



V ENJIE

Encontro Nacional de Jovens
Investigadores em Educação

Livro de Atas



Ficha Técnica

Título: Livro de Atas do V ENJIE: Investigação em Educação e Responsabilidade Social - vozes dos jovens investigadores

Organizadoras: Maria Helena Araújo e Sá & Lina Morgado

Design e paginação: Joana Pereira

Editora:

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia

1ª edição - fevereiro 2022

ISBN: 978-972-789-731-5

DOI: <https://doi.org/10.48528/tr7a-j538>

Os textos desta publicação são decorrentes dos resumos apresentados pelos autores durante V Encontro de Jovens Investigadores em Educação, publicados no Livro de Resumos disponível em https://enjie.pt/2021/wp-content/uploads/2021/04/V-ENJIE_Layout-livro-resumos_VF_compressed.pdf, e foram revistos e aprovados por pares. As versões finais são da inteira responsabilidade dos seus autores.

Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos UIDB/00194/2020 e UIDP/00194/2020, UIDB/04372/2020 e UIDP/04372/2020

FEEDBACK DOCENTE EM EaD: REFLEXÕES SOBRE UM ESTUDO DE CASO

Augusta Guilima

LE@A, Universidade Aberta
gutanarcel@gmail.com

Ana Paula Afonso

LE@D, Universidade Aberta
ana.afonso@uab.pt
ORCID 0000-0001-6701-0922

Lina Morgado

LE@D, Universidade Aberta
Lina.Morgado@uab.pt
ORCID 0000-0002-4973-6727

Resumo

O feedback tem sido considerado um poderoso instrumento na aprendizagem. No caso do ensino a distância, toma outras dimensões atendendo ao contexto e tipos de interação (Paiva, 2003; Cardoso, 2011; Vrasidas & Mclsaac, 1999; Tanis, 2020).

A presente comunicação visa analisar o processo de feedback dado pelos professores aos estudantes durante as atividades em regime a distância, durante um semestre, em 7 disciplinas da área de História, Pedagogia e Psicologia, no quadro da oferta pedagógica do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) de Moçambique. Para o estudo foram consideradas as disciplinas de História de Moçambique até ao século XV(A), História de África até ao século XV(B), História da Idade Média Europeia(C), Práticas Pedagógicas Gerais(D), Didática Geral(E), Psicologia Geral(F) e Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa(G), tendo participado, respetivamente, 73, 98, 75, 73, 98, 61 e 114 alunos. No estudo participaram 8 docentes. A metodologia usada foi o estudo de caso, tendo os

dados sido recolhidos através de observação direta não participante e learning analytics da plataforma Moodle. Os dados obtidos foram tratados estatisticamente, tendo sido sujeitos a vários testes (Análise cruzada de dados; Correlação entre as variáveis; Coeficiente de determinação e Modelo de Regressão linear).

A análise dos resultados aponta para a existência de três tipos de feedback dado pelos docentes apenas numa das disciplinas estudadas (A): corretivo, motivacional e elaborado. Analisou-se também a relação da existência de feedback dado pelo docente com o aproveitamento final dos estudantes e apenas 42.7% da nota final obtida pelo estudante é explicada pelo feedback recebido na disciplina. Nas restantes disciplinas verificou-se a inexistência da prática de feedback.

Os resultados permitem concluir que o feedback realizado de forma eficaz permite alcançar resultados positivos e promover o bom desempenho por parte dos estudantes.

Como trabalho futuro, pretende-se aprofundar os resultados obtidos alargando o estudo a outros anos da licenciatura em estudo e complementando a recolha de dados com a realização de entrevistas aos docentes e estudantes.

Palavras-chave: Educação a Distância; Docência a Distância; Feedback

Introdução

A educação a distância (EaD) é uma modalidade de educação na qual estudantes e docentes podem comunicar e interagir sem que estejam fisicamente presentes no mesmo lugar e ao mesmo tempo, prescindindo, portanto, da simultaneidade e da copresença (Rodrigues et.al, 2011). Esta modalidade caracteriza-se ainda por uma planificação cuidada do conteúdo, da comunicação, da interação, da colaboração, das atividades e da avaliação da aprendizagem e, recorrendo à utilização de diversos recursos tecnológicos, permite elevados níveis de flexibilidade espaço-temporal.

O conceito de EaD tem evoluído ao longo do tempo, acompanhando não só a evolução tecnológica mas também as mudanças de paradigma educativo. Ao longo da sua história e dos vários modelos em distintas gerações (Anderson & Dron, 2011) o feedback teve sempre um papel fundamental na EaD, embora mediado por tecnologias diferentes. Nos atuais modelos de EaD, baseados na internet como tecnologia principal, o professor no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) dispõe de canais de comunicação diversos para interagir, ava-

liar e desenvolver outras atividades inerentes à docência e na qual se inclui, naturalmente, dar feedback. Os professores estimulam a motivação dos alunos para a aprendizagem, esclarecem as dúvidas e os problemas que surgem durante o estudo, avaliam e fornecem feedback em relação ao processo de aprendizagem potenciando assim uma aprendizagem significativa.

Esta investigação visa analisar o processo de feedback dado pelos professores durante as atividades online na Universidade Pedagógica de Maputo-Moçambique. O objeto do estudo é o processo de feedback durante as atividades letivas num curso de Licenciatura em Ensino de História (1º ano, 2º semestre, 2019) tendo sido consideradas as disciplinas A, B, C, D, E, F e G. Neste contexto foi registada a dificuldade, por parte dos docentes e tutores dos cursos oferecidos a distância na Universidade Pedagógica de Maputo, em fornecer feedback eficaz nos respetivos cursos.

Após uma contextualização teórica em torno da questão do feedback na EaD, o artigo apresenta a metodologia usada e tece considerações finais em torno dos resultados obtidos.

Fundamentação Teórica

Educação a Distância

Num primeiro exercício de definição de EaD defende-se que esta, mais do que a separação física entre os atores, é um conceito pedagógico “describing the universe of teacher-learner relationships that exist when learners and instructors are separated by space and/or by time.” (Moore, 1997, p. 22)

A EaD, nas suas diversas modalidades, traduz um conjunto de métodos pedagógicos e instrucionais nos quais a comunicação entre os atores educativos (professor e alunos) é mediada por meios tecnológicos e as ações do professor e alunos são realizadas com separação física e temporal (Moore & Kearsley, 1996). Esta modalidade possibilita a superação de barreiras de tempo, de espaço e o desenvolvimento da autonomia nos estudantes mediante a utilização de diversos recursos tecnológicos (Maia & Mattar, 2007).

Num contexto de constante mudança, a EaD, na relação entre tecnologia e pedagogia, foi procurando acompanhar e integrar a evolução das tecnologias e das enormes potencialidades que importam

ao contexto educativo. E, no que diz respeito a esta relação entre tecnologia e pedagogia, há um consenso em identificar três gerações de EaD (Anderson & Dron, 2011).

A 1ª geração de EaD, mais focada no conteúdo e no aluno, baseia-se nos pressupostos das teorias cognitivistas da aprendizagem. Esta geração maximiza a liberdade espaço-temporal, promovendo a individualização e considerando o conhecimento como independente do contexto. Traz consigo a massificação do conteúdo através dos livros, dos REA, dos MOOC, entre outros.

A 2ª geração, focada na colaboração, baseia-se nas teorias sócio-construtivistas da aprendizagem. Considera que o conhecimento é socialmente construído e que o aluno é responsável pela sua co-construção, privilegiando a aprendizagem coletiva e a interação entre pares. Metaforizando-se como “aula virtual”, às tecnologias existentes juntam-se as ferramentas de videoconferência que permitem introduzir na EaD - idealmente - momentos síncronos pontuais.

A 3ª geração, focada nas redes de atores, tem por base múltiplas teorias psico-pedagógicas, de comunicação e de sistemas de informação, integrando pressupostos do conectivismo à heutagogia. Inspirada pela metáfora das “comunidades virtuais”, considera que aprender é construir redes de informação, contactos e recursos para aplicar à resolução de problemas reais ou verossímeis. Nascida da evolução da internet e recorrendo à Web 2.0 e seguintes, a recursos digitais, blogs, wikis, videoconferência online... esta é uma geração emergente e disruptiva, que exige elevados níveis de literacia digital e a adoção de novos papéis para professor e aluno.

Assim, embora em constante e rápida evolução, pedagogia e tecnologia têm-se revelado indissociáveis no desenvolvimento e implementação da EaD tal como metaforizado por Anderson (2009):

“(…), it is only in a complex dance between technologies and pedagogies that quality distance education emerges. The technology sets the beat and the timing. The pedagogy defines the moves. Both the design and the technology morph in response to developments or changes in theory and technological affordances. Further, the creative energy and context created by the participants also affects the dance.” (s.p.)

Importa ter em conta que a EaD sempre foi mediada pela tecnologia, contudo, é crucial perceber que esta não é a replicação do ensino presencial para uma plataforma tecnológica online, antes pelo contrário, obedece a princípios, características e práticas pe-

pedagógicas alicerçadas na já vasta investigação científica na área. Assim, grosso modo, a EaD caracteriza-se pela distância física e pelo cuidado desenho e planificação da experiência educativa (conteúdo, comunicação, interação, colaboração, atividades e avaliação) assentes num modelo pedagógico que, por sua vez, se baseia no primado da flexibilidade espaço-temporal, privilegiando a comunicação e a interação assíncronas e em linha com as características e potencialidades do e-learning.

Neste âmbito, realçamos que a interação, enquanto medida do envolvimento do aluno no EaD (online), é um aspeto crucial para a qualidade da experiência educativa e da aprendizagem em EaD, constituindo uma dimensão psicológica e pedagógica da EaD à qual se atribui uma função de diálogo, estrutura e autonomia, sendo fundamental para a criação de um sentimento de pertença e comunidade. É aqui, no estabelecimento dessa interação entre professor↔aluno↔conteúdo que releva falar da função e importância do feedback.

Feedback

Para Vrasidas e Mclsaac (1999), feedback é o conjunto de respostas que o professor fornece ao aluno sobre a correção das diferentes atividades propostas. Paiva (2003, p.219) define feedback como a “reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação sobre o desempenho no processo de ensino-aprendizagem e de refletir sobre a interação de forma a estimulá-la, controlá-la ou avaliá-la”. Já Moscovici (2011, p.53) considera que o “feedback é um processo de ajuda para mudanças de comportamento; é comunicação a uma pessoa, ou grupo, no sentido de fornecer-lhe informações sobre como sua atuação está afetando outras pessoas”.

Apesar das especificidades das diferentes definições é consensual que o feedback fornecido aos estudantes em contextos de EaD é de extrema importância na medida em que esta modalidade requer um maior envolvimento, organização e estruturação das atividades a serem desenvolvidas, tendo em consideração a interação e a colaboração entre os atores envolvidos. Mais, o processo de comunicação é visto como “essencial para o intercâmbio de conhecimentos e, assim, promover a construção da aprendizagem” (Perrier & Silveira, 2015, p.2).

Na EaD o tutor é uma parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem e é neste contexto que a tarefa dos tutores é desafiante e complexa, pois têm a grande responsabilidade de mediar o processo educativo, motivando e orientando o aluno para ser participativo, interagir com os colegas e colaborar na construção coletiva do conhecimento. Cabe também ao tutor dar feedback às atividades dos estudantes em tempo útil para que estes se sintam ouvidos, fornecendo comentários personalizados e críticas construtivas.

Um dos desafios da EaD é tornar o professor/tutor presente, não só dando intencionalidade pedagógica à atividade proposta, mas também, e sobretudo, assegurando ao aluno o suporte necessário ao seu desempenho para que ele possa realmente atingir o seu potencial nível de competência. Neste contexto, o feedback é importante, pois fornece ferramentas para a melhoria do desempenho dos estudantes, identificando os seus pontos fracos e ajudando a criar alternativas para os ultrapassar. Neste contexto, o feedback é importante por fornecer ferramentas para que o aluno possa melhorar o seu desempenho, identificando os seus pontos fracos e ajudando-o a criar alternativas para superá-los.

Nos AVA, professores e estudantes estão em constante interação, dependendo de elementos verbais e não verbais. Neste contexto, Paiva (2003) realça que, por um lado, nos ambientes presenciais os estudantes observam o desempenho do professor, percebendo os seus movimentos, tais como as expressões faciais, gestos... e que, por outro lado, a ausência destes elementos podem levar ao dropout dos estudantes Zvacek (1999). Neste âmbito, Kasprzak (2005) descreve o ambiente online como um espaço frio, impessoal e distante para aqueles que não estão habituados a estes ambientes ou que têm dificuldades no uso da tecnologia, considerando que o feedback é um recurso fundamental no EaD, na medida em que torna o professor presente e contribui para a motivação dos estudantes, apoiando-os nas suas dúvidas, ajudando-o a superar o seu isolamento e fornecendo orientação.

O feedback é altamente valorizado pelo estudante de EaD, constituindo-se como a base do diálogo entre professor e estudante. Neste contexto, o feedback é um importante recurso que influencia diretamente a qualidade e intensidade da interação entre todos os atores educacionais. Mais ainda, a investigação revela que a aprendizagem ocorre mais depressa e mais eficazmente quando os estudantes recebem feedback contínuo e imediato (Vrasidas & Mcisaac,

1999). Mais, através do feedback é possível regular o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo subsídios para o aluno perceber o quão distante ou próximo ele está dos objetivos estabelecidos (Borges et al., 2014).

No que diz respeito a uma tipologia de feedback nos AVA Narciss (2013) propõe:

- Conhecimento do desempenho: oferece ao aluno informações sobre o nível do seu desempenho numa atividade (e.g. percentual de acertos);
- Conhecimento do resultado: apresenta ao aluno apenas a informação sobre a correção da atividade (e.g. correta, incorreta);
- Conhecimento da resposta correta: oferece ao aluno a resposta correta da atividade;
- Feedback elaborado: fornece informações mais elaboradas com o objetivo de ajudar o aluno na sua atividade (e.g. explicações e indicações de erros).

Embora longe de um consenso, o feedback eficaz tem sido caracterizado como (Borges et al., 2014):

- Atempado: ocorre o mais próximo possível do evento ou da atividade programada;
- Limitado ao que foi observado: comenta apenas pontos observados nesse momento;
- Solicita auto-avaliação: permite ao aluno falar sempre primeiro para identificar os seus pontos fracos e fortes, avaliando assim a sua capacidade de auto-reflexão;
- Específico: deve ser tão específico e descritivo quanto possível;
- Positivo: em primeiro lugar destaca os pontos fortes e positivos;
- Pouco feedback negativo de cada vez: deve concentrar-se num ponto mais importante, reforçando o que é mais fácil de corrigir e remediar durante essa sessão;
- Ambiente acolhedor: deve procurar criar um ambiente estimulante e acolhedor no qual os estudantes sejam livres de expressar as suas dúvidas e fraquezas.

A utilização correta do feedback permite melhorar os comportamentos e estimular a aprendizagem, sendo assim uma ferramenta poderosa para orientar a aprendizagem e estimular o receptor do

feedback a refletir sobre as suas intervenções e, conseqüentemente, promovendo o seu desenvolvimento pessoal. Em suma, podemos dizer que o feedback é eficaz se for disponibilizado em tempo oportuno pelo professor, centrado na tarefa e incluir critérios singulares para guiar o desempenho futuro dos alunos (Lopes & Silva, 2010).

Metodologia

A monitoria das aulas online do CEAD revelou, como problema, que os professores se limitavam a colocar os conteúdos na plataforma sem que existisse feedback contínuo.

A metodologia de pesquisa, de matriz quantitativa, recorre ao estudo de caso único (analisa uma situação específica) e com características descritivas (relata o fenómeno dentro do contexto em que se insere), aplicando técnicas de análise estatística e observação direta não participante. Optou-se pelo estudo de caso na medida em se adequa ao estudo de fenómenos contemporâneos dentro dum contexto da vida real, permitindo reunir o maior número de informações possíveis com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto, propiciando uma análise o mais completa possível (Goldenberg, 2004; Yin, 2001); podendo incluir evidências de natureza quantitativa e qualitativa.

Assim, analisou-se o processo de feedback dado pelos professores aos estudantes durante as atividades em regime a distância, durante o 1º semestre, em 7 disciplinas da área de História, Pedagogia e Psicologia, no quadro da oferta pedagógica do CEAD, no ano letivo de 2019. Os dados foram recolhidos através de observação direta não participante e learning analytics da plataforma Moodle (a autora do estudo, funcionária da instituição, foi registada como gestora da plataforma para poder ter acesso aos dados em análise) e sujeitos a tratamento estatístico.

O estudo englobou as disciplinas A, B, C, D, E, F e G, tendo participado, respetivamente, 73, 98, 75, 73, 98, 61 e 114 alunos, para uma amostra total de 166 (foi feita uma segregação dos estudantes que participaram efetivamente cf. tabela 1) e contou ainda com a participação de 8 docentes (1 para cada disciplina, exceto na disciplina C que teve 2). A tabela 2 resume as questões de pesquisa formuladas e as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas.

Tabela 1. Nº de estudantes inscritos e analisados em cada disciplina

Fonte:(AVA do CEAD da UPM, 2019)

	Disciplinas	Estudantes em cada disciplina	Estudantes inscritos em cada disciplina
1	História de Moçambique até ao século XV	73	119
2	História de África até ao século XV	98	121
3	História da Idade Média Europeia	65	91
4	Práticas Pedagógicas Gerais	73	96
5	Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa	114	166
6	Didática Geral	98	115
7	Psicologia Geral	61	85

Tabela 2. Questões de investigação e técnicas de análise e recolha de dados

	Questões de Investigação	Técnicas de Recolha e análise de dados
1	Como ocorreu o processo de disponibilização de tópicos na plataforma?	Verificou-se o número de tópicos que foram disponibilizados na plataforma em todas disciplinas a serem analisadas. Observação direta não participante no AVA em cada disciplina.
2	Qual foi o desempenho do docente na disponibilização do <i>feedback</i> para os estudantes?	Verificou-se o número de vezes que o docente forneceu <i>feedback</i> em cada fórum de atividades. Observação direta não participante.
3	Qual foi o desempenho dos estudantes na disponibilização do <i>feedback</i> durante as atividades?	Verificou-se o número de vezes que os estudantes forneceram <i>feedback</i> em cada fórum de atividades. Observação direta não participante.
4	Quais foram os tipos de <i>feedback</i> usados em cada disciplina?	Verificou-se o tipo de <i>feedback</i> que os docentes usaram durante os fóruns de discussão. Observação direta não participante.
5	Será que o aproveitamento final está relacionado aos <i>feedbacks</i> fornecidos durante as discussões nos fóruns?	Verificou-se a relação entre a nota do aproveitamento final e o <i>feedback</i> dos estudantes durante o semestre.

Resultados

História de Moçambique até ao Século XV

Nesta disciplina foram matriculados 119 estudantes, dos quais 74 (60.8%) participaram das atividades, embora não tenham recebido

nenhum feedback do professor. O feedback corretivo foi de 21.6%, o feedback elaborado foi de 9.5% e o feedback motivacional foi de 8.1% (cf. gráfico 1).



Gráfico 1. Tipos de *Feedback* professor-aluno

Dos 74 alunos que participaram da disciplina, 68.9% foram aprovados e 31.1 foram reprovados. No que diz respeito à distribuição das notas dos estudantes, a curva da simetria no histograma mostra que a distribuição é assimétrica positiva. A média do aproveitamento final dos estudantes é de 10 valores. O resultado da análise de variância (ANOVA) mostrou que o nível de significância é estatisticamente significativo (sig.=0.0%). Conclui-se que a nota final do estudante é influenciada pelo nível de feedback.

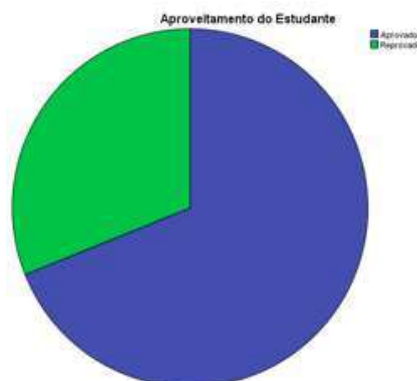


Gráfico 2. Aproveitamento final dos alunos que participaram da disciplina

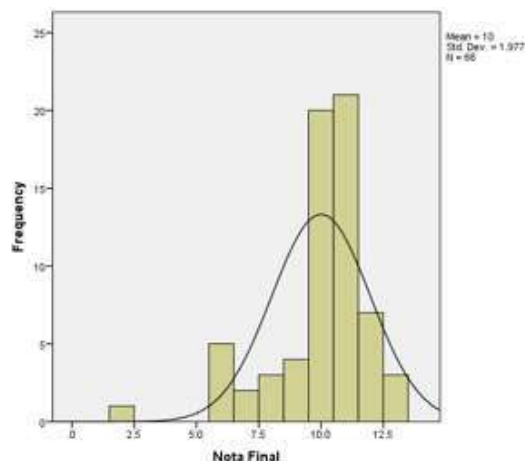


Gráfico 3. Histograma de dispersão do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 3. Análise da Variância das variáveis Nota Final e Feedback do Estudante (Variável Dependente: Nota Final; Predictors: (Constant), Feedback do Estudante)

Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regressão	412.782	1	412.782	53.576	.000 ^b
	Residual	554.732	72	7.705		
	Total	967.514	73			

História de África até ao Século XV

Nesta disciplina foram matriculados 121 estudantes, 98 participaram em todas as atividades, enquanto 23 não o fizeram.

No gráfico 4, verificou-se a distribuição do aproveitamento final dos estudantes que participaram de todas as atividades da disciplina, havendo 41.1% aprovados, 48.5% reprovados e 10.1% não tiveram elementos para avaliação. O histograma mostra que a curva da simetria da distribuição das notas dos estudantes é assimétrica positiva. A média do aproveitamento final dos estudantes é de 7.93 valores. O resultado da análise de variância (ANOVA) mostrou que não existe significância entre as variáveis Nota final e Feedback dos estudantes porque a significância é de 31%. Concluiu-se que a nota final do estudante não é influenciada pelo nível de feedback.

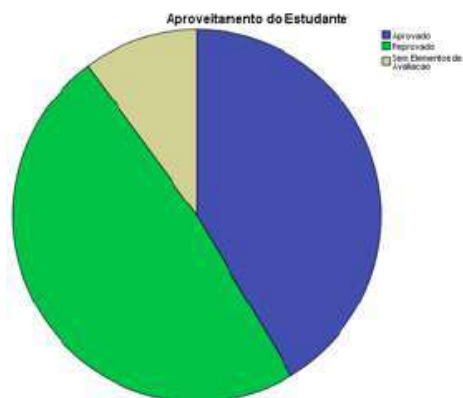


Gráfico 4. Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

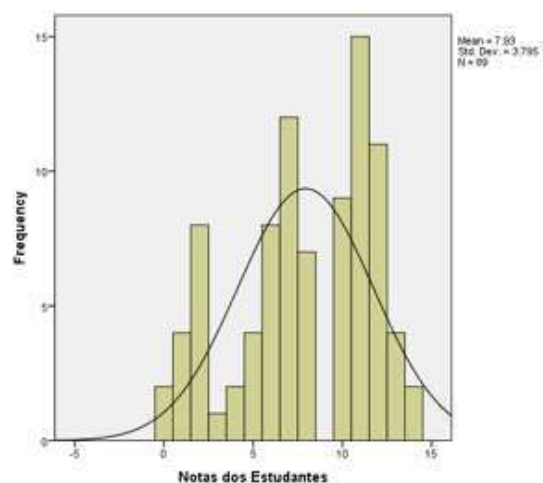


Gráfico 5. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 4. Análise da Variância das variáveis
Nota Final e Feedback do Estudante)
(Variável Dependente: Notas dos Estudantes; Predictors:
(Constant) N° de *Feedback estabelecidos na plataforma*)

Model	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	14.460	1	14.460	1.029	.313 ^b
Residual	1179.970	84	14.047		
Total	1194.430	85			

História da Idade Média Europeia

A disciplina teve 91 estudantes matriculados, dos quais 65 participaram em todas as atividades, enquanto 26 não o fizeram. Quanto à distribuição do aproveitamento final dos estudantes, verificou-se que 72.7% foram aprovados, 22.7% reprovaram e 4.5% não tiveram elementos para avaliação. No histograma, quanto à distribuição das notas dos estudantes, a curva da simetria mostra que a distribuição é assimétrica positiva. A média do aproveitamento final dos estudantes nesta disciplina é de 10.37 valores. A análise de variância mostrou que o nível de significância de 5.0% do modelo estimado não é significativo ($sig.=0.005\%$). Concluiu-se que a nota final do estudante não é influenciada pelo nível de feedback.

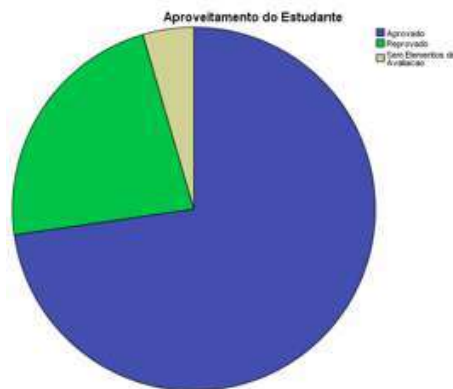


Gráfico 6. Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

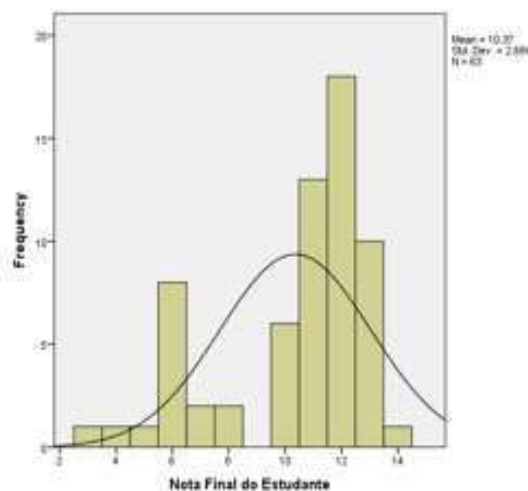


Gráfico 7. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 5. Análise da Variância das variáveis
Nota Final e Feedback do Estudante
(Variável Dependente: Nota Final do Estudante; Predictors:
(Constant) Interações do estudante na plataforma)

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1. Regression	52.372	1	52.372	8.392	.005 ^b
Residual	368.186	59	6.240		
Total	420.557	60			

Didáctica Geral

Na disciplina foram matriculados 115 estudantes dos quais 17 não participaram nas atividades, enquanto 98 tiveram diferentes níveis de participação. No gráfico 8, a distribuição do aproveitamento final dos estudantes que participaram na disciplina é de 66.3% aprovados, 25.5% reprovados e 8.2% sem elementos de avaliação. O histograma mostra que a curva da distribuição das notas dos estudantes é assimétrica positiva, sendo que a maior concentração das notas positivas se encontra entre a média que é de 10.1 valores. A tabela 6 mostrou que ao nível de significância de 5.0% o modelo estimado é estatisticamente não significativo (sig.=0.0%). Concluiu-se que a nota final do estudante é influenciada pelo seu nível de feedback.



Gráfico 8. Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

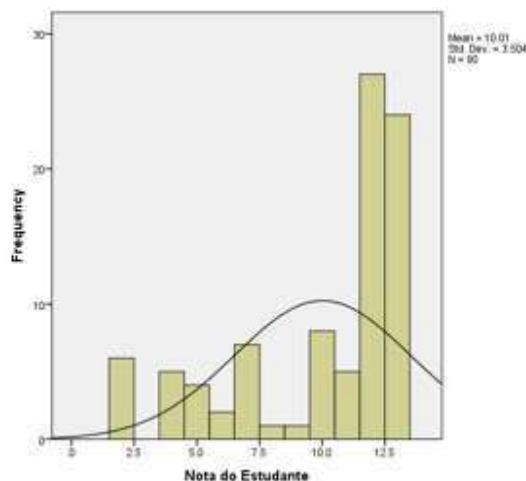


Gráfico 9. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 6. Análise da Variância das variáveis
Nota Final e Feedback do Estudante
(Variável Dependente: Nota Final do Estudante; Predictors:
(Constant) Feedback do estudante na plataforma)

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	157.669	1	157.669	14.834	.000 ^b
Residual	935.320	88	10.629		
Total	1092.989	89			

Prática Pedagógica Geral

Dos 96 estudantes matriculados na disciplina, 73 participaram em todas as atividades enquanto 23 não o fizeram. A distribuição do aproveitamento final dos estudantes na disciplina revelou-se diferente das restantes disciplinas, pois houve um aproveitamento positivo de 89%. A percentagem de alunos reprovados é de 9.6% e a dos alunos sem elementos de avaliação é de 1.4%. O histograma da distribuição das notas finais dos estudantes mostra uma maior concentração depois da nota 10, sendo a média das notas 12.39 valores e a curva de

simetria positiva. O resultado da análise de variância revelou que a nota final do estudante não é influenciada pelo seu nível de feedback.

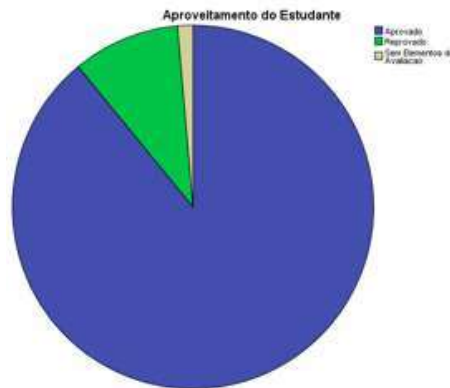


Gráfico 10. Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

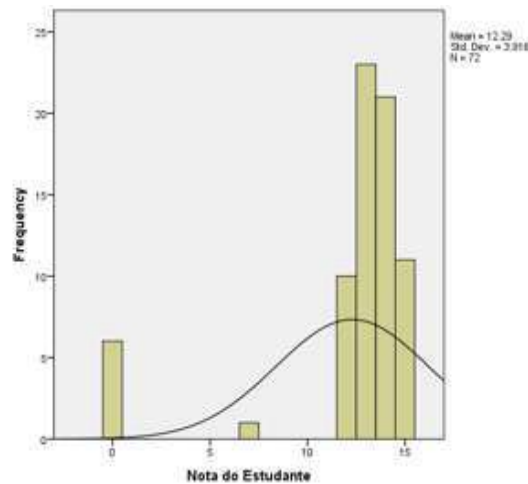


Gráfico 11. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 7. Análise da Variância das variáveis Nota Final e Feedback do Estudante (Variável Dependente: Nota Final do Estudante; Predictors: (Constant) Quantidade de Feedback do estudante)

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	71.607	1	71.607	4.927	.030 ^b
Residual	1017.268	70	14.532		
Total	1088.875	71			

Psicologia Geral

A disciplina teve 85 estudantes matriculados, dos quais 61 participaram em todas as atividades, enquanto 24 não o fizeram. O gráfico 12 mostra a distribuição do aproveitamento final dos estudantes, com 85.2% aprovados, 6.6% reprovados e 8.2% sem elementos para avaliação. Quanto à distribuição das notas dos estudantes, a curva da simetria é assimétrica positiva, verificando-se uma média de 11.43 valores. Esta análise mostrou que ao nível de significância de 5.0% o modelo estimado não é estatisticamente significativo (sig.=0.0%). Concluiu-se que a nota final do estudante não é influenciada pelo seu nível de feedback.

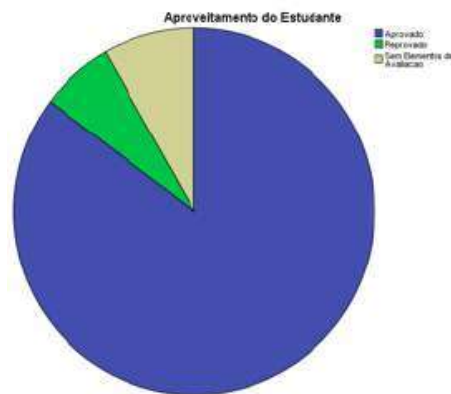


Gráfico 12. Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

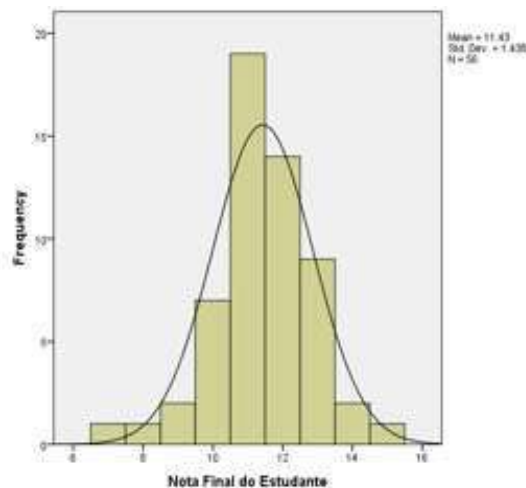


Gráfico 13. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 8. Análise da Variância das variáveis
Nota Final e Feedback do Estudante
(Variável Dependente: Nota Final do Estudante; Predictors:
(Constant) Quantidade de Interações do estudante)

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	3.975	1	3.975	1.956	.168 ^b
Residual	109.739	54	2.032		
Total	113.714	55			

Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa

Esta disciplina teve uma mistura de duas turmas, com um total de 166 alunos matriculados, dos quais 114 participaram nas atividades, enquanto 52 não o fizeram. No gráfico 14, a distribuição do aproveitamento final dos estudantes é de 37.7% aprovados, 18.4% reprovados e 43.9% sem elementos de avaliação. No histograma, a média do aproveitamento final dos estudantes é de 9.98 valores, o que mostra que a maior parte dos estudantes desta disciplina reprovaram. Esta análise mostrou que ao nível de significância de 5.0% o modelo estimado não é estatisticamente significativo (sig.=0.0%). Concluiu-se que a nota final do estudante não é influenciada pelo seu nível de feedback

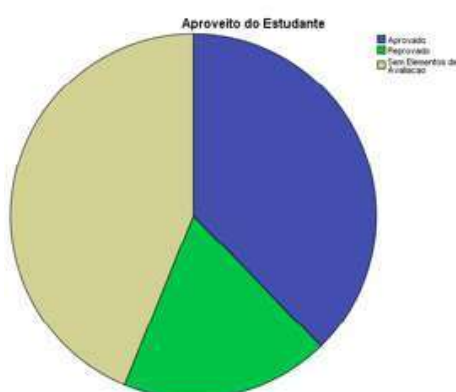


Gráfico 14: Distribuição do aproveitamento final dos estudantes

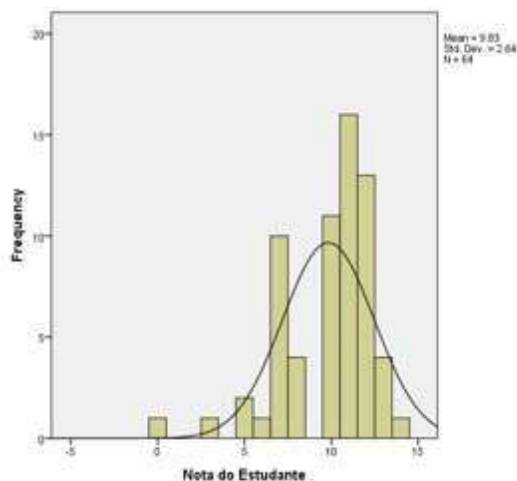


Gráfico 15. Histograma de distribuição do aproveitamento final dos estudantes

Tabela 9. Análise da Variância das variáveis Nota Final e Feedback do Estudante (Variável Dependente: Nota Final do Estudante; Predictors: (Constant) Quantidade de Feedback do estudante)

.Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	9.020	1	9.020	1.290	.261 ^b
Residual	426.694	61	6.995		
Total	435.714	62			

Considerações Finais

Este artigo apresenta o estudo de caso realizado no CEAD-UPM, que visou analisar o uso do feedback durante as aulas virtuais, relacionando-o com o aproveitamento final dos estudantes. A análise dos resultados revela que, apenas na disciplina A, se fez uso de 3 tipos distintos de feedback, sendo o aproveitamento final dos estudantes explicado pelo feedback.

Embora se tenha observado aproveitamento positivo em certas disciplinas, não diretamente explicado pelo feedback, os resultados

permitem concluir que o uso de feedback eficaz, como observado na disciplina A, contribuiu para a obtenção de aproveitamento positivo.

Um dos desafios da EaD é tornar o professor “presente”, não só dando intencionalidade pedagógica à atividade proposta mas também, e sobretudo, assegurando ao aluno o necessário desempenho assistido para que ele possa realmente atingir o seu potencial nível de competência (Leffa, 2003). Assim, consideramos que o feedback é um recurso fundamental na EAD, porque torna o professor mais presente e contribui para a motivação do aluno, apoiando-o nas suas dúvidas, ajudando-o a ultrapassar o seu isolamento e fornecendo orientação.

Na nossa leitura, é a partir deste feedback que os estudantes em EaD podem tomar consciência do seu pleno desenvolvimento enquanto alunos, uma vez que lhes permite acompanhar o seu progresso, necessidades e lacunas. O feedback não deve em momento algum servir para desencorajar, desmotivar ou ameaçar a auto-estima dos estudantes (Shute, 2007).

O estudo evidencia o impacto do processo de feedback no desempenho e desenvolvimento dos estudantes, o que realça a necessidade de mais estudo e prática a este respeito. Para trabalho futuro recomenda-se o alargamento a outras licenciaturas e a inclusão de outras técnicas de recolha de dados, para enriquecer a pesquisa e a esclarecer alguns dos resultados obtidos, bem como uma maior incidência nas interações e sua importância no AVA.

Referências Bibliográficas

- Anderson, T. (2009). *The Dance of Technology and Pedagogy in Self-Paced Distance Education*. Comunicação apresentada no 17th ICDE World Congress, Maastricht. <https://auspace.athabascau.ca/handle/2149/2210>
- Anderson, T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 80–97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.89>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Borges, Marcos & Miranda, Carlos & Santana, Rodrigo & Bollela, Valdes. (2014). Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. *Medicina (Ribeirão Preto)* 47(3), 324-331. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p324-331>
- Cardoso A.C.S (2011). Feedback em contextos de ensino-aprendizagem online. *Linguagens e Diálogos*, 2(2), 17-34.

- Goldenberg, M.. (2004). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. (8ª ed.). Editora Record
- Kasprzak, J. November-December 2005. *Providing student feedback in distance education courses*. DE Oracle @UMUC. <http://deoracle.org/online-pedagogy/assessment-feedback-rubrics/providing-student-feedback-in-distanceeducation-courses.html>
- Leffa, V. (2003). Análise automática da resposta do aluno em ambiente virtual. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 3(2), 25-40. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982003000200002>
- Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lidel
- Maia, C. & Mattar, J.. (2007). *ABC da EaD: a educação a distância hoje*. (1ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Moore, G. M. (1997). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.). *Theoretical Principles of Distance Education* (pp. 22-38). Routledge.
- Moscovici, F. (2011). *Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo*. (20ªed.). José Olympio.
- Narciss, S. (2013). Designing and Evaluating Tutoring Feedback Strategies for digital learning environments on the basis of the Interactive Tutoring Feedback Model. *Digital Education Review*, 23(1), 7-26. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1013726.pdf>
- Paiva V. L. M (2003). Feedback em Ambiente Virtual. In V. Leffa (Org.), *Interação na aprendizagem das línguas*. (pp. 219-254). EDUCAT.
- Perrier, G. & Silveira, R.. (2015). O tutor e a importância dos feedbacks nas atividades assíncronas em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. *Rede-Revista de Educação a Distância*, 2(1), 76-88. <https://www.aunired.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/21>
- Rodrigues, C.; Schmidt, L. & Marinho, H. (2011). *Tutoria em Educação a Distância*. NUTEAD, Universidade Estadual de Ponta Grossa. https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/235162/mod_resource/content/1/Tutoria.pdf
- Tanis, C. J. (2020). The seven principles of online learning: Feedback from faculty and alumni on its importance for teaching and learning. *Research in Learning Technology*, 28. <https://doi.org/10.25304/rlt.v28.2319>
- Vrasidas, C. & Mcisaac, M. S. (1999). Factors influencing interaction in an online course. *American Journal of Distance Education*, 13(3), 22-36. <http://dx.doi.org/10.1080/0892364990952703>
- Yin, R. (2001). *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Bookman.
- Zvacek, S.M. (1999). What's my grade? Assessing learner progress. *TECHTRENDS TECH TRENDS*, 43, 39-43. <https://doi.org/10.1007/BF02818164>