

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT19.040

REFLEXÕES SOBRE A EFETIVIDADE DE FERRAMENTAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EMPREGADAS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO

CATARINA DE MEDEIROS BANDEIRA

Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, catarina.medeiros@academico.ufpb.br;

LUCAS BORCHARTT BANDEIRA

Docente do Curso Técnico em Agropecuária da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, lucasborchatt@yahoo.com.br;

LUCAS MARQUES OLIVEIRA

Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, lucas.marques.oliveira@academico.com.br;

ISABELLA BATISTA DE MEDEIROS

Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, isabella-batista91@gmail.com.

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é uma etapa importante no processo formativo. Atualmente tem sido cada vez mais desafiador para os professores identificarem a aprendizagem efetiva, sobretudo em atividades que envolvem a produção e síntese textual. Nessa perspectiva, o presente trabalho teve como objetivo avaliar a efetividade de ferramentas empregadas na avaliação da aprendizagem em ambiente virtual de ensino. Foi feito um estudo do desempenho dos alunos em atividades objetivas (questionários) e subjetivas (envolvendo a produção textual), em questões relacionadas ao conteúdo da disciplina de Biologia Geral, disponibilizadas na plataforma Moodle®. Para averiguação da autenticidade da produção textual e poder de síntese dos conteúdos pelos alunos,

utilizou-se o aplicativo Duplichecker[®], sendo o teor de plágio expresso em percentagem. Para avaliação de desempenho dos alunos nas avaliações objetivas, utilizou-se como referência a média obtida mediante a aplicação de seis questionários. Por último, foi feita a análise de correlação dos dados, mediante o uso do programa estatístico SAS[®] entre o desempenho dos alunos nas atividades avaliativas objetivas, subjetivas e a média geral final obtida na disciplina. Pelos dados obtidos, detectamos um elevado percentual de plágio presente nas atividades subjetivas realizadas por parcela significativa dos alunos. A análise ainda verificou correlação positiva entre as médias obtidas nas atividades objetivas (questionários) e o menor índice de plágio obtido pelos alunos nas atividades subjetivas. Em linhas gerais, os dados revelaram que alunos com maior percentual de plágio em atividades subjetivas tiveram desempenho menor nas atividades objetivas, o que também influenciou na média final na disciplina. Pensar no uso de ferramentas e estratégias para a avaliação da aprendizagem que valorizem o protagonismo discente na reflexão e síntese dos conteúdos são elementos fundamentais para garantir uma aprendizagem significativa e melhor formação aos alunos.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Biologia, Ambientes virtuais, Plágio.

INTRODUÇÃO

O ensino, por sí só, exige do professor um extenso *roll* de habilidades, que vão desde o domínio do conteúdo, elaboração de material didático, seleção de estratégias de ensino, elaboração de atividades experimentais e definição da metodologia de avaliação a ser empregada junto aos alunos (CHAVES, 2010), sendo esses apenas alguns dos pontos do planejamento realizado pelos professores. Pensar na sala de aula com ambiente plural, onde diferentes realidades (sociais, econômicas e culturais) se convergem, levando-se em conta as especificidades e individualidades de cada um dos alunos (sobretudo quanto a maneira como cada um compreende e se apropria dos conteúdos) é, sem sombra de dúvidas, um desafio aos professores, sobretudo no ensino superior, onde avaliar os alunos ganha o peso de se categorizar (nessa que geralmente é a última etapa da jornada formativa do sujeito), quem está apto ou não a avançar mais um passo rumo à profissionalização.

Quanto à necessidade de se estipular ferramentas avaliativas a serem empregadas em sala de aula, a LDB (Lei n. 9.394/1996), ao se referir à verificação do conhecimento escolar, determina que sejam observados os critérios de avaliação contínua e cumulativa da atuação do educando, com prioridade dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (Art. 24, V-a) (BRASIL, 1996). Nessa perspectiva, o ato de avaliar não deve se resumir como o único momento temporal em que são realizadas provas e testes, numa visão muito tradicional daquilo que consideramos como sendo “avaliação da aprendizagem”, mas sim como um processo contínuo, focado no seu caráter pedagógico de levar o aluno a pensar nos seus erros, encaminhando-o para a aquisição dos objetivos previstos (VITO e SZEZERBATZ, 2018).

É preciso uma mudança de perspectiva, em que as avaliações deixem de lado seu aspecto tradicional, com propósito meramente “punitivo”, e adquiram necessariamente uma concepção construtivista e propositiva, favorecendo dessa forma para uma aprendizagem significativa. Sobre esse último aspecto, avaliar a efetividade das ferramentas utilizadas na avaliação da aprendizagem deve ser tão importante para o professor quanto pensar e selecionar estratégias de ensino. Nessa perspectiva, as ferramentas selecionadas para avaliar a aprendizagem, quando bem selecionadas, podem auxiliar na tomada de decisão por parte do professor, auxiliando-o no aperfeiçoamento de estratégias educacionais, orientando o redirecionamento das atividades docentes de modo que se possa, efetivamente,

favorecer a aprendizagem significativa dos alunos. Segundo Ribeiro et al., (2018), por ser peça chave no entendimento dos processos que ocorrem nas instituições de ensino, a avaliação vem ganhando cada vez mais espaço como ferramenta de uso cotidiano dos gestores, professores e alunos. No entanto esse movimento de melhoria do ensino-aprendizagem pode ser amplificado por meio de uma ressignificação do processo de avaliação (RIBEIRO et al., 20018).

Pensar nos mecanismos de avaliação empregados em sala de aula é de fato algo estratégico. No contexto das Instituições de Ensino Superior (IES), deve-se considerar, inclusive, as transformações pelas quais as universidades têm passado nas últimas décadas, mediante a ampliação do número de vagas e do acesso ao ensino. A criação e ampliação de políticas públicas de acesso ao ensino superior são iniciativas de inclusão de grupos de maior vulnerabilidade econômica e social que oportunizou (e ainda continua oportunizando) para muitos estudantes o ingresso na Graduação, criando-se a expectativa por melhores condições de inserção no mercado de trabalho e de melhoria das condições de vida; entretanto, se por um lado tornamos a universidade mais plural e representativa, também ficou mais evidente os desníveis em termos de nivelamento das turmas quanto à aquisição de conhecimentos prévios durante os anos finais do ensino fundamental e mesmo do ensino médio.

Dessa forma, questiona-se como criar mecanismos de avaliação que possam atender à todas essas especificidades. Para Berbel et al. (2017), é necessária uma lógica universitária que questione, desvele e critique o conhecimento, atribuindo-lhe significado, o que também implica na criação de critérios avaliativos claros que possam ser socializados aos alunos, em consonância com o projeto político pedagógico do curso.

Se a avaliação da aprendizagem é um desafio crescente para professores de cursos presenciais, para os curso na modalidade EaD (Ensino à Distância), tão comuns atualmente, os questionamentos quanto à efetividade das ferramentas avaliativas e seu real papel no processo formativo adquire verdadeiras proporções de uma jornada dantesca, uma vez que a impessoalidade, a falta de interação em tempo real e a incerteza quanto a autoria de quem de fato realiza as avaliações (se o próprio aluno ou mediante a intervenção de terceiros), podendo criar uma série de elementos em que o desempenho dos alunos e a efetividade da aprendizagem aferida pelas ferramentas avaliativas possam apresentar uma série de lacunas. Soma-se a isso o fato de que, segundo Vasconcellos (2002), a avaliação por parte

do professor, sendo um julgamento de valor, envolverá tanto aspectos objetivos como também subjetivos o que, ao nosso ver, no ensino à distância, pode levar à falta de elementos concretos, potencializando o caráter subjetivo das avaliações de juízo de valor realizadas pelo docente.

Para Ribeiro et al. (2018), o atual modelo de EaD, incorpora elementos da informática, que agilizam e massificam o acesso à informação, requerendo uma metodologia particular e complexa que consiga manter o foco da aprendizagem do aluno enquanto ele está imerso no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); entretanto, se por um lado as Tecnologias da Informação (TICs) possibilitaram avanços na oferta do ensino e na disponibilidade de recursos facilitadores da aprendizagem (softwares, aplicativos, jogos, dentre outros), com o atual avanço das ferramentas tecnológicas de busca de texto, pesquisa e desenvolvimento acelerado da Inteligência Artificial (IA), os desafios impostos aos docentes são ainda maiores, sendo crescente a preocupação com o plágio e simples reprodução de conteúdo retirado de fontes de pesquisa, muitas vezes sem a devida citação, o que envolve não somente aspectos éticos (fundamental para a formação do cidadão e deste futuro profissional em formação), mas também rouba do aluno sua capacidade reflexiva e argumentativa, comprometendo o seu protagonismo durante seu processo formativo.

Mesmo sendo um problema ao qual os docentes se deparam a anos, sendo motivo de discussões acadêmicas nas diferentes esferas, a própria definição do plágio não é ainda um consenso entre os pesquisadores. Para Ramos e Morais (2021), a correta declaração da autoria e da originalidade dos textos, assim como a creditação das fontes citadas de acordo com as normas aplicáveis, podem ser consideradas como irrelevantes ao dito “plagiador”, o que não pode ser categoricamente carregado de má intencionalidade; nesse aspecto, Festas et al. (2021) defendem que, em alguns casos, o plágio pode ser um reflexo de deficiência em literacia ou alfabetização científica no ensino superior, relacionado com dificuldades na busca e interpretação de informações científicas e desenvolvimento da escrita acadêmica.

De maneira geral, o plágio (que essencialmente envolve a apresentação de ideias, palavras ou trabalhos de outras pessoas como próprios), pode ter vários efeitos negativos na aprendizagem dos alunos, dentre os quais convém destacar à superficialidade com a qual os alunos vão lidar com a discussão de temas importantes para a contextualização dos conteúdos, bem como prejuízos para a sua capacidade criativa e originalidade na sua produção, comprometendo inclusive o

desenvolvimento de habilidades de pesquisa e redação, o que pode ser muito prejudicial à sua formação acadêmica, já que a pesquisa e a síntese de informações são aspectos fundamentais da aprendizagem. Nesse sentido, Festas et al. (2021), nos trazem uma importante discussão à cerca deste fenômeno no ensino superior; segundo os autores, analisar o contexto no qual se dá o plágio pode trazer importantes reflexões aos docentes quanto às metodologias de ensino e aprendizagem empregadas, ultrapassando-se a barreira moralista que simplesmente classifica os discentes entre “bons” ou “maus” entre os que adotam ou não fazem uso desse tipo de procedimento.

Para Lopes (2018), o processo de autoavaliação do professor ainda não é uma prática muito comum no Brasil, havendo inclusive ainda muita resistência por parte dos docentes em avaliarem suas ferramentas de avaliação. Soma-se a isso o fato de que, para muitos docentes, a prática avaliativa que executam em sala de aula está enraizada ainda nos moldes e práticas tradicionais vivenciadas durante seu processo formativo, quando ainda eram estudantes, refletindo na reprodução automática de práticas avaliativas que perduram por décadas, muitas das quais sem muita efetividade, justificando-se assim o alto índice de evasão nesse nível de ensino (SOUSA et al., 2018); entretanto, para o professor comprometido com o seu fazer docente, a avaliação da efetividade de suas metodologias de ensino e de aferição da aprendizagem dos alunos devem ser preocupações constantes. Nessa perspectiva, avaliar a efetividade das ferramentas avaliativas empregadas pode trazer importantes elementos aos docentes, apoiando-o futuramente no planejamento e seleção das ferramentas avaliativas a serem empregadas.

Partindo-se dos pressupostos anteriormente colocados, surgiu a necessidade de avaliarmos a efetividade das ferramentas avaliativas adotadas num Ambiente Virtual de Aprendizagem de um curso da modalidade EaD, de forma a contribuir com futuras tomadas de decisão quanto à seleção das ferramentas avaliativas de modo a garantir, de fato, um processo formativo efetivo e transformador da realidade dos discentes, contribuindo para sua autonomia e ingresso a um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, que tem exigido cada vez mais profissionais dinâmicos, reflexivos e protagonistas.

Dados obtidos do desempenho dos alunos em atividades objetivas, bem como os índices de plágio nas questões subjetivas (onde supostamente os alunos deveriam refletir sobre os temas propostos), foram alguns dos pontos levantados durante o desenvolvimento do nosso trabalho. Relacionar o índice de plágio

verificado nas atividades com o desempenho dos alunos nas avaliações objetivas também nos ajuda a compreender até que ponto a leitura, reflexão e produção textual dos alunos refletiu no desempenho final dos discentes no componente curricular no qual embasamos nossas observações.

Os dados apresentados no presente estudo foram coletados mediante a análise do desempenho dos alunos da disciplina de Biologia Geral (objeto de nosso estudo), do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, modalidade EaD, da Universidade Federal da Paraíba. Pensar na efetividade das ferramentas avaliativas para aferir a aprendizagem dos alunos ganha, nesse contexto, uma importância maior, uma vez que estamos falando da formação de futuros licenciados.

METODOLOGIA

O estudo de caso permite uma abordagem valiosa e amplamente utilizada na investigação em diversas áreas do conhecimento, sobretudo na educação, cuja importância pode ser evidenciada em vários aspectos, tais como a de permitir uma maior contextualização do problema a ser investigado, levando a um maior nível de profundidade e detalhamento na análise de um fenômeno específico, contexto ou problema, em comparação com métodos de pesquisa mais amplos e genéricos. Segundo Meirinhos e Osório (2010), a compreensão deste método, enquanto estratégia investigativa de uso crescente, pode trazer ganhos substanciais para investigadores que queiram estudar e inovar no campo da pesquisa em educação e das ciências sociais. Diante da ampliação das possibilidades interpretativas pela maior imersão do contexto no qual se dá a investigação, o estudo de caso pode contribuir de modo significativo para que o pesquisador consiga compreender problemáticas relacionadas à indivíduos, grupos sociais, organizações e programas por permitir realizar análises mais abrangentes e significativas sobre o objeto de pesquisa (TORMES, et al., 2018).

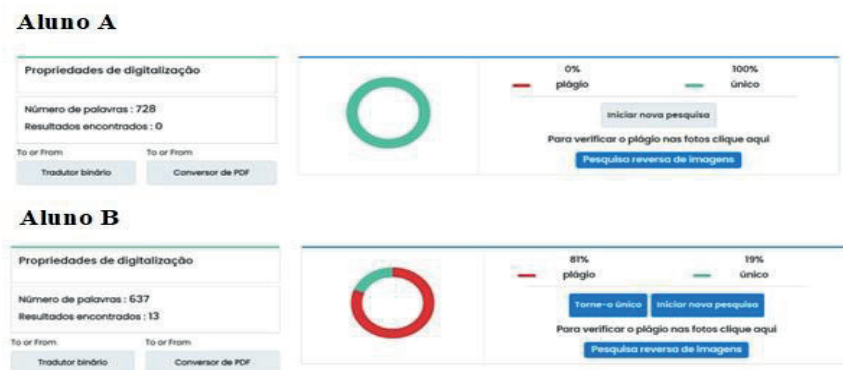
No presente estudo e para efeito de nossas análises, foram coletados dados do desempenho de 152 alunos do componente Biologia Geral, durante dois semestres consecutivos (2022.2 e 2023.1) do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, modalidade EaD, da Universidade Federal da Paraíba. Tomou-se como referência para nossas análises os dados de desempenho dos alunos em atividades objetivas (questionários), subjetivas (envolvendo a produção textual), e prova escrita (de natureza mista, com questões objetivas e subjetivas), envolvendo os assuntos

relacionados aos conteúdos da disciplina, disponibilizadas na plataforma Moodle utilizada pela UFPB para a oferta de cursos na modalidade EaD.

O Moodle (abreviação de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é uma plataforma de código aberto, desenvolvida para facilitar a criação, gestão e distribuição de cursos online, desempenhando um papel importante na democratização do acesso à educação, na promoção de metodologias de ensino inovadoras e na criação de ambientes de aprendizado interativos e envolventes (MAGNAGNO et al., 2015). Sua flexibilidade, variedade de recursos, possibilidade de personalização do conteúdo pelo professor e maior variedade de recursos de avaliação e interação, tem feito do Moodle uma das mais utilizadas plataformas de ensino em todo o mundo.

Para averiguação da autenticidade da produção textual e poder de síntese dos conteúdos pelos alunos, utilizou-se o aplicativo Duplichecker®, sendo o teor de plágio expresso em porcentagem (Figura 1). A escolha e formulação das avaliações subjetivas constou da seleção de temas relevantes no contexto dos conteúdos abordados, solicitando-se que os alunos produzissem textos reflexivos sobre os temas propostos. Para avaliação de desempenho dos alunos nas avaliações objetivas, utilizou-se como referência a média obtida mediante a aplicação de seis questionários disponibilizados na plataforma, constando cada questionário de dez questões de múltipla escolha, com pontuação para cada questão correta assinalada. Por último, foi feita a análise de correlação dos dados, mediante o uso do programa estatístico SAS® entre o desempenho dos alunos nas atividades avaliativas objetivas, teor de plágio nas atividades subjetivas, nota na avaliação presencial (realizada nos pólos de ensino à distância da UFPB) e a média geral final obtida na disciplina.

Figura 1. Análise de plágio realizada pelo recurso Duplichecker® na produção textual de dois alunos (alunos A e B).



Fonte: <https://www.duplichecker.com/pt> 2023.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos mediante a análise de correlação nos trazem importantes indícios de que o maior uso do plágio pelos estudantes interferiu negativamente no desempenho dos mesmos nas atividades objetivas (questionários) (-0,76) e na nota da prova escrita (-0,70), realizada presencialmente pelos estudantes. Outro importantes aspecto foi o de que o plágio efetivamente teve correlação negativa (-0,69) com a média final obtida no componente curricular. Melhor desempenho nas atividades objetivas teve correlação positiva com o desempenho na prova escrita e na média final no componente curricular analisado (Tabela 1).

Tabela 1. Correlação entre o percentual de plágio em atividades escritas, atividades objetivas, prova escrita e média final de alunos de curso superior no formato EAD. Bananeiras-PB. 2023.

Variáveis	Prova escrita	Atividades Objetivas	Plágio
Atividades Objetivas	-	-	-0,76**
Prova Escrita	-	0,77**	-0,70**
Média Final	0,96**	0,79**	-0,69**

** significativo a 1%.

Fonte: os autores.

Diferentes reflexões podem surgir à partir dos dados apresentados. O maior uso de plágio nas atividades e o menor desempenho nas avaliações nos dão indícios evidentes do efeito negativo que esta prática trouxe para a aferição da aprendizagem dos alunos, tendo-se como referência o modelo avaliativo e do parâmetro utilizado no presente estudo, onde a média final obtida no componente curricular foi expresso numa escala de 0 a 10, num caráter excepcionalmente classificatório. Muito embora a categorização da aprendizagem em uma escala numérica de “notas” seja algo discutível para muitos autores, (FURTADO et al., 2004; BARBOSA, 2008), este ainda é um critério majoritariamente utilizado pelos docentes para qualificar quais alunos estão aptos ou não a seguirem e avançarem com seus estudos. Pelos dados obtidos, o plágio teve alta correlação negativa com o menor desempenho dos alunos que fizeram uso constante dessa estratégia. Se por um lado o plágio pode ser visto inicialmente por parte dos alunos como uma “facilidade” na realização das atividades que envolvem a produção textual, seu efeito na aprendizagem é sem dúvidas um prejuízo ao seu desempenho acadêmico, no contexto em que se deu a atual pesquisa.

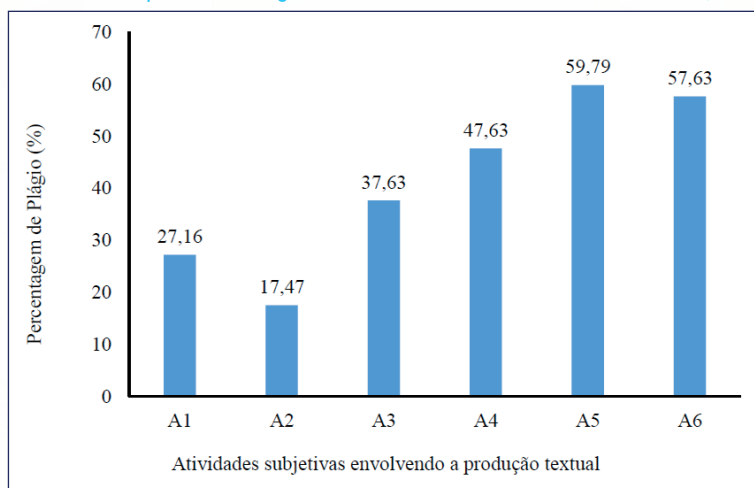
Pensar formas de criação de novas estratégias de avaliação de ensino e aprendizagem que auxiliem os alunos no processo de apropriação, reflexão e transformação das informações, pautando-se não apenas em preocupações éticas, mas também no impacto negativo que práticas equivocadas (intencionais ou não) promovidas pelo plágio podem causar à sua formação, pode contribuir, mais efetivamente para a formação desse futuro profissional.

Outro dado obtido refere-se ao percentual de plágio encontrado nas atividades envolvendo a produção textual. Inicialmente, verificamos que o índice foi consideravelmente menor nas primeiras atividades (A1 e A2), crescendo gradualmente até índices médios mais robustos em A4, A5 e A6, cujos percentuais médios de plágio foram de 47,63; 59,79 e 57,63% (Figura 2).

Os dados sugerem que nas primeiras atividades poderia haver ainda certa insegurança por parte dos alunos quanto à possíveis sanções punitivas impostas aos alunos que se utilizassem de tal prática; com o tempo, e com maior confiança na realização do plágio, a prática tornou-se mais frequente. Nesse aspecto, convém destacar a necessidade do professor uma vez detectado o plágio, corrigir e orientar os alunos para práticas mais propositivas de leitura, interpretação e criação textual. No contexto da atual pesquisa os alunos não foram informados que seriam avaliados sob tal aspecto, dando-se, dessa forma, liberdade de escolha ao aluno entre

aderir ou não ao plágio. Para Pezuk et al. (2020), apenas a identificação do plágio por parte dos professores não é suficiente para garantir uma avaliação da aprendizagem mais efetiva, fazendo-se necessário a orientação e acompanhamento ao longo do percurso formativo desses estudantes, de forma a auxiliá-los na pesquisa de fontes e construção de suas respostas (PEZUK et al., 2020).

Figura 2. Percentual de plágio detectado em atividades subjetivas envolvendo a produção textual de alunos na disciplina de Biologia Geral na modalidade Ead. Bananeiras-PB, 2023.



Fonte: os autores.

Analisando-se o percentual de plágio por atividade, verificamos que o plágio detectado na produção textual nas atividades subjetivas teve grande variação entre os alunos que o realizaram (Tabela 2). Nesse ponto, vale destacar que, embora o plágio tenha sido frequente nas últimas atividades (como já discutido na figura 1), categorizar o plágio (como pouco, moderado ou elevado), nos ajuda a traçar um perfil mais detalhado dessa prática entre os alunos. Índices de plágio acima de 50% (como os detectados no presente estudo), demonstram a proporção do problema no seu contexto. Na avaliação seis (A6), por exemplo, dentre os alunos que cometeram plágio, 47,4% o fizeram numa elevada proporção (acima de 70% de plágio detectado na sua produção textual). Na média geral, apenas 26% dos alunos não tiveram nenhum índice de plágio detectado em nenhuma de suas produções textuais realizadas ao longo das seis avaliações; os dados ainda demonstram que boa

parte das atividades avaliadas tiveram índices de plágio variando entre “moderado” a “elevadíssimo”.

Tabela 2. Índice de plágio detectado nas avaliações subjetivas, envolvendo a produção textual dos alunos na disciplina de Biologia Geral, na modalidade EaD. Bananeiras-PB, 2023.

Índice de plágio	Avaliações subjetivas						Média
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	
Sem plágio	36,8	52,6	31,6	15,8	5,3	15,8	26
Pouquíssimo plágio: de 1 a 5%	0,0	0,0	5,3	5,3	0,0	0,0	2
Pouco plágio: de 5% a 10%	5,3	0,0	0,0	10,5	0,0	0,0	3
Plágio moderado: de 10% a 30%	21,1	21,1	10,5	0,0	10,5	5,3	11
Muito plágio: de 30% a 50%	21,1	10,5	10,5	5,3	15,8	15,8	13
Elevado teor de plágio: de 50 a 70%	5,3	10,5	21,1	26,3	26,3	15,8	18
Elevadíssimo teor de plágio: acima de 70%	10,5	5,3	21,1	36,8	42,1	47,4	27

Fonte: os autores.

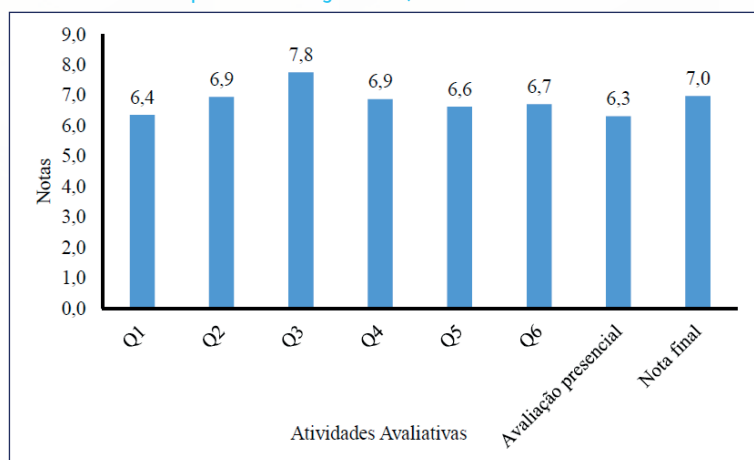
Os dados acima apresentados requerem uma maior reflexão por parte do docente quanto à necessidade de medidas intervencionistas que vão muito além do sentido de simplesmente orientar os estudantes quanto aos aspectos éticos envolvidos na realização do plágio e possíveis prejuízos à sua trajetória formativa; faz-se necessário pensar em meios de investigar quais as reais dificuldades dos alunos em ler, sintetizar informações e realizar a construção textual, e o que os motivou à fazerem da prática do plágio algo corriqueiro nas atividades do componente curricular analisado, o que pouco contribuiu para o desenvolvendo de uma literacia científica junto a esses sujeitos. Ocorre, entretanto, que o próprio sistema muitas vezes dificulta esse processo, pois como bem menciona Vilas Boas (2005), existe uma cobrança pelo cumprimento do Plano de Curso, pela ministração de conteúdos e cumprimento de prazos, havendo pouco tempo disponível ao docente para refletir sobre essas questões, sobretudo como o aluno iniciou as atividades da disciplina, como as desenvolveu e como as concluiu (VILAS BOAS, 2005).

No contexto das nossas observações (índice de plágio em atividades no componente de Biologia Geral), seria necessário um olhar mais específico para as lacunas formativas dos alunos quanto ao desníveis em torno do domínio da leitura e escrita. Como bem nos sintetiza Festas et al. (2020), a realização de uma atividade

que envolva a produção textual envolve um processo complexo em que haja integração entre as informações e os conhecimentos elaborados através da consulta e da leitura de um número elevado de fontes disponíveis no ambiente *online*, havendo a necessidade de se associar o que se lê ao que já se sabe, criando-se relações e contribuindo para novas reflexões. Só assim, apoderando-se da informação, refletindo sobre ela e a transformando à nossa interpretação, é que podemos pensar na construção de um texto que não seja cópia (parcial ou total) das fontes de pesquisa originais (FESTAS et al., 2020).

A análise do desempenho dos alunos nas atividades (questionários com questões objetivas), avaliação presencial e a nota final no componente curricular podem ser conferidos na figura 3.

Figura 3. Desempenho dos alunos em atividades objetivas (questionários), avaliação presencial e nota final obtida na disciplina de Biologia Geral, na modalidade EaD. Bananeiras-PB, 2023.



Fonte: os autores.

Majoritariamente a escala numérica de 0 a 10 é utilizada aferir notas e para qualificar quem está apto ou não para seguir adiante. Para Villas Boas (2005), as classificações do estudante, através de notas ou conceitos é decisiva para a continuidade nos estudos, determinando para o sujeito o status de “sucesso” ou de “fracasso” acadêmico, de permanência ou de exclusão do processo escolar, independentemente ou não dos procedimentos que lhe deram origem. (VILLAS BOAS, 2005, p. 168). Para Zacharias, tal prática (de qualificar os alunos pelas notas ou conceitos obtidos) pode tornar o processo avaliativo extramamente reducionista,

diminuindo a oportunidade de professores e alunos avançarem no entendimento sobre os mecanismos de aprendizagem e ensino; ainda segundo o autor, é preciso pensar as condições oferecidas para promover a aprendizagem do aluno e a relevância deste resultado na continuidade de estudos (ZACHARIAS, 2005).

No contexto em que se deu o presente trabalho, as notas verificadas nas atividades avaliativas objetivas (questionários), avaliação escrita e média final servem como elemento reflexivo para avaliarmos o quanto essas ferramentas avaliativas de fato foram efetivas na mensuração da aprendizagem, sobretudo num contexto em que foi avaliado o índice de plágio (e consequente dificuldade dos alunos na realização de produção textual de forma autêntica e reflexiva). Mas do que simplesmente qualificarmos o quanto uma média final 7,0 é boa ou ruim (ou quanto um aluno com nota 6,0 sabe menos do que um aluno que tirou nota 8,0 em uma mesma avaliação), é preciso contextualizar o cenário no qual tais conceitos foram obtidos; pelos dados do nosso estudo, ficou evidente a relação entre a prática do plágio e o menor rendimento (em termos de notas) nas atividades avaliativas, como demonstrado pela análise de correlação. Como a prática do plágio foi elevada em muitas das atividades de produção textual avaliadas, é esperado que isso se reflita no desempenho mediano na nota final da turma, que obteve conceito 7,0, estando aptos à aprovação por média na disciplina (segundo as resoluções normativas do curso no qual o proponente curricular avaliado está inserido), mesmo tendo a maioria feito uso do plágio (em diferentes intensidades) ao longo das avaliações analisadas, de forma que nos questionamos o quão preparado estão esses alunos para refletirem e produzirem conteúdo acadêmico de forma independente e autêntica ou, em outras palavras, até que ponto estamos preparando esse aluno para o mercado de trabalho e desenvolvendo seu protagonismo.

Num contexto em que, reconhecidamente, a literacia científica (que se refere à capacidade de ler e escrever) é fator chave na formação dos estudantes por promover aprendizagem significativa (CARVALHO, 2009), e esse fator é negativamente influenciado pela prática do plágio (cujos índices detectados foram elevados, no presente estudo), não tem como considerarmos que a produção textual (aqui explorada nas atividades subjetivas) foi uma ferramenta de avaliação da aprendizagem pouco efetiva, ou que, por ter influenciado negativamente na nota (para a maioria dos alunos que adotaram a prática do plágio como recurso corriqueiro), o professor deveria considerar a adoção de outras ferramentas avaliativas no seu lugar.

Os dados aqui levantados sugerem um caminho diferente. Sabendo-se da importância da produção textual (de forma autêntica e reflexiva) no desempenho dos alunos, fica evidente a necessidade de se criarem mecanismos que evidenciem essa prática, o que pode servir de proposta para reformulação de currículos pela inserção ou ampliação da carga horária de alguns componentes curriculares específicos (como Redação Técnica, Escrita Científica e Português Instrumental) ou, numa perspectiva interdisciplinar, professores de outras disciplinas (a exemplo de Biologia Geral), possam inserir no seu planejamento discussões, orientações e reflexões à cerca da importância da produção textual alicerçado na criatividade e reflexão do autor, na autenticidade do texto e na prevalência de princípios éticos, contribuindo assim para uma aprendizagem efetiva e transformadora. Para Salles (2013), “[...] *é função dos cursos superiores desenvolverem plenamente o potencial dos estudantes a partir de suas habilidades, levando-os a adquirir as competências profissionais necessárias para desenvolver suas atividades profissionais em um ambiente dinâmico e em constante mutação*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos no presente estudo revelaram a necessidade de se incentivar a produção textual nos alunos como forma de garantir uma aprendizagem significativa, pautada no protagonismo discente em se apropriar da informação, refletir sobre e à partir disso produzir conhecimento. Pensar nos caminhos formativos que levam ao bom desempenho nas avaliações e que possam contribuir para uma efetiva formação profissional devem ser atividades usuais do fazer docente.

Acreditamos que os resultados aqui expostos e discutidos trouxeram à tona aspectos importantes a serem considerados na tomada de decisão dos professores quanto a efetividade das ferramentas avaliativas e sua contribuição para a aprendizagem dos alunos. Trata-se de uma provocação inicial e um convite para reflexões posteriores que possam contribuir na criação e escolha de metodologias avaliativas que possam efetivamente contribuir para a formação acadêmica dos discentes, despertando-lhes o protagonismo na reflexão e contextualização dos conteúdos, tão importante para a sua futura atuação profissional.

Outro importante ponto a ser mencionado se refere às reflexões quanto ao uso do plágio pelos estudantes e sua relação com o desempenho nas atividades avaliativas, o que pode refletir na sua formação e desenvolvimento ao longo do

curso. Muito mais do que uma mera questão ética-moral, é necessário que, numa abordagem multidisciplinar, pensemos o quanto os alunos do ensino superior tem recebido formação ou sendo estimulados para o desenvolvimento de sua literacia ou alfabetização científica, o que envolve também a necessidade de uma análise mais crítica dos projetos políticos pedagógicos dos cursos, bem como da necessidade de reformulação das ementas de diferentes componentes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Jane Rangel Alves. A Avaliação da Aprendizagem como Processo Interativo: Um Desafio para o Educador. **Revista Democratizar**, v. 2, p. 1-3, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BERBEL, N. A. N.; OLIVEIRA, C. C.; VASCONCELLOS, M. M. M. Práticas Avaliativas Consideradas Positivas por alunos do Ensino Superior: aspectos didáticos-pedagógicos. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 35, set./dez. 2006.

CHAVES, S. N. Receita de bom professor: todo mundo tem a sua, eu também tenho a minha. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. (Textos selecionados do XV ENDIPE). Belo Horizonte: **Autêntica**, p. 200-216, 2010.

FESTAS, I.; MATOS, A. SEIXAS, A. Escrita acadêmica e plágio no ensino superior. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 58, n. 56, e-19986, 2021. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n56id19986>.

FURTADO, R. M. S.; MELLO, F. S.; FIDELIS, G. S. F. A avaliação da aprendizagem e suas implicações no fracasso escolar. **In: II congresso de Iniciação Científica da FASB**, 2004, Barreiras. Acesso ao conhecimento, 2004.

LOPES, I. do N. F. A prática da autoavaliação no ensino superior. **Revista de psicologia**, v. 12, n. 39, p. 839-850, 2018.

MAGNAGNAGNO, C. C.; RAMOS, M. P.; OLIVEIRA, L. M. P. de. Estudo sobre o uso do Moodle em cursos de especialização a distância da Unifesp. **Rev. bras. educ. med.** 39 (4) • Oct-Dec 2015 • <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n4e00842014>

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EDUSER: revista de educação**, v. 2(2), 2010.

PEZUK, J. A., DINIZ, S. N., PEREIRA, R. M., GONÇALVES, I. D., COSTA, N. M. L. D., & DIAS, M. A. El uso de softwares para identificar plagio en textos académicos y educacionales. *Educación e Pesquisa*, v. 46, 2020.

RAMOS, M.; MORAIS, C. As várias faces do plágio entre estudantes do ensino superior: um estudo de caso. **Rev. Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e235184, 2021.

RIBEIRO, G. DE O.; NUNES, A. O.; COSTA, F. E. M.; DA SILVA, T. E. V.; ANDRIOLA, W. B. (2018). Avaliação da efetividade do ensino em cursos de educação a distância. **Revista Sustinere**, 6(2), 222-238.

SOUSA, L. D.; ALMEIDA, F. A. de; BARD, L. A.; CANCELA, L. B. Os desafios enfrentados pelos professores do processo de avaliação no Ensino Superior. **Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.** Santa Maria, v.7, n.16, p. 59-66, 2018.

TORMES, J. R.; MONTEIRO, L.; MOURA, L. C. S. G. de A. Estudos de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. *Ensaio Pedagógico* (Sorocaba), vol.2, n.1, p.18-25, 2018.

VASCONCELLOS, M. M. M. Avaliação e ética. Londrina: Ed. UEL, 2022.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Práticas avaliativas no contexto do trabalho pedagógico-universitário: formação da cidadania crítica. *In*: VEIGA, Ilma Passos; NAVES, Marisa. Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: Junqueira & Marim, 2005, p. 103-120.

VITO, D. Z.; SZEZERBATZ, R. P. A avaliação no ensino superior: a importância da diversificação dos instrumentos no processo avaliativo. **Educere-Revista da Educação da UNIPAR**, v. 17, n. 2, 2017.

ZACHARIAS, V. L. C. F. Avaliação da Aprendizagem. 2005. Disponível em < <http://www.centrorefeducacional.pro.br/avapque.htm>