Revista Científica em Educação a Distância

A Avaliação como Estratégia de Acessibilidade e Inclusão no Processo Formativo de um Curso EAD

Assessment as an Accessibility and Inclusion Strategy in the Training Process of a Distance Learning Course

Maíra Gomes de Souza da ROCHA[1*]
Mariana Corrêa Pitanga de OLIVEIRA[2]
Suzanli ESTEF[1]

[1] Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, BRASIL.
[2] Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Av. Gov. Roberto Silveira, s/n - Moquetá – Nova Iguaçu, BRASIL.
*mairagsrocha@gmail.com

Resumo. O presente texto visa avaliar a experiência formativa do primeiro curso público de pós-graduação *lato sensu* na área da Educação Especial no Rio de Janeiro. O trabalho colaborativo desenvolvido em parceria entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a Fundação CECIERJ, oportunizou o desenvolvimento de uma metodologia ativa e dinâmica, tendo seu estudo ancorado na metodologia da pesquisa-ação. Refletindo sobre tais aspectos, temos como objetivo principal analisar o processo avaliativo que permeia um curso de grande porte e à distância, considerando as especificidades do grupo discente, as propostas pedagógicas empregadas e os recursos utilizados para garantir uma avaliação que seja efetivamente acessível. Por meio da pesquisa-ação, considera-se a imersão no *lócus* da pesquisa e a observação participante como elementos basilares para nossas análises. Sendo assim, dentre os resultados destacam-se: a) A adoção de estratégias pedagógicas e a diversidade de instrumentos, tais como portfólios, autoavaliações, avaliações formativas, observações sistemáticas, *podcast*, entre outros recursos favorecedores desse processo, como a reposição de atividades; b) A importância do trabalho colaborativo de planejamento e avaliação na própria execução da especialização e; c) Vivenciar as práticas/estratégias avaliativas do curso, que tem a interação como ponto principal, nos permite perceber que a própria avaliação torna-se mediadora do processo ao sinalizar novas

potencialidades. Para finalizar, indicamos por meio do referencial teórico utilizado na pesquisa – abordagem histórico-cultural de Vigotski – as contribuições da mediação pedagógica no processo avaliativo, uma vez que o trabalho colaborativo e entre pares afetou aquilo que está em iminência, o vir a ser.

Palavras-chave: Avaliação. Acessibilidade. Inclusão. Ensino à distância.

Abstract. This text aims to evaluate the training experience of the first public lato sensu postgraduate course in the area of Special Education in Rio de Janeiro. The collaborative work developed in partnership between the Federal Rural University of Rio de Janeiro and the CECIERJ Foundation provided the opportunity to develop an active and dynamic methodology, with its study anchored in the action research methodology. Reflecting on these aspects, our main objective is to analyze the evaluation process that permeates a large-scale distance learning course, considering the specificities of the student body, the pedagogical proposals used and the resources used to guarantee an evaluation that is effectively accessible. Through action research, immersion in the research locus and participant observation are considered as basic elements for our analyses. Therefore, among the results, the following stand out: a) The adoption of pedagogical strategies and the diversity of instruments, such as portfolios, self-assessments, formative assessments, systematic observations, podcasts, among other resources that favor this process, such as the replacement of activities; b) The importance of collaborative work of planning and evaluation in the execution of the specialization and; and c) Experiencing the assessment practices/strategies of the course, which has interaction as its main point, allows us to perceive that the assessment itself becomes a mediator of the process by signaling new potentialities. Finally, we indicate, through the theoretical framework used in the research – Vygotsky's historical-cultural approach – the contributions of pedagogical mediation in the assessment process, since collaborative and peer-to-peer work affected what is imminent, the coming to be.

Keywords: *Assessment. Accessibility. Inclusion. Distance learning.*

1. Introdução

O presente artigo discorre sobre uma experiência formativa, resultado de processo de pesquisa que se efetivou como o primeiro curso público de pós-graduação *lato sensu* na área da Educação Especial no Estado do Rio de Janeiro. Estando já em sua terceira turma, a especialização tem impactado no processo formativo de profissionais da Educação de diferentes redes de ensino públicas bem como de instituições privadas.

Tudo começou a partir do projeto “Pesquisas e ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de crianças com síndrome congênita do

Zika vírus" com apoio da FAPERJ e aprovação no comitê de ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Protocolo de Ética 135/2021). Desenvolvido por meio da parceria de diversos pesquisadores de diferentes instituições, concretizou-se como um estudo multidisciplinar organizado em três eixos: criança e família; escola e professores; intersetorialidade entre Educação, Saúde e Assistência Social. No contexto do segundo eixo, relacionado à formação de professores, foi desenvolvido um curso piloto voltado para a formação continuada de aproximadamente 50 profissionais da Educação do Município de Duque de Caxias. O foco do curso foi buscar estratégias para que o processo de escolarização das crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus fosse estruturado com base em práticas que considerassem suas especificidades, numa perspectiva comprometida com o desenvolvimento humano (Pletsch, 2020).

Numa proposta de trabalho colaborativo, o curso se desenvolveu, e mesmo com a necessidade de replanejar suas estratégias passando a ser em formato *online* por conta do início da pandemia de Covid-19, foi bem-sucedido. Junto a isso, houve o posicionamento do Fórum Permanente de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense, com as declarações de gestores de Educação Especial de diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro, ressaltando a necessidade de uma formação como essa para suas redes de ensino. A falta de financiamento, até então, era um impedimento para que o curso se tornasse mais abrangente.

Após reuniões com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro e o estabelecimento de parceria entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a Fundação CECIERJ, essa barreira foi superada e assim, o tão esperado curso público de especialização em Educação Especial passou a ser uma realidade.

O Curso de Especialização em Educação Especial e Inovação Tecnológica foi, assim, promovido numa parceria inédita público-público da Escola de Extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (SECTI) e a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ). Recebe apoio da UAB/CAPES e DIPEPI/SECADI/MEC.

O curso se desenvolve numa perspectiva de propiciar reflexões sobre a área da Educação Especial e proporcionar a construção de conhecimentos partindo de conceitos sobre o desenvolvimento e dos pressupostos da teoria histórico-cultural de Vigostski (1997; 2009; 2011)

e autores de referência. A partir de um currículo voltado para que profissionais, que atuam com estudantes público da Educação Especial, possam melhor compreender as especificidades de seus estudantes, o curso também se desenvolve a partir de propostas que se relacionam diretamente com a realidade escolar, para a construção de conhecimentos e reflexões a respeito dos processos de ensino e aprendizagem do ponto de vista inovador. Ressaltando a importância dos processos formativos e da reflexão que devem propiciar, lembramos de Duek (2020), quando escreve: "[...] fomentar a experiência reflexiva nos processos de formação docente é de suma relevância para o reexame das crenças subjacentes às decisões pedagógicas [...]" (p. 03).

Nesse sentido, além de sublinhar a importância de avaliar, destacamos como nosso principal objetivo: Analisar o processo avaliativo que permeia um curso de grande porte e à distância, considerando as especificidades do grupo discente, as propostas pedagógicas empregadas e os recursos utilizados para garantir uma avaliação que seja efetivamente acessível.

A avaliação acessível, nesse contexto, não deve se limitar à aplicação de instrumentos tradicionais, mas deve incorporar estratégias que atendam aos diferentes estilos de aprendizagem, promovendo uma compreensão mais ampla e precisa de seu desenvolvimento, que efetivamente demonstre o aprendizado.

Ao ampliar a discussão sobre avaliação acessível, é fundamental considerar o uso de recursos que possibilitem a participação plena do discente. Ferramentas em formatos acessíveis contribuem para eliminar barreiras e garantir que a avaliação seja um momento de validação do conhecimento, e não de exclusão. A adoção de estratégias promove a diversidade de instrumentos, tais como portfólios, autoavaliações, avaliações formativas, observações sistemáticas, *podcast*, entre outros recursos favorecedores desse processo.

2. Metodologia

Conforme relatamos, a especialização que é foco desse texto, teve origem em projeto de pesquisa, por meio do processo E-26/010.002186/2019 e aprovado pelo Protocolo de Ética 135/2021. A proposta de investigação pautada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, oportunizou o desenvolvimento de uma metodologia ativa e dinâmica, tendo seu estudo ancorado na metodologia da pesquisa-ação.

Segundo Pimenta (2006), a pesquisa-ação tem como princípio que os sujeitos envolvidos na pesquisa constituem um grupo com metas e objetivos comuns, estando interessados no

problema inserido no contexto. A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que se destaca por sua capacidade de promover a intervenção direta no contexto estudado, possibilitando uma compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e, ao mesmo tempo, contribuindo para a transformação das práticas envolvidas. Segundo Lorenzi (2021), essa metodologia favorece a participação ativa dos sujeitos envolvidos, permitindo que o pesquisador e os participantes trabalhem conjuntamente na identificação de problemas, na elaboração de soluções e na implementação de mudanças, o que reforça o caráter colaborativo e democrático do processo investigativo.

Thiollent (2011) ressalta que a pesquisa-ação possui uma natureza cíclica, caracterizada por etapas de planejamento, ação, observação e reflexão, que se repetem até alcançar os objetivos propostos. Essa dinâmica possibilita uma flexibilização do método, permitindo ajustes conforme os resultados obtidos ao longo do processo. Além disso, a abordagem valoriza o conhecimento participativo, promovendo uma compreensão mais contextualizada das questões enfrentadas e favorecendo a construção coletiva de soluções.

Essas considerações sobre pesquisa-ação nos confirmam que a sua escolha foi acertada não apenas para que se desenvolvesse uma proposta de pesquisa, mas para que esta se desdobrasse em um processo formativo em que coordenação, professores tutores e cursistas fossem sujeitos de um estudo colaborativo e em constante movimento.

A imersão no lócus da pesquisa, a observação participante que se constitui, acompanhada de momentos de reflexão e discussão sobre o campo, levam a um movimento de intervenção e ação sobre o objeto de pesquisa. Pesquisadores indicam que a pesquisa-ação tem potencial significativo de ação formativa quando se realizam estudos em espaços educacionais (Thiollent; 2011; Lorenzi, 2021) e isso se evidencia de forma contundente quando observamos os propósitos que basilaram o projeto inicial e que atualmente tomam forma por meio dos resultados que se apresentam na efetivação da referida especialização.

3. Resultados e discussão: percursos avaliativos para uma formação a distância, sem ser distante

Neste texto, apresentaremos os dados gerais deste curso de especialização e como tem se desenvolvido considerando os seguintes eixos estruturantes que permeiam as ações do referido

curso e os processos avaliativos que o norteiam: 1) Planejamento e estratégias inovadoras de avaliação e 2) Avaliação num curso EAD que é de perto e a chamada "Reposição[1]".

3.1. Planejamento e estratégias inovadoras de avaliação

Tendo em vista a proposta do curso de abordar a temática da Educação Especial e trazer o viés da inovação tecnológica, todo o seu planejamento e organização se fundamentou na busca por desenvolvê-lo considerando as necessidades da área, apresentando novas perspectivas de atuação. A partir do momento em que foram aprovadas as parcerias institucionais e constituído o colegiado de coordenação, contando com professores com diferentes expertises e experiências de atuação, mas sempre dialogando com o campo da Educação Especial, foram realizadas reuniões de planejamento para que por meio das disciplinas integrantes do curso, pudéssemos trazer ao fluxo do curso propostas e estratégias que coadunassem teoria, prática e inovação.

Ressaltamos aqui os objetivos que foram elencados no momento da proposição do curso: Promover a formação continuada de profissionais da Educação Básica em nível de especialização na área de Educação Especial; Ampliar e consolidar as parcerias entre Educação Superior e Educação Básica visando a intervenção no processo de formação continuada dos professores que atuam nas redes públicas de ensino, fomentando políticas e práticas de educação inclusiva de pessoas com deficiência; Desenvolver recursos de inovação tecnológica e pedagógica a partir dos trabalhos de conclusão de curso (produtos educacionais).

Esses objetivos nortearam não apenas na organização das disciplinas, mas no planejamento e construção do currículo de cada uma a partir do desenho inicial apresentado no projeto proponente do curso:

Quadro 1: Estrutura do curso – Disciplinas e respectivas cargas horárias

[1] Termo utilizado para repor disciplina em que não tenha sido obtida aprovação. Nesse processo, o cursista precisa trazer uma justificativa que passará pela análise do comitê pedagógico do curso.

Disciplinas[2]	Carga horária
Introdução à Educação Especial, Educação Inclusiva e Direitos Humanos	45h
Corpo, movimento e relações de ensino	30h
Inovação tecnológica, DUA e Tecnologias Assistivas	30h
Psicologia e processos de ensino e aprendizagem	30h
Brincar e aprender	30h
Direito de aprender e relações de ensino	45h
Ensino colaborativo, Planejamento Educacional Individualizado (PEI) e propostas intersetoriais	60h
Processos educacionais para estudantes com deficiência múltipla e intelectual	60h
Relação escola e família	30h
Seminário de TCC I e II	60h
Total carga horária	420h

Fonte: Quadro elaborado de acordo com o proposto no projeto inicial.

A partir das reuniões de planejamento, as disciplinas foram organizadas em cronograma, sendo cursadas uma por vez, levando-se em conta uma proposta curricular que partisse de um núcleo basilar para que à medida que se avançasse nas disciplinas, os cursistas pudessem ter tido a oportunidade de passar por momentos de discussão e construção de conceitos que viessem a contribuir para as disciplinas seguintes. Dessa forma, já podemos ressaltar que a ordem em que aparecem no quadro não é a que se apresentam cronologicamente no curso.

Esse processo de planejamento foi intensamente vivido pelo colegiado de coordenação, não se restringindo apenas a esse momento inicial do curso ou por este grupo de trabalho. A partir das discussões e propostas trabalhadas pelo colegiado, o coordenador ou os coordenadores específicos de cada disciplina, buscavam refinar e desdobrar o planejamento para realizar apresentação aos professores tutores do curso.

É oportuno destacar o quanto é fundamental a participação ativa dos professores tutores que em reuniões periódicas com o colegiado de coordenação têm acesso à proposta de planejamento da próxima disciplina a ser ofertada. Além das indicações de ajustes à condução da disciplina, professores tutores também opinam em relação às tarefas e formas de avaliação. Outra prática que tem sido promissora para o movimento de planejamento do curso é a garantia de momento de avaliação das disciplinas que são concluídas. Lembramos que a avaliação é um processo complexo e riquíssimo e tomando-a numa perspectiva de avaliação educacional e

[2] Não estão ordenadas de acordo com o cronograma do curso e os nomes de algumas passaram por modificações conforme será abordado mais adiante no texto.

institucional, concordamos com Luckesi que avaliar é: "[...] o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva (p.83). A avaliação relaciona-se intrinsecamente com o planejamento uma vez que "[...] tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica" (Brasil, 1997).

Esse movimento de planejamento e avaliação do curso trouxe renovação das disciplinas e até mesmo de seus desenhos curriculares. Podemos tomar como exemplo a disciplina "Processos educacionais para estudantes com deficiência múltipla e intelectual" que a partir da segunda turma passou a ser nomeada "Processos educacionais para estudantes com deficiência" uma vez que se avaliou que seria necessário ampliar o escopo da disciplina para atender a demandas que eram trazidas pelos cursistas, como por exemplo, a necessidade de maiores reflexões para o público com autismo.

Quanto à organização para a execução, lembramos do replanejamento realizado em relação à disciplina de TCC I e II – Trabalho de Conclusão de Curso. Na primeira experiência, a carga horária de 60h foi desenvolvida após a conclusão das demais disciplinas. Na avaliação de professores tutores e do colegiado de coordenação, considerando as demandas da turma 1, observou-se que seria necessário apresentar a proposta de TCC mais cedo. Assim, a partir da segunda turma, TCC I, passou a ser cursado após a quarta disciplina, o que possibilitou melhor organização dos cursistas para a realização do TCC de forma colaborativa, numa dinâmica de escrita em grupo - proposta desafiadora para a maioria. Da mesma forma, a mudança contribuiu para a discussão de temas de pesquisa e para a construção dos produtos, à medida que passavam pelas demais disciplinas, até o momento de realizar TCC II e, de fato, construir a escrita e apresentar o produto pensado a partir das reflexões desenvolvidas no curso, com proposta de aplicação na realidade educacional.

Assim, observamos como primeira forma de avaliação, a que se propõe ao próprio planejamento e desenho do curso. Isso o torna vivo, processual e com a capacidade de continuamente se renovar para inovar. Considerando isso como um compromisso, também podemos destacar que as próprias estratégias de avaliação trabalhadas na especialização além de nos dar a oportunidade de avaliar o curso, são pensadas para que imprimam inovação nas práticas dos nossos cursistas, uma vez que são todos profissionais da Educação. Pesquisadores sublinham que a formação do profissional deve incluir componente de reflexão a partir dos

problemas concretos vivenciados e conferidos pela prática, porque só assim um profissional é capaz de aprender e de fazer escolhas adequadas diante das complexidades das situações reais (Alarcão, 1996; Duek, 2020). Além de oportunizar que professores tutores e coordenadores das disciplinas possam avaliar até que ponto os objetivos foram alcançados em relação à apropriação de conceitos e perspectivas trabalhadas em cada semana de curso, as atividades e tarefas que são propostas são desafiadoras, conforme a nossa base teórica nos indica que devam ser, para contribuir com o desenvolvimento (Vigostki, 1997) e assim, como propulsora de um trabalho colaborativo que, também, vai ao encontro de pontos basilares do curso onde podemos observar nas palavras de Braun e Marin (2016):

> [...] também inerente ao processo de escolarização para todos, é considerar que as aprendizagens que melhor se estruturam são as que se constituem pelo e no coletivo, nas trocas entre os pares –entre os mais e os menos experientes; que viabilizam modelos, pistas para a aprendizagem, com uma riqueza de possibilidades de compreender e de dialogar sobre o mesmo conceito por perspectivas variadas. Assim, além do aprendizado se caracterizar como uma das principais fontes para a elaboração de novos conceitos, ele é também uma poderosa força que direciona e determina o desenvolvimento dos sujeitos (p. 198).

Assim, quando vemos na disciplina "Inovação tecnológica, DUA e Tecnologias Assistivas" a proposta de que os cursistas se organizem em grupos para a discussão de um tema e a partir disso, produzam um *podcast* observa-se o movimento de superação de limitação que passa desde o conhecer o que seja um *podcast*[3]; como produzi-lo; e como fazê-lo em no máximo cinco minutos, num trabalho que ainda por cima é em grupo?

Imagem 1: Tarefa - *Podcast*

Fonte: *Print* de parte da postagem realizada na plataforma *moodle*

[3] Lembrando, que o nosso curso é bastante diverso e que temos pessoas que nem sempre estão em contato com esse tipo de comunicação e proposta.

Além de todo o caminho e orientação expressos na plataforma, tutoriais, indicação de sites, apresentação de exemplos, destacamos o que faz toda a diferença: a mediação – pressuposto intensamente trabalhado por Vigotski na teoria histórico-cultural (Vigotski, 1997; 2009; 2011). A mediação dos professores tutores, a mediação entre os pares... Entendendo que os indivíduos se constituem nas relações sociais, é oportuno ressaltar que a mediação faz toda a diferença nos processos de ensino e aprendizagem. Mas, os desafios não são poucos, e se temos um surdo no grupo? Como tornar um *podcast* acessível? Um *videocast* poderia ser uma alternativa. Reflexões e soluções como essa partem de análises coletivas e discussões considerando sempre as especificidades que possam ter os discentes.

Na disciplina "Psicologia e processos de ensino e aprendizagem", tivemos a proposta de uma "Nuvem de Palavras" que além de ter sido resultado de diversas discussões e reflexões sobre o desenvolvimento humano, resultou numa estratégia de avaliação indicando o que pensam e defendem nossos cursistas. Um resultado de impacto visual, que além da beleza nele impressa, nos exprimiu intensidades e caminhos por meio de diferentes tamanhos e de suas cores. Mas, como acessibilizar uma proposta como essa a um cursista com deficiência visual? Além do trabalho de descrição detalhada e cuidadosa é necessária a interlocução com os diferentes sujeitos. Ações assim, fazem toda a diferença diante das mais variadas realidades e contextos.

As diferentes barreiras que precisam ser transpostas a começar pelas que estão relacionadas no acesso à informação e ao currículo escolar, são um desafio constante. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, mais conhecida como LBI - Lei nº 13.146 (Brasil, 2015) além de ser um importante instrumento da legislação brasileira, nos ajuda na reflexão sobre barreiras e a acessibilidade. Assim, além do compromisso de garantir a acessibilidade nas aulas públicas com a presença contínua de intérpretes da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS ou de ações de audiodescrição, por exemplo, há a atenção constante para que se busquem estratégias de acessibilidade para a proposição de condução das tarefas o que vai além do que já fazemos na descrição de imagens e nas ferramentas de comunicação da própria plataforma, indicando LIBRAS, por exemplo.

Estef e Redig (2024) apresentam diferentes perspectivas de avaliação, defendendo a sua relação com o planejamento e nos apontando possibilidades para que o processo avaliativo faça parte de um escopo que se fundamenta na acessibilidade. Assim, planejamento e avaliação devem caminhar juntos, indicando para uma diferenciação pedagógica que inclua estratégias e suportes,

correspondendo a necessidades educacionais e a especificidades de desenvolvimento. Se isso é o que defendemos no currículo da referida especialização para que se desdobre nas diferentes realidades educacionais, mais do que nunca precisa ser observado em nossas próprias práticas e na execução do curso.

Mais uma vez indicamos a importância do trabalho colaborativo de planejamento e avaliação na própria execução da especialização, lembrando debate profícuo no momento de apresentação da Disciplina “Relação Escola e Família”, já na segunda turma, quando passou a ser nomeada “Relação Escola e Família na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Houve consenso de que a proposta de um “Mapa Conceitual" seria uma boa estratégia de avaliação, mas acompanhado a isso tivemos uma importante discussão sobre como poderia ser acessível aos cursistas cegos. Houve momento em que se refletiu sobre o quanto que também seria necessário manter a proposta uma vez que também não seria justo os cursistas videntes deixar de passar pela experiência visual que a tarefa poderia oportunizar. Neste sentido, buscamos uma alternativa à atividade para que os diferentes públicos pudessem usufruir da estratégia de avaliação, podendo todos participar, experienciar e mostrar suas potencialidades. Qual foi a alternativa? Oportunizar a gravação de *podcasts!* Cursistas tiveram a opção de escolher entre as duas formas de realizar a tarefa, tendo a supervisão e o apoio dos professores tutores nesse processo. Isso se relaciona com a ideia de diferenciação pedagógica (Pletsch; Glat, 2013), na qual não há discriminação ou empobrecimento nas práticas, mas a observação das especificidades para o alcance de objetivos comuns.

3.2. Avaliação num curso EaD que é de perto e a chamada “Reposição”

A crescente adoção de modelos de Educação a Distância (EAD) tem impulsionado uma reflexão aprofundada sobre as estratégias de avaliação utilizadas nesse formato de ensino. Em um cenário onde a interação ocorre predominantemente por meios virtuais, torna-se fundamental repensar os critérios, as metodologias e os instrumentos de avaliação, de modo que estes possam refletir com fidelidade o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes de forma próxima, mesmo que à distância. Tornando um curso que é EAD próximo... perto.

No contexto de um curso de especialização voltado à Educação Especial, a avaliação assume um papel estratégico na promoção de uma formação que seja não apenas teórica, mas também prática e inovadora. Tendo em vista a proposta do curso, que integra parcerias

institucionais e um colegiado de professores com diferentes expertises, a avaliação deve refletir a diversidade de saberes e experiências envolvidas. Assim, ela é pensada de forma a aproximar o corpo discente do conteúdo, valorizando suas contribuições e promovendo uma reflexão contínua sobre sua prática profissional.

Uma das principais dificuldades enfrentadas na avaliação em cursos EAD é a sensação de distanciamento que, muitas vezes, os estudantes podem experimentar. Para superar esse desafio, estratégias que promovam uma avaliação mais próxima e possibilitem o acompanhamento contínuo do progresso do aluno, foram essenciais. Nesse sentido, a utilização de atividades interativas como as videotutorias[4] facilitaram a interlocução e o engajamento do estudante com o conteúdo. Essas ações possibilitaram, também, uma avaliação formativa, que serve não apenas para certificar o aprendizado, mas para orientar o discente ao longo do percurso, identificando dificuldades e fortalecendo pontos de melhoria.

Outro aspecto relevante refere-se à avaliação dos "produtos finais", como trabalhos de conclusão de curso, que devem refletir a integração de teoria, prática e inovação tecnológica. Nesse contexto, a avaliação deve considerar não apenas a produção do produto, mas também o processo de construção, incluindo a análise das estratégias adotadas, a criatividade na utilização de recursos tecnológicos e a pertinência das propostas apresentadas. Dessa forma, a avaliação torna-se uma ferramenta de incentivo à inovação, estimulando os discentes a desenvolverem recursos pedagógicos e educacionais que possam ser utilizados na prática escolar, especialmente na inclusão de pessoas com deficiência.

Como o curso de especialização em Educação Especial tem esse foco, é imprescindível que os instrumentos avaliativos sejam acessíveis e flexíveis, permitindo diferentes formas de expressão e comunicação. Além disso, a utilização de *feedbacks* constantes e construtivos, tal como a preocupação em responder rapidamente mensagens e o acompanhamento no *chat* das aulas públicas (por coordenadores de disciplinas e professores tutores), com uma troca avaliativa em tempo real, é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem que seja acolhedor, estimulando o protagonismo do discente e seu desenvolvimento contínuo.

[4] Reuniões por meio de videochamada pré-agendada de acordo com a disponibilidade fornecida por professores tutores e as maiores possibilidades de participação dos discentes - para dialogar sobre o conteúdo das disciplinas e tirar dúvidas.

A avaliação em cursos EAD também demanda um olhar sensível para as necessidades de cada discente, promovendo uma abordagem que seja inclusiva e que valorize a diversidade. Por isso, ao analisar o contexto e perceber a reprovação de alguns cursistas na disciplina inicial da primeira turma, sobretudo pela dificuldade na ambientação em um curso EAD, elaboramos a chamada "reposição". A reposição foi criada como estratégia pedagógica para garantir o direito de aprender e a permanência dos estudantes, uma vez que a perda de uma disciplina levaria à reprovação no curso.

Acrescenta-se que a reposição se destina apenas para os cursistas que ficam com nota final na disciplina abaixo da média, considerando três casos: 1) razões administrativas/trabalho; 2) problemas de saúde ou falecimento na família e/ou 3) situações adversas e extraordinárias. Todas as opções precisam ser comprovadas, com limite de até quatro pedidos ao longo do curso.

Dessa maneira, vale ressaltar que não se trata de substituir tarefas específicas que não foram realizadas ao longo da disciplina; a reposição é uma tarefa adicional que contemplará a avaliação dos conteúdos da disciplina como um todo por meio de uma nova atividade avaliativa elaborada por cada coordenação de disciplina. Além disso, todas as orientações sobre os procedimentos a serem adotados para a reposição, regras e forma de acesso são disponibilizadas na secretaria do curso na plataforma moodle.

Assim, por meio da reposição reforçamos o diálogo entre direito de aprender e relações de ensino, uma vez que o que diferencia a estratégia avaliativa de uma simples prova de recuperação é o processo de busca ativa do estudante que se constitui nas interações. A título de exemplo, um determinado cursista ao realizar o pedido de reposição e relatar o problema vivido, compartilha com as coordenadoras um problema que poderia o levar a desistir do curso; a coordenação de disciplina ao ficar ciente do ocorrido e deferir o pedido de reposição tem a oportunidade de se aproximar do estudante e realizar a intervenção pedagógica antes da evasão. Os relatos "[...] foram nos apontando, cada vez mais, a relevância dos momentos de interação e dos momentos de interlocução nos espaços de elaboração do conhecimento" (Smolka, 2008, p.44).

No escopo dessas relações, mais do que apresentar um documento e fundamentar uma regra burocrática, o estudante relata questões de ensino, contexto familiar, desafios no trabalho, problemas de saúde ou dificuldades para aprender um conceito. A partir da reposição, conhecemos mais sobre o sujeito e seu modo de aprender de forma afetiva. Vivenciar essa prática/estratégia avaliativa, que tem a interação como ponto principal, nos permite perceber que a própria avaliação

se torna mediadora do processo ao sinalizar novas possibilidades. Em outras palavras, ao vivenciar esse processo e continuar no curso, na maior parte das vezes, o estudante passa a se sentir pertencente, de tal forma que o número de pedidos para reposição diminui com o passar das disciplinas.

Diante do exposto, retomamos a ideia de que a avaliação não deve ser um momento de validação do conhecimento pela perspectiva da exclusão. Ao eliminar barreiras por meio da reposição, o curso colabora não só com a permanência, como com a apropriação do conteúdo/conhecimento dos/pelos próprios sujeitos participantes do processo. Essa reflexão pode ser respaldada pela análise de Smolka *et al* (2007):

> Conceber o desenvolvimento humano e o conhecimento como formações sociais e históricas, implica, do ponto de vista aqui assumido, relevar as *formas de mediação* nas quais eles (desenvolvimento e conhecimento) se produzem, e nos leva a prestar especial atenção às relações interpessoais em que os seres humanos se constituem. Na trama dessas *relações interpessoais*, vão emergindo e se estabelecendo formas de organização e (inter)regulação, de maneira que podemos dizer que existe uma relação dialética entre as práticas que vão se instituindo e os sujeitos que nelas vão se constituindo [...] (p.9).

As práticas constituintes dos formatos avaliativos utilizados no decorrer do curso corroboram para a compreensão da avaliação como estratégia pedagógica capaz de atuar na zona de desenvolvimento proximal do estudante e favorecer potencialidades, conforme nos apresenta o estatuto teórico de Vigotski. Considera-se então que as contribuições da mediação pedagógica no processo avaliativo, o trabalho colaborativo e entre pares afeta aquilo que está em iminência, o vir a ser.

Ainda em diálogo com o autor, afirmamos que as relações interpessoais que foram sendo construídas permeadas pelo processo avaliativo integram princípios essenciais para uma educação a distância de qualidade, inclusiva e acessível. Destacamos também que essas vivências - compreendidas como papel do meio no desenvolvimento humano - permeiam o acesso ao conhecimento e constroem espaços de criação em um curso à distância, mas que nos aproxima.

Por fim, consideramos que a estratégia da reposição aqui apresentada colaborou para o baixo índice de evasão do curso. Dessa maneira, os processos avaliativos utilizados alinham-se aos objetivos do curso, que visa ampliar e consolidar as parcerias entre a Educação Superior e a Educação Básica, promovendo uma formação que seja relevante e aplicável na prática. Assim, deve contribuir para a construção de profissionais mais preparados para atuar na inclusão e no

atendimento às demandas da Educação Especial, fortalecendo uma cultura de avaliação que seja de perto, ou seja, que esteja próxima às experiências, às necessidades e às realidades dos estudantes e do campo de atuação.

4. Considerações finais

Tendo em vista a experiência de pesquisa, efetivando-se no processo formativo da especialização que foi foco deste texto, é pertinente ressaltar a relevância acadêmica e social de todo esse processo. Além de propiciar formação de qualidade em nível de pós-graduação para profissionais da Educação Básica que já atuam com estudantes público da Educação Especial, o curso tem alcançado não apenas esses profissionais, mas a qualquer pessoa que tenha interesse pela área. As aulas públicas no canal do *YouTube* do curso são de fato públicas e acessíveis a todos, indo muito além dos nossos cursistas. Familiares de pessoas com deficiência ou qualquer outra pessoa que queira assistir uma aula de forma síncrona ou não, tem acesso livre aos vídeos que ficam gravados.

Com relação ao número de profissionais da Educação que estão sendo contemplados com a formação, desde a primeira turma, os dados do seu impacto formativo demonstram o diferencial que este projeto tem sido no cenário de formação docente no nosso país. Exemplificamos, tomando os dados mais recentes, referentes à segunda turma.

Inicialmente, seriam abertas 600 vagas, mas com apoio do governo federal (DIPEPI/SECADI/MEC), tivemos a ampliação para 1500 vagas. Dessas vagas ofertadas, 1079 cursistas concluíram o curso com aprovação. Assim, o percentual de saída/abandono indica uma baixa evasão, superando inclusive os dados da turma 1, que já eram muito satisfatórios. Considerando os números que geralmente são alcançados em cursos EAD no Brasil, esse resultado é excelente.

Isso nos indica que o desenho do curso, sua condução mais próxima dos discentes e as diferentes estratégias de acompanhamento, formas de ensino, bem como as estratégias de avaliação e busca ativa por meio da reposição têm sido bem-sucedidas.

Algo que também temos realizado, é a avaliação do curso por parte dos cursistas. Um instrumento que nos trouxe dados significativos sobre aspectos positivos e que precisam ser aprimorados no curso foi o preenchimento de questionário avaliativo, contemplando todas as disciplinas, metodologia, equipe de trabalho e outros aspectos importantes. Nessa última avaliação, houve a participação de 509 estudantes (cerca de 50% do total) que responderam o questionário

forms. Os dados indicam que o curso teve uma avaliação bastante positiva com conceitos que variam entre muito bom e excelente.

Em suma, a avaliação no curso “Educação Especial e Inovação Tecnológica”, tem sido pensada de forma a aproximar o discente do processo de aprendizagem, promovendo uma experiência que seja acessível, inclusiva e inovadora. Ao valorizar as múltiplas formas de expressão, promover o acompanhamento contínuo e estimular a aplicação prática do conhecimento, é possível construir uma avaliação que não apenas mede o aprendizado, mas que também fomenta o desenvolvimento profissional e a transformação social por meio da educação inclusiva.

Analisar a avaliação como estratégia de acessibilidade e inclusão no processo formativo de um curso EAD propiciou novos encaminhamentos e reflexões sobre avaliação em suas diferentes vertentes. Isso nos impulsiona para perspectivas futuras como a continuidade do curso, considerando quase três mil inscrições quando foi aberta a chamada para a terceira turma, assim como a busca por novos caminhos para o refinamento do que já temos, procurando avançar para que mais profissionais da Educação sejam alcançados e mais realidades de ensino tornem-se efetivamente inclusivas.

ROCHA, M. G. de S. da. é Professora Ajunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro /CAp-UERJ e Professora do Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias. Tem Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEDUC/UFRRJ). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FEBF). Participante do grupo de pesquisa "Observatório de educação especial e inclusão educacional - OBEE"/UFRRJ. Coordenadora de Disciplinas e Professora no Curso de Especialização *lato sensu* “Educação Especial e Inovação Tecnológica”, sendo Bolsista de Incentivo à Docência da Fundação CECIERJ.

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7784-7259

E-mail: mairagsrocha@gmail.com

OLIVEIRA, M. C. P. de. é professora Adjunta do Departamento Educação e Sociedade, curso de Licenciatura em Educação Especial, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI/UFRRJ). Coordenadora de disciplina no Curso Lato Sensu de Pós-Graduação em Educação Especial e Inovação Tecnológica (UFRRJ/CECIERJ/UAB). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) - UFRRJ. Mestre em Educação pelo mesmo Programa. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE/UFRRJ).

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7965-4095

E-mail: marianapitanga@ufrrj.br

ESTEF, S. é docente do Programa de Pós Graduação em Educação – PROPEd/UERJ, professora Adjunta do Departamento de Educação Inclusiva e Continuada, na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e professora no Programa de Mestrado Profissional, da Universidade do Estadual de Maringá - PROFEI/UEM. Coordenadora do Laboratório Universal de Pesquisas em Acessibilidade na Avaliação – LUPAA/UERJ. Doutora e Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3354-6598

E-mail: profsuzanli@gmail.com

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, I. (Org.). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. *In:* ALARCÃO, I. (Org.). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf Acesso em maio/2025.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em maio/2025.

BRAUN, P.; MARIN, M. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Linhas.* Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19847238173520161 93/pdf_157 Acesso em maio/2025.

DUEK, V. P. Casos de ensino na formação de professores: contribuições para a reflexão sobre a prática do docente. In: Itinerarius reflectiones. v.16. n. 2. ISSN: 1807-9342, 2020. Disponível em: https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/54529/34497 Acesso em maio/2025.

ESTEF, S.; REDIG, A. G. Documento norteador para implementação do Planejamento de Acessibilidade na Avaliação - PAA: primeiros passos /– Ponta Grossa - PR: Atena, 2024. Disponível em: https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/documento-norteador-para-implementacao-do-planejamento-de-acessibilidade-na-avaliacao-paa-primeiros-passos Acesso em maio/2025.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais/ organização. 200 p. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

LORENZI, G. M. A. C. Pesquisa-ação: pesquisar, refletir, agir e transformar. Curitiba: Intersaberes, 2021.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

SMOLKA, A. L. B et al. Multieducação: Relações de Ensino. Secretaria Municipal de Educação - Rio de Janeiro, 2007. (Série Temas em Debate)

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. *Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. p. 25-64. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos da defectologia (Obras escogidas) volume V. Visor. Madrid, 1997.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. Textos de Psicologia (Texto integral, traduzido do russo Pensamento e Linguagem) 496 p. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da pessoa anormal. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: ROCHA, M. G. de S.; OLIVEIRA, M. C. P. de; ESTEF, S. A Avaliação como Estratégia de Acessibilidade e Inclusão no Processo Formativo de um Curso EAD. **EaD em Foco**, v. 15, n. 2, e1723, 2025. doi: https://doi.org/10.18264/eadf.v15i2.1723

PRELO