatro de sombra, etc). O trabalho final era sempre orientado com um roteiro preliminar, mas os estudantes recebiam autonomia para escolher qual tipo de atividade gostariam de realizar, redimensionando a proposta a ser apresentada. Veja na figura abaixo a organização das atividades de avaliação - individuais e em grupos - para construção de webfólios:

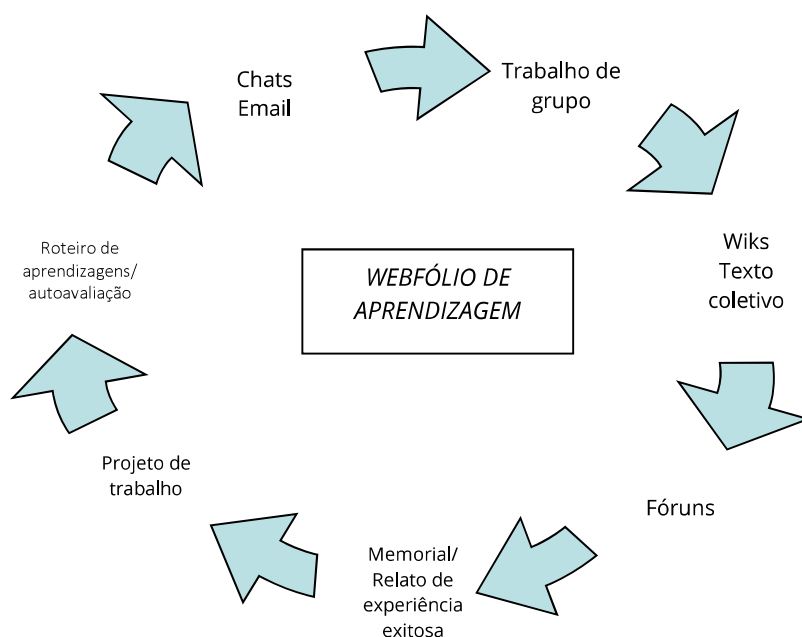


Figura 2 - Registros escolhidos como as ações de aprendizagens

Fonte: Plataforma Moodle da disciplina EaD 402 - Avaliação da Aprendizagem - Curso de Pedagogia em EaD/DEETE/CEAD/UFOP

A fim de maximizar as aprendizagens o uso de procedimentos estratégicos foram planejados com objetivo de para promover as ações de aprendizagens, que após postados nas salas virtuais das disciplinas, foram acompanhados, também, pelo *feedback* da professora e dos(as) tutores(as), estimulando que os estudantes fizessem seu autônomo, buscando minimizar o caráter burocrático, seletivo e classificatório da avaliação, perspectiva esta que ainda parece persistir no processo avaliativo.

O uso da autoavaliação como componente do portfólio/webfólio: sentidos e significados discentes

Na confecção dos portfólios virtuais (Webfólios), os aprendizes foram estimulados a elaborar suas atividades, fazendo e refazendo numa 1ª versão, 2ª versão ou, caso necessário, mais versões, buscando o aprimoramento do seu objeto de análise. Pautamo-nos na teoria de Vygotsky (1991) que define o erro como um conflito cognitivo, inerente ao processo de aprender e que, a partir das mediações adequadas no processo de ensino/aprendizagem (zona proximal), pode propiciar o desenvolvimento intelectual (zona real) dos aprendentes. Dessa forma, qualificamos o processo, problematizamos o erro e ressignificamos o produto (Rezende, 2010; Ambrósio, 2013).

Segundo assim o que se avalia é o esforço do aluno na superação de seus próprios limites e a busca por novas possibilidades de aprendizagens que são disponibilizadas em um arquivo único virtual e/ou físico, aglutinando todas as suas produções, as autoavaliações e as referências bibliográficas que utilizadas como leitura. Ao finalizar as disciplinas todo o material produzido pela docente e discentes são revelados em seus *processofólios/portfólios/webfólios/blogfólios, facebookfólios, sitefólios*, vídeos, clipes, dentre outros, apresentando a compreensão dos conteúdos (Ambrósio, 2018).

Para participar da Ciranda dos Portfólios - atividade final presencial nos polos, os(as) estudantes confeccionaram também os portfólios com formato físicos diferenciados - esteticamente elaborados. Destarte, foram incorporadas à avaliação novas dimensões da aprendizagem – a originalidade, criatividade e singularidades dos sujeitos. Dimensões estas que desencadearam novos sentidos e significados aos trabalhos acadêmicos, conforme figura 3 a 5.

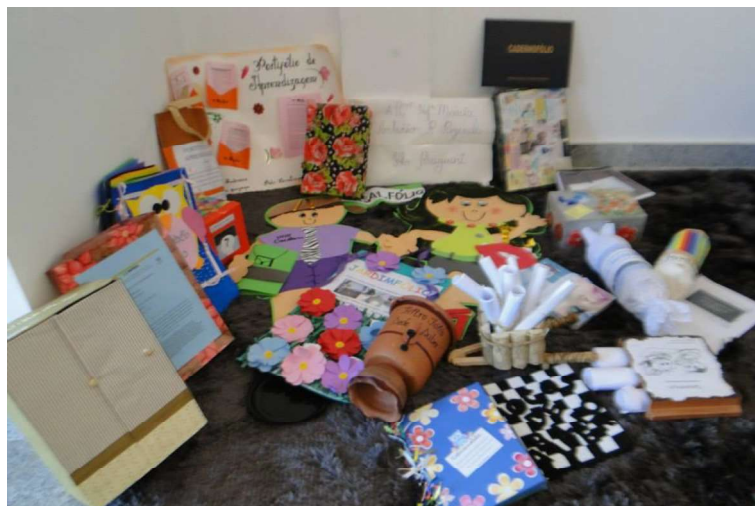


Figura 3 - Portfólios em formatos variados dos polos UAB/UFOP de Caratinga – MG/Brasil
Fonte: Disciplina “Avaliação da Aprendizagem”/Curso de Pedagogia - Professora Márcia Ambrósio.
Ano: 2014



Figura 4 - “Colcha-fólio” - Plos UAB/UFOP de João Monlevade – MG/Brasil
Fonte: Disciplina “Avaliação da Aprendizagem”/Curso de Pedagogia - Professora Márcia Ambrósio.
Ano: 2014

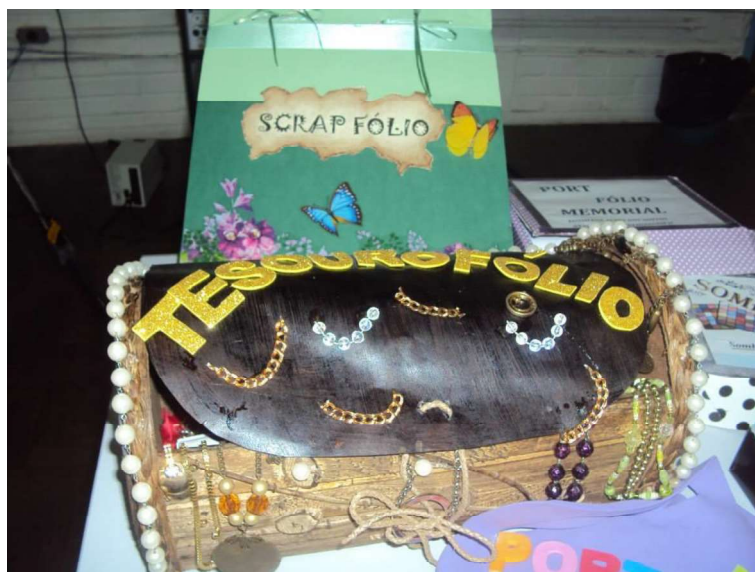


Figura 4 - "Tesourofólio" - Polo UAB/UFOP de João Monlevade – MG/Brasil

Fonte: Disciplina "Avaliação da Aprendizagem"/Curso de Pedagogia - Professora Márcia Ambrósio.
Ano: 2014

Os webfólios/portfólios se apresentaram singulares em sua estética (forma de apresentação) e em seu conteúdo, importando o real aprendizado construído no Curso de Pedagogia EAD. Desta forma estes trabalhos poderiam servir de referência para outros trabalhos acadêmicos e/ou uma futura apresentação profissional (Fernández,2015). Como exemplo, disponibilizamos as produções discentes portfólios/webfólios, nos links abaixo:

1. Site

Exibição dos trabalhos das disciplinas "Recreação: Jogos e brincadeiras" e "Educação do Corpo e do Movimento"

<http://fek-pedagogia-cead-u.wix.com/corpo-e-movimento#>

2. Fotonovela

Título: "Ser e aprender"

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=620497171373855&set=o.459895524141457&type=1&theater>

4. Cinema mundo

Título: As nuances do processo educativo

<https://www.youtube.com/watch?v=MalzHznqytQ&feature=share>

5. Vídeo de animação produzidos com "dedoches"

Título: Construindo novas formas de avaliação no contexto escolar

https://www.youtube.com/watch?v=XZUof2_GP-U&feature=share

O resultado final dos projetos de trabalhos discentes, como representados na amostragem acima, foram disponibilizadas no canal do *You Tube* "Portfólio UFOP" para divulgação das produções elaboradas nas disciplinas Educação do Corpo e do Movimento (EaD 296) e Ensino e Organização do Trabalho Pedagógico (EaD 247), no segundo semestre dos anos de 2016, 2017 e 2018.

Na avaliação, como processo, o resultado final se sobrepõe às avaliações parciais; o foco central é o desenvolvimento ao longo da trajetória educativa de forma reflexiva (Hadji, 2001). Tomamos como exemplo o trecho da estudante L.S. ao analisar seu percurso na disciplina "Recreação: jogos e brincadeiras":

Os textos eram esclarecedores e provocadores de uma mudança de pensamento. Os vídeos disponibilizados, principalmente, aqueles que procuravam auxiliar na construção da gestualidade. Provocavam uma mudança de postura na elaboração e execução de atividades em sala de aula.

Os vídeos em que a professora Márcia trazia músicas que poderiam ser cantadas e gesticuladas com as crianças, ajudaram-me a perceber alguns entraves, pois eu não tenho o costume de utilizar desses recursos na minha vida cotidiana.

[...] achei a proposta enriquecedora e espero ter a oportunidade de utilizar as atividades que selecionei para confeccionar o webfólio, quando trabalhar com a educação infantil (Autoavaliação da estudante L.S - Curso de Pedagogia/EAD/CEAD/UFOP, Polo Presencial da UAB de LS, no 1º semestre de 2016)

A avaliação/autoavaliação da estudante L.S reflete os depoimentos lidos e analisados, durante a realização das disciplinas e revelam os seguintes aspectos pedagógicos importantes: 1. Provocavam uma mudança de postura nos discentes; 2. O Desenvolvimento profissional; 3. O conteúdo da disciplina é revelado na forma (processo, metodologia, relação professor/aluno, produto qualificado da ação docente). Destarte, uma nova relação pedagógica, mediada por registros autoavaliativos podem conduzir ao que Dewey (1959) denominou de pensamento de valor - que antecedido pela reflexão, conduz a generalizações compreensíveis que têm o máximo de valor de transferências e novas situações.

Colaborando com o debate Dewey (1959) e Schön (1990) descrevem que a prática reflexiva é instigada por um problema e requer método – é preciso ler, escrever, observar, construir as hipóteses, enfim adotar uma postura investigativa.

Assim sendo, a importância da reflexão sobre a prática e da autoavaliação pessoal e profissional potencializam processos. Ademais, por meio da análise das autoavaliações feita pela professora/pesquisadora foi possível perceber as possíveis falhas no processo ensino/aprendizagem, como lidar com a profissão, com os conhecimentos mobilizados, como se relacionar com aluno diante do ato de investigar e produzir novos saberes fomentando a reflexão sobre a aprendizagem,

o desenvolvimento da metacognição e o aprofundamento do autoconhecimento, por meio do automonitoramento (Klenowisk, 2003; Villas Boas, 2004; Ambrósio(2017).

Principais conclusões

Os resultados desta narrativa de pesquisa trouxeram contribuições para o conhecimento da gestão da aula em ambientes virtuais, da relação pedagógica e seus desencadeamentos nas práticas avaliativas coerentes com trabalho de ensino, que instiguem a criatividade e originalidade na elaboração acadêmica, sendo, no caso em questão, as atividades de ensino/aprendizagem que tiveram como estratégia importante a metaavaliação em ações pedagógicas acadêmicas.

Destarte, o que se concluiu, ainda que provisoriamente, dessa experiência, é que:

- a. as aulas virtuais desenvolvidas buscaram materializar o incentivo docente para transformar os estudantes em escritores de suas próprias definições, na tentativa de criar um material pedagógico próprio, sendo os estudantes e a professora coautores da própria aprendizagem, estabelecendo um *estar junto virtual*;
- b. a relação pedagógica objetivou transformar o ambiente virtual em um *ateliê* para construções, capaz de revelar como cada estudante decidiu apresentar seu processo de conhecimento em *webfólios/portfólios* de aprendizagens;
- c. os *webfólios* e *portfólios* usados no processo educativo acadêmico, em ambiente virtual, como instrumento de avaliação revelaram possibilidades de aprendizagens significativas e estimularam o compartilhamento de práticas exitosas;
- d. os *webfólios* e *portfólios* podem dar visibilidade para ações e práticas pedagógicas inovadoras, no contexto acadêmico por meio do uso das múltiplas linguagens, promover a metacognição e o processo de autorregulação revelado pelas capacidades de buscar, organizar, avaliar e comunicar as informações apresentando compreensões profundas dos contextos complexos (Pozo y Postigo, 2000).

Como limites observados, destacamos:

- a. Dificuldade no que refere à mudança da concepção de avaliação, que para maioria dos docentes ainda está centrada na quantificação e classificação;
- b. Dificuldade de os estudantes serem protagonistas das suas próprias aprendizagens, solicitando sempre a intervenção docente e dos(as) tutores(as)

- c. A resistência dos alunos em relação à diversidade de técnicas. Tais resistências os impediam de fazerem descobertas pessoais, de usarem a criatividade.
- d. Fazer o portfólio/webfólio apenas como porta-folhas - como um conjunto de folhas selecionadas como pouca ou nenhuma reflexão e/ou recorrendo ao uso do plágio para composição ações de aprendizagens e trabalho final.

Estes limites dificultam que a avaliação seja vivenciada como possibilidade de descobertas inesperadas, interessantes e promissoras, justificando espontaneamente o trabalho, inclusive, em momentos informais.

Por fim, experimentar a docência no Ensino Superior, nos ambientes virtuais de aprendizagens, ainda tem sido uma vivência/experiência desafiadora em meio às possibilidades e aos desafios - o desconforto de ter que selecionar o conteúdo, o formato das atividades de aprendizagens/avaliação que seja, de fato, formativa e participativa. Neste sentido, o processo ensino/aprendizagem virtual torna-se um desafio para o(a) docente, que deve estar atento à investigação relativa às questões que merecem um maior investimento pedagógico e, conseqüentemente, a devida alteração nos encaminhamentos didáticos.

Referências

- Ambrósio, M. (2018). Webfólio/Portfólio de aprendizagens no ensino superior. In: Mill, Daniel (Org.), *Dicionário Crítico*, Educação e Tecnologias. Papirus.
- Ambrósio, M. (2017). Avaliação e EaD: Os diferentes registros no espelho do portfólio/webfólio. In: Corrêa, Hércules Tolêdo; Ambrósio, Márcia (Orgs.), *Mediação tecnológica e formação docente*. Curitiba/PR: Editora CRV.
- Ambrósio, M. (2013). *O uso do portfólio no Ensino Superior*. (2ª ed). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ball, S. J. (2004). Performatividade, privatização e o Pós-Estado do bem-estar. *Educação e sociedade*. Campinas, v. 25, n. 89, p. 1.105-26, set./dez.
- Barbera, E. (2008). *Mutual feedback in e-portfolio assessment: an approach to the netfolio system*, Barcelona, Spain.
- Cunha, M. I. da.(1997). Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Rev. Fac. Educ.* [on line], vol.23, n.1-2.
- Coll, C.; Pozo, J. I.; Sarabia, B & Valls, E.(2000). *Os conteúdos na reforma*. Porto Alegre: Artmed.
- Desroche, H.(1990). *Entreprendre d'apprendre: d' une autobiographie raisonnée aux projets d' une recherche-action*. Paris: Editions Ouvrières.
- Dalben, A. I. L. F. (1998). *A avaliação escolar: um processo de reflexão da prática docente e da formação do professor no trabalho*. 1998, 257f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte.

- Dewey, J. (1959). *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo*: reexposição. 3.ed. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional.
- Fernández, C. G (2015). *El desarrollo del conocimiento metacognitivo con portafolios digitales en Educación Superior*. Tese (Doutorado) – Facultad de Educación, Universidad de Barcelona, Espanha. Recuperada de <http://hdl.handle.net/2445/97342>.
- Hadji, C. A. (2001). *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- Jorba, J y Casellas, E. (1997). *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. Barcelona: Editorial Síntese.
- Klenowski, V. (2003). *Portfólios: Promoting teaching. Assessment in education: Principles*. Londres: rutledgeFalmer
- Kossoy, B. (1989). *Fotografia e história*. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- Lüdke, M. e André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Obrique, M. K. (2016). *El uso de portafolios digitales para el desarrollo de la competencia informacional*. Tese (Doutorado) – Facultad de Educación, Universidad de Barcelona, Espanha. Recuperada de <http://hdl.handle.net/2445/112407>.
- Piaget, J. (1983). ***Problemas de Psicologia Genética***. São Paulo: Abril Cultural.
- Pozo, J. I.; Postigo, Y.(2000). *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé.
- Rezende, M. A. R. (2015). A Profissão Docente, a avaliação e a mediação pedagógica no Ambiente Virtual de Aprendizagem. In: Gomes, Suzana dos Santos & Quaresma, Adilene Gonçalves (Orgs.), *Políticas e Práticas na Educação Básica e Superior: Desafios da Contemporaneidade*. 1ed. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, v. 1, p. 307-320.
- Rezende, M. A. R. (2010). *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docente e discentes* (Tese de doutoramento). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, Brasil. Recuperada de http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/FAEC-87YPQC/1/tese_completa1.pdf.
- Ropoli, E. A. (2007). Educação a distância. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_ead.pdf.
- Sancho, J. M. (2010). El portafoli electrònic com a procediment avaluador de l'aprenentatge per a la comprensió als centres de secundària de la xarxa school+. Col·lecció/Núm.: *Esbrina*, 2, Universidade de Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/14146>
- Scallon, G. (2000). Avaliação formativa e psicologia cognitiva: correntes e tendências. In: J. Grégoire e Cols., *Avaliando as aprendizagens: os aportes da psicologia cognitiva*. (B. Magne, trad.), Porto Alegre. Artmed.
- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

- Seldin, P.(2004). *The teaching portfolio: a practical guide to improved performance and promotion/tenure decisions*. Boston, MA: Anker Publishing Company, Inc.
- Stansberry, S.; Kymes, A. (2011). *Transformative Learning Through “Teaching With Technology” Electronic Portfolios*.*Record online*, Recuperado de <https://doi.org/10.1598/JAAL.50.6.6>
- Villas Boas, B. M. F.(2004). *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas. São Paulo: Papirus.
- Vygotsky, L. S.(1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yang, M.; TAI, M.; Lim, C.(2015). *The role of e-portfolios in supporting productive learning in British Journal of Educational Technology*, Vol 47, No 6, 1276–1286

Notas

ⁱ Um *software* livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual.

ⁱⁱO curso teve uma carga horária total de 3.210 horas, distribuídas em oito períodos, desenvolvendo as seguintes atividades ao longo do curso: Atividades Individuais e a Distância, Prática Pedagógica Orientada, Atividades Coletivas Presenciais, Atividades de Avaliação, Trabalho de Conclusão do Curso.

ⁱⁱⁱ Galván (2015, p. 118), apresenta uma lista de universidades que desenvolveram plataformas de aprendizagens próprias.

^{iv} Ver as definições de Ropoli, (2007).