

**MARIA TERESINHA PAMPLONA**

**ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**Palhoça (SC)**

**2007**

**MARIA TERESINHA PAMPLONA**

**ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Metodologia da Educação a Distância como requisito parcial para à obtenção do grau de especialista em Metodologia da Educação a Distância.

Universidade do Sul de Santa Catarina

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> MSc. Márcia Loch

**Palhoça (SC)**

**2007**

**MARIA TERESINHA PAMPLONA**

**ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Esta monografia foi julgada adequada à obtenção do grau de Especialista em Metodologia da Educação a Distância e aprovada em sua forma final pelo Curso de Especialização em Metodologia da Educação a Distância, pela Universidade do Sul de Santa Catarina.

Palhoça, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Prof<sup>a</sup> MSc. Márcia Loch  
Orientadora  
Universidade do Sul de Santa Catarina

---

Membro da Banca Examinadora  
Universidade do Sul de Santa Catarina

---

Membro da Banca Examinadora  
Universidade do Sul de Santa Catarina

## **AGRADECIMENTOS**

Todo trabalho tem sua história e o desenvolvimento deste não foi exceção. Recebi incentivo e ajuda de muitas pessoas maravilhosas, razão pela qual gostaria de agradecer:

À minha família, especialmente aos meus filhos Caroline e Ricardo, aos quais jamais poderei agradecer suficientemente seus incentivos, compreensão e paciência.

Aos professores e colegas do Curso pela troca de experiências, mas de modo particular aos colegas Haller e José Ivanildo, com os quais tive a oportunidade de compartilhar valiosas experiências de vida.

Em especial à Prof<sup>a</sup> MSc. Márcia Loch, por sua orientação, paciência e compreensão.

À equipe da UnisulVirtual pelo auxílio nessa jornada

E, por fim, mas acima de tudo, a Deus, pela vida.

Mestre não é aquele que vive ensinando, mas sim aquele que vive aprendendo.

(Pitágoras)

## RESUMO

A educação a distância é considerada por muitos a metodologia de ensino do momento. Graças a fatores como a globalização, houve um despertar das potencialidades da internet para a educação, pois o interesse pelos computadores e a sua influência na sociedade cresceram de forma acentuada. Dessa forma, a EaD surge como alternativa na busca de novas soluções, já que o ensino tradicional em nosso país não consegue atingir toda a demanda de formação e atualização profissional existente. Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem tem grande relevância, tendo o condão de possibilitar a verificação das metas e objetivos traçados pelos cursos não-presenciais. Sendo assim, a presente monografia busca apresentar alguns conceitos que possam definir a avaliação da aprendizagem, a partir de uma pesquisa bibliográfica acerca de sua história, além da identificação das suas funções e objetivos. Também, faz apontamentos sobre alguns aspectos conceituais e legais da educação a distância, suas características, vantagens e desvantagens. Por fim, realiza uma análise da avaliação da aprendizagem na EaD, por meio da discussão de seus fundamentos e de sua abordagem metodológica e função formativa. Demonstra-se assim, que a avaliação deve possibilitar o comprometimento do aluno com o conteúdo ministrado, independentemente da modalidade de ensino, sendo o componente primordial da aprendizagem. Portanto, qualquer modelo de avaliação posto em prática deve acompanhar cada passo desse processo, já que os resultados alcançados vão ser comparados com os objetivos propostos, a fim de se constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções que se fizerem necessárias.

**Palavras-chave:** Educação a distância; Avaliação da aprendizagem; Modelos de avaliação.

## **ABSTRACT**

The Distance Education is considered the methodology of education of the moment. Thanks to factors as the globalization, it had a growing of the potentialities of the Internet for the education, because the interest for the computers and its influence in the society had increase in a positive way. Of this way, the Distance Education appears as alternative in the search of new solutions, since traditional education in our country does not obtain to reach all the demand of formation and existing professional update. In this context, the learning evaluation has great relevance, having the power to make possible the verification of the goals and objectives tracings for the not-actual courses. Therefore, the present monograph present some concepts that can define the evaluation of the learning, from a bibliographical research concerning its history, beyond the identification of its functions and objectives. Also, it in the distance makes notes on some conceptual and legal aspects of the education, its characteristics, advantages and disadvantages. Finally, it carries through an analysis of the learning evaluation in the Distance Education, by means of the discussion of its fundamentals and its methods boarding and formative function. One demonstrates thus, that the evaluation must make possible the involvement of the student with the given content, independently of the education modality, being the primordial component of the learning. Therefore, any model of model evaluation in practical must follow each step of this process, since the reach results go to be compared with the considered objectives, in order to eviden progresses, difficulties and to reorient the work for the corrections that if to make necessary.

Key words: Distance Education; Learning evaluation; Evaluation Model.

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | 7  |
| <b>2 BREVES COMENTÁRIOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b> .....                           | 9  |
| 2.1 Conceitos e história .....  | 9  |
| 2.2 A legislação existente sobre a avaliação da aprendizagem .....                            | 15 |
| 2.3 Funções e objetivos da avaliação da aprendizagem .....                                    | 20 |
| <b>3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> .....                                     | 28 |
| 3.1 Aspectos conceituais e legais .....   | 29 |
| 3.2 Breve revisão histórica .....   | 37 |
| 3.3 Características, vantagens e desvantagens da educação a distância .....                   | 41 |
| <b>4 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> .....  | 46 |
| 4.1 Fundamentos da avaliação da aprendizagem na educação a distância .....                    | 47 |
| 4.2 A avaliação formativa e seus instrumentos sob a perspectiva da educação a distância ..... | 49 |
| 4.3 Abordagem metodológica da avaliação da aprendizagem na educação a distância .....         | 53 |
| <b>5 CONCLUSÃO</b> .....  | 56 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 59 |



## 1 INTRODUÇÃO

A educação a distância é a metodologia de ensino do momento. Não é uma questão de moda, mas sim, de evolução. A sociedade moderna e as transformações provocadas pela era da globalização, que estão em constante mudança, exigem permanente qualificação de todos nós.

É evidente que com o crescimento exponencial da Internet, especialmente com o maciço compartilhamento de informações em tempo real, houve um despertar de suas potencialidades para a educação. O interesse pelos computadores e a sua influência na sociedade cresceram de forma acentuada. Sendo assim, a EaD possibilita novas soluções na área da educação, já que o ensino tradicional em nosso país não consegue atingir e suprir toda a demanda de formação e atualização profissional existente.

Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem nessa modalidade de ensino passa a ter fundamental relevância, pois é a partir dela que se pode verificar se as metas e objetivos estabelecidos nos cursos não-presenciais estão sendo atingidos. Esse é o tema da presente pesquisa, ou seja, fazer algumas ponderações sobre a avaliação da aprendizagem na educação a distância.

Na realização desse trabalho se buscará apresentar alguns conceitos que possam definir a avaliação da aprendizagem, por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre os seus aspectos históricos, além da identificação das suas funções e seus objetivos. De igual forma, serão identificados alguns aspectos conceituais e legais da educação a distância, suas características, vantagens e desvantagens. Ao final, será realizada uma análise da avaliação da aprendizagem na EaD, por meio da discussão de seus fundamentos, da sua abordagem metodológica e da sua função formativa sob a perspectiva dessa metodologia de ensino.

A fim de atender esses objetivos o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro, serão realizados breves comentários sobre a avaliação da aprendizagem, a partir de um panorama histórico, bem como da identificação de

alguns conceitos e da legislação vigente, além de se apontar suas funções e seus objetivos.

A seguir, serão tecidas algumas considerações sobre a evolução histórica da educação a distância, seus aspectos conceituais e legais e, ainda, as características, vantagens e desvantagens dessa modalidade de ensino.

No último capítulo, cerne desse trabalho de pesquisa, serão realizados alguns apontamentos sobre a avaliação da aprendizagem na EaD, a partir da discussão de seus fundamentos, da sua abordagem metodológica e da sua função formativa sob a perspectiva da educação a distância.

O desenvolvimento dessa pesquisa ocorrerá a partir da técnica de pesquisa bibliográfica, ou seja, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet. Assim, o trabalho estará voltado especificamente para os registros já existentes sobre a avaliação da aprendizagem na educação a distância.

Finalmente, as informações colhidas passarão por uma análise e sistematização e os resultados obtidos serão descritos na estrutura dos capítulos propostos.

## 2 BREVES COMENTÁRIOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação constitui-se num dos temas essenciais da educação no Brasil. Sabe-se que ela é parte integrante no processo de ensino e aprendizagem e requer apuro técnico para sua efetivação. Contudo, é também um tema polêmico que continua despertando opiniões conflitantes entre os estudiosos do tema.

A avaliação, tal como concebida e vivenciada na maioria das escolas brasileiras, tem se constituído no principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do trabalho escolar e, portanto, legitimador do fracasso, ocupando mesmo o papel central nas relações que estabelecem entre si os profissionais da educação, alunos e pais. Os métodos de avaliação ocupam, sem dúvida espaço relevante no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. Avaliar, neste contexto, não se resume à mecânica do conceito formal e estatístico; não é simplesmente atribuir notas, obrigatórias à decisão de avanço ou retenção em determinadas disciplinas.<sup>1</sup>

A avaliação é um processo inerente ao ser humano. Graças aos órgãos dos sentidos avaliamos incessantemente as coisas. Avaliamos desde o momento em que gostamos ou rejeitamos alguma coisa. Mas, o que é avaliação? E aprendizagem? E, por fim, o que é avaliação da aprendizagem? São perguntas cujas respostas serão encontradas a seguir.

### 2.1 Conceitos e breve histórico

Inicialmente, a palavra avaliação origina-se do latim, “[...] significa valere, dar valor, dar preço. O dicionário etimológico aponta o vocábulo ‘avaliação’ como derivado do verbo ‘valer’ – ter valor, custar.”<sup>2</sup>

Já o termo aprendizagem pode ser conceituado como:

[...] ampliação de conhecimento que ocorre numa interação em articular, criar, questionar, justificar e avaliar as potencialidades e dificuldades percebidas no trabalho, bem como incorporar sugestões quando

---

<sup>1</sup> KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Alfinal.com**. Disponível em: <<http://www.alfinal.com/brasil/fazer.shtml>>. Acesso em: 20 dez. 2004. p. 1.

<sup>2</sup> RAMOS, Paulo. **Os pilares para educação e avaliação**. Blumenau: acadêmica, 2001. p. 11.

apropriadas, atuando de modo reflexivo, compartilhado, conectado e autonomizador.<sup>3</sup>

Outra diferenciação que se faz necessária estabelecer é entre avaliação e medida:

A Língua Portuguesa é pobre no que diz respeito à verificação da aprendizagem, pois confere à palavra “avaliação” dois significados diferentes:

1º) Em sentido amplo, ela abrange todo o processo de verificação de determinada aprendizagem. Ou seja, termo tomado em seu sentido amplo, diz respeito ao processo de verificação da aprendizagem como um todo.

2º) Em sentido restrito, ela se refere apenas a uma etapa desse mesmo processo, isto é, refere-se ao segundo momento específico deste processo. Quando falamos em “avaliação da aprendizagem”, geralmente estamos nos referindo a todo o conjunto de procedimentos, que vão da formulação das questões – qualquer que seja o método adotado e os instrumentos escolhidos – à análise dos resultados alcançados pelos avaliados. Contudo, usamos a mesma expressão, de forma mais técnica, para nos referirmos à fase do processo de verificação que diz respeito à comparação entre os desempenhos constatados e a escala de desempenhos desejados. De fato, **medida** e **avaliação** são dois momentos de um mesmo processo mais global, que também denominamos “avaliação”.<sup>4</sup> (grifo do autor)

Nesse passo, José Eustáquio Romão ensina que, em sentido estrito, a avaliação da aprendizagem é o procedimento feito pelo professor que, por sua vez, atribui símbolos a fenômenos cujas dimensões foram medidas, a fim de lhes caracterizar o valor, por comparação com padrões prefixados. Ainda que relativizando a diferença entre eles, é preciso esclarecer que a medida constrói-se mais em cima de juízos de fato (denotações consensuais pactuadas), a avaliação se edifica sobre juízos de valor (conotações construídas a partir das visões do mundo).<sup>5</sup>

Assim, a avaliação escolar é parte integrante do processo ensino-aprendizagem e não uma etapa isolada. Contudo, exige-se que ela esteja conectada com os objetivos, conteúdos e métodos expressos no plano de ação desenvolvidos no decorrer das aulas.<sup>6</sup>

Pode-se dizer também que:

A avaliação não é importante porque separa os bons dos maus alunos, mas porque permite promover um ensino de qualidade para todos. É ela quem indica a gestores e professores onde estão seus tropeços e qualidades, onde é preciso investir mais e onde se pode caminhar com segurança. Sem

<sup>3</sup> RAMOS, op. cit., p. 18.

<sup>4</sup> ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 71. (grifo do autor).

<sup>5</sup> Ibidem, p. 80.

<sup>6</sup> RAMOS, op. cit., p. 12-13.

avaliação, não saberíamos se nossos objetivos estão sendo atingidos. Ela mostra quais são os conteúdos em que os alunos estão enfrentando maiores dificuldades e que precisam ser repensados pelos professores. Identifica as áreas a serem teorizadas na capacitação dos profissionais em serviço, quais alunos devem ir para reforço e recuperação, quais práticas pedagógicas precisam ser revistas. Sem avaliação, não podemos atacar o ensino ineficiente, excludente, que privilegia uma minoria.

A avaliação constante, ou contínua, permite que um problema de aprendizagem seja prontamente percebido, de modo a tomar-se rapidamente as providências necessárias para superá-la.<sup>7</sup>

Dessa forma, toda avaliação do rendimento escolar envolve:

[...] procedimentos de coleta, organização e interpretação de dados de desempenho, que representa uma forma de julgamento e, finalmente, que o aluno representa o objeto central da avaliação. A idéia de avaliação do rendimento escolar, dessa maneira, associa-se a uma concepção de conhecimento mas também a emissão de juízo de valores; é portanto bem mais complicado que procedimentos de mediação e, como decorrência desse juízo, a tarefa do professor ao avaliar exige competência, discernimento, equilíbrio, além, é claro, de conhecimentos técnicos.

[...]

É essencial que o professor jamais esqueça que ao avaliar seu aluno está em última análise refletindo sobre a própria grandeza do desenvolvimento humano.<sup>8</sup>

As primeiras idéias sobre a avaliação de desempenho foram vinculadas ao conceito de medida. Historicamente, pode-se dizer que a primeira aplicação conhecida data de 2.205 a.C. na China, quando o imperador chinês Shun examinava seus oficiais, com o objetivo de promovê-los ou demiti-los.<sup>9</sup>

De outro lado, a atribuição de valor como forma de seleção foi conceituada como exame, sendo que a primeira notícia da sua existência nos foi trazida por Weber:

[...] quando se refere ao uso pela burocracia chinesa, nos idos de 1200 a. C., para selecionar, entre sujeitos do sexo masculino, aqueles que seriam admitidos no serviço público. Portanto, o exame aparece não como uma questão educativa, mas como um instrumento de controle social.<sup>10</sup>

Nesse passo, é preciso destacar que a avaliação tem sido estudada desde o início do século XX, sobretudo a partir dos registros de J. M. Rice. Em 1897 ele realizou uma pesquisa avaliativa utilizada para estabelecer a relação entre o tempo de treinamento e o rendimento em ortografia, acabando por revelar que uma

<sup>7</sup> DAVIS, Cláudia; GROSBaum, Mara Wolak. Sucesso de todos, compromisso da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 103.

<sup>8</sup> ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar**: fascículo 11. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 10-11.

<sup>9</sup> DEPRESBITERIS apud RAMOS, op. cit., p. 11-12.

<sup>10</sup> GARCIA apud RAMOS, op. cit., p. 12.

grande ênfase em exercícios não levava necessariamente a um melhor rendimento.<sup>11</sup>

As duas primeiras décadas deste século, [...], foram marcadas pelo desenvolvimento de testes padronizados para medir as habilidades e aptidões dos alunos e influenciados principalmente nos Estados Unidos, pelos estudos de Robert Thorndike.

Nessa época, as pesquisas avaliativas voltavam-se particularmente para a mensuração de mudanças do comportamento humano. [...] aponta várias destas pesquisas realizadas nos anos 20 para medir efeitos de programas de diversas áreas sobre o comportamento das pessoas. Eram realizados experimentos relativos à produtividade e à moral dos operários, à eficácia de programas de saúde pública, à influência de programas experimentais universitários sobre a personalidade e atitudes dos alunos, etc.<sup>12</sup>

Portanto, é possível perceber que a avaliação da aprendizagem tem seus princípios e características no campo da Psicologia, além do fato de que as duas primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo desenvolvimento de testes de um só gênero para medir as habilidades e aptidões dos alunos.<sup>13</sup>

A partir do século XX, a avaliação vem atravessando pelo menos quatro gerações. Podemos identificá-las como:

- I. Mensuração: não distinguia avaliação e medida. Nessa fase, a preocupação dos estudiosos era a elaboração de instrumentos para mensurar o rendimento escolar. O avaliador tinha um papel eminentemente técnico e, nesse sentido, testes e exames eram indispensáveis na classificação de alunos para se determinar seu progresso.
- II. Descritiva: essa geração surgiu em busca de melhor entendimento do objetivo da avaliação. Conforme os estudiosos, a fase da mensuração só oferecia informações sobre o aluno. Era necessário obter dados em função dos objetivos por parte dos alunos envolvidos nos programas escolares, além da descrição do que seria sucesso ou dificuldade com relação aos objetivos estabelecidos. Nesse sentido, o avaliador estava muito mais concentrado em descrever padrões e critérios. Foi nessa fase que surgiu o termo “avaliação educacional”.

---

<sup>11</sup> KRAEMER, op. cit., p. 2.

<sup>12</sup> Ibidem, p. 2.

<sup>13</sup> Ibidem, p. 2

- III. Julgamento: a terceira geração questionava os testes padronizados e o reducionismo da noção simplista de avaliação como sinônimo de medida, tendo como preocupação maior o julgamento. Nesse sentido, o avaliador assumiria o papel de juiz, incorporando, contudo, o que se havia preservado de fundamental das gerações anteriores, em termos de mensuração e descrição. Assim, o julgamento passou a ser elemento de extrema importância no processo avaliativo, pois além de medir e descrever, era preciso julgar sobre o conjunto de todas as dimensões do objeto, inclusive sobre os próprios objetivos.
- IV. Negociação: nessa geração, a avaliação é um processo interativo, negociado, que se fundamenta num paradigma construtivista, sendo uma forma responsiva de focar e um modo construtivista de fazer. A avaliação é responsiva porque se situa e desenvolve a partir de preocupações, proposições ou controvérsias em relação ao objetivo da avaliação, seja ele um programa, projeto, curso ou outro foco de atenção. Ela é construtivista em substituição ao modelo científico, que tem caracterizado, de um modo geral, as avaliações mais prestigiadas neste século. Nesse sentido, o objetivo da avaliação é fornecer informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e direcionamentos que se fizerem necessários em face do projeto educativo, que será definido de forma coletiva, bem como comprometido com a garantia da aprendizagem do aluno. Dessa forma, ele se converterá em um instrumento referencial e de apoio às definições de natureza pedagógica, administrativa e estrutural, que se concretiza por meio de relações partilhadas e cooperativas.<sup>14</sup>

É relevante também mencionar que:

Teorias norte-americanas sobre avaliação tiveram grande influência no Brasil nos anos 1960 e repercutem até hoje. Um dos estudiosos que tiveram as idéias difundidas por aqui foi Ralph Tyler. Ele propunha a “avaliação por objetivos”. De acordo com esse modelo, o processo se resume a verificar mudanças comportamentais dos alunos. Hoje o que se vê dessa influência é a prática de o professor estabelecer objetivos e verificar, por meio de testes, se foram atingidos.

As idéias do norte-americano Michael Scriven sobre a necessidade de desenvolver uma avaliação formativa como complemento da somativa foram lançadas em 1967 e tiveram grande impacto no Brasil na década seguinte.

---

<sup>14</sup> KRAEMER, op. cit., p. 3. (grifo do autor).

Só então começamos a compreender que a avaliação não deve Ter como função determinar se o aluno será aprovado ou reprovado.<sup>15</sup>

No caso da avaliação da aprendizagem, a escola brasileira encontra-se prensada entre duas correntes que resultaram, por sua vez, de duas concepções pedagógicas radicalmente opostas. A primeira pode ser considerada construtivista e a segunda positivista.

A concepção construtivista tem uma preocupação excessiva com o processo, ignorando o resultado. Os defensores mais radicais deste tipo de avaliação acreditam que apenas a auto-avaliação ou a avaliação interna são legítimas, considerando ilegítima toda e qualquer verificação que faz apelo a avaliadores externos ao universo alvo do processo avaliativo. Assim, na verificação da aprendizagem, apenas os alunos seriam os legítimos avaliadores; na avaliação do desempenho da escola, somente os protagonistas envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, e assim por diante.<sup>16</sup>

Percebe-se que para os adeptos dessa linha a avaliação da aprendizagem deve ter sempre uma finalidade exclusivamente diagnóstica, ou seja, ela se volta para o levantamento das dificuldades dos discentes, com vistas a correção de rumos, a reformulação de procedimentos didático-pedagógicos, ou até mesmo, de objetivos e metas. De forma alguma ela pode ser usada para comparar desempenhos de alunos ou de turmas diferentes ou para classificá-los em escores ou quadros que revelem hierarquia de desempenhos.

Por esses motivos, a avaliação é permanente, permitindo-se a periodicidade apenas nos registros das dificuldades e avanços do educando relativamente às suas próprias situações passadas.

Finalmente, a concepção construtivista considera como parâmetros válidos e legítimos para servirem de referência apenas os ritmos, as características e aspirações do próprio alvo da avaliação (pessoas ou instituições), os padrões

---

<sup>15</sup> PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. **Nova Escola**, São Paulo, ano XVIII, n. 159, p. 26-33, jan./fev. 2003. p. 30.

<sup>16</sup> ROMÃO, op. cit., p. 62



derivados dos códigos locais e sociais de sua origem, isto é, os traços de sua “cultura primeira”.<sup>17</sup>

Já para a concepção positivista, o que importa é o resultado de determinado desempenho do discente em relação a conhecimentos, habilidades e posturas. Dessa forma, destaca aspectos quantitativos, preocupando-se com o tratamento técnico e estatístico dos resultados.

[...] considera que a auto-avaliação acaba por enganar os educandos e as instituições, na medida em que respeita quaisquer resultados de sua atividade, valorizando-os, mesmo no caso de desempenhos medíocres. Se todo desempenho é legítimo em relação às características dos próprios agentes, não há como distinguir um desempenho genial do de um débil mental. Neste sentido, [...], prega a validade apenas da hetero-avaliação e das verificações de avaliadores externos.

Em segundo lugar, destaca a importância das medidas de dimensões ou aspectos quantificáveis, rechaçando, na maioria das vezes, as descrições qualitativas, por sua subjetividade viciadora da autenticidade da expressão dos desempenhos.

Considera ainda a importância da periodicidade do processo de avaliação e do registro de seus resultados, especialmente nos momentos de terminalidade – no caso da avaliação da aprendizagem, ao final de uma aula, de uma unidade ou conjunto de unidades, de uma série ou de um curso.

Finalmente, por ter uma função classificatória, a avaliação deve sempre se referenciar em padrões (científicos ou culturais) socialmente aceitáveis e desejáveis, portanto, “consagrados universalmente”.<sup>18</sup>

Pode-se perceber que a avaliação é objeto de estudo há muito tempo. Em seguida, analisar-se-á as disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre o tema.

## 2.2 A legislação existente sobre a avaliação da aprendizagem

Acredita-se que se a missão da escola ao raiar do século XXI é desenvolver as potencialidades dos alunos e transformá-los em cidadãos:

[...] a finalidade da avaliação tem de ser adaptada [...]. O ideal é que ela contribua para que todo estudante assuma poder sobre si mesmo, tenha consciência do que já é capaz e em que deve melhorar [...]. É consenso entre os educadores que o aprendizado na sala de aula, não se dá de forma uniforme. Cada um de nós tem seu ritmo, suas facilidades e dificuldades.

---

<sup>17</sup> ROMÃO, op. cit., p. 62

<sup>18</sup> Ibidem, p. 63.

Afinal, somos pessoas distintas. O que complica bastante a vida do professor, que passa a ter que avaliar cada aluno de um jeito.<sup>19</sup>

É o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996:

[...] que a avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos. Da mesma forma, os resultados obtidos pelos estudantes ao longo do ano escolar devem ser mais valorizados que a nota da prova final.

[...]

Para que a avaliação sirva à aprendizagem é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades. Assim o professor poderá pensar em caminhos para que todos alcancem os objetivos. O importante, [...], não é identificar problemas de aprendizagem, mas necessidades.<sup>20</sup>

Basta observar na íntegra a letra da lei, que em seu capítulo II – Da Educação Básica, artigo 24, inciso V e respectivas alíneas, dispõe:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;<sup>21</sup>

Fica claro, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a avaliação deve ser:

[...] contínua e priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem (o desempenho do aluno ao longo de todo o ano e não apenas numa prova ou num trabalho), usa outras palavras para expressar o que o jargão pedagógico convencionou chamar de avaliação formativa. [...] só com observação sistemática o educador consegue aprimorar as atividades de classe e garantir que todos aprendam.

Muitos vêem a avaliação formativa como uma “oposição” à avaliação tradicional, também conhecida como somativa ou classificatória. Esta se caracteriza por ser realizada geralmente ao final de um programa, com o único objetivo de definir uma nota ou estabelecer um conceito – ou seja, dizer se os estudantes aprenderam ou não e ordená-los. Na verdade as duas não são opostas mas servem para diferentes fins. A avaliação

<sup>19</sup> GENTILE, Paola. Avaliar para crescer. **Nova Escola**, São Paulo, ano XV, n. 138, p. 46-52, dez. 2000. p. 47.

<sup>20</sup> PELLEGRINI, op. cit., p. 27.

<sup>21</sup> BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996.

**Presidência da República**. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 27 dez. 2004.

somativa é o melhor jeito de listar os alunos pela quantidade de conhecimentos que eles dominam – como no caso do vestibular ou de outros concursos. A formativa é muito mais adequada ao dia-a-dia da sala de aula.<sup>22</sup>

Sabe-se que não é de hoje que existe o modelo de avaliação formativa.

Assim, pode-se dizer que:

A diferença é que ele é visto como o melhor caminho para garantir a evolução de todos os alunos, uma espécie de passo à frente em relação à avaliação conhecida como somativa.

Para muitos professores, antes valia o ensinar. Hoje a ênfase está no aprender. Isso significa uma mudança em quase todos os níveis educacionais: currículo, gestão escolar, organização da sala de aula, tipos de atividade e, claro, o próprio jeito de avaliar a turma.

O professor deixa de ser aquele que passa as informações para virar quem, numa parceria com crianças e adolescentes, prepara todos para que elaborem seu conhecimento. Em vez de despejar conteúdos em frente à classe, ele agora pauta seu trabalho no jeito de fazer a garotada desenvolver formas de aplicar esse conhecimento no dia-a-dia.<sup>23</sup>

Para finalizar, vemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional permite ampla flexibilidade na condução dos assuntos escolares. O objetivo dessa flexibilidade é “[...] colocar a qualidade do ensino acima de qualquer formalidade burocrática, criando condições legais para que cada escola possa se organizar para alcançar os objetivos da escolarização.”<sup>24</sup>

Tal como vemos, a LDB toma posição contra o fracasso escolar e o barateamento da educação. Por esse motivo é que se espera, mais do que nunca, que os professores verifiquem constantemente os avanços e dificuldades de seus alunos, oferecendo-lhes suporte e reforço escolar sempre que problemas surjam. Essa é a forma de garantir o sucesso da aprendizagem e, portanto, a permanência dos alunos na escola.<sup>25</sup>

Contudo, a preocupação em eliminar os aspectos quantitativos da avaliação da aprendizagem pode ser observada muito antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, explicitava-se, pela primeira vez, do ponto de vista institucional, a preocupação com os aspectos qualitativos. Por isso mesmo, abria-se a possibilidade de uma série de procedimentos compatíveis com uma concepção de avaliação qualitativa ou diagnóstica, ainda que se tratasse de uma legislação do regime de exceção e que tivesse finalidades outras. No artigo 14 previam-se, dentre outras, as seguintes normas:

a) relativa autonomia dos estabelecimentos quanto à forma – regimental – da verificação do rendimento escolar (*caput*);

<sup>22</sup> PELLEGRINI, op. cit., p. 27.

<sup>23</sup> Ibidem, p. 27.

<sup>24</sup> DAVIS, op. cit., p. 108.

<sup>25</sup> Ibidem, p. 109.

- b) preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos na verificação da aprendizagem (§ 1º);
- c) obrigatoriedade do oferecimento, pelo estabelecimento, de estudos de recuperação para alunos de aproveitamento insuficiente (§ 2º); possibilidade de “adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos”.<sup>26</sup>

Todavia, como a lei permitia a expressão dos resultados da avaliação da aprendizagem em notas ou menções:

[...] muitas escolas, e até mesmo sistemas, entenderam que os “aspectos qualitativos” seriam preservados pela simples adoção das últimas ou de notações congêneres (conceitos, descrições etc.). Porém, como o sistema continuou promocional (classificatório) gerou-se uma série de confusões, especialmente nas transferências de alunos para outros estabelecimentos. Criaram-se verdadeiras tabelas de conversão de notas em conceitos ou menções, e vice-versa, sobrecarregando mais uma vez a burocracia da escola. Não é demais reiterar que a garantia da natureza qualitativa da avaliação independe da expressão final dos resultados, pois ela se constrói durante o processo. Por outro lado, os aspectos quantitativos nunca serão totalmente descartados, uma vez que a oposição absoluta entre quantidade e qualidade constitui um falso dilema, não só no interior da escola, como na vida em geral.<sup>27</sup>

A proposta curricular do Estado de Santa Catarina entende:

[...] a avaliação como constituidora e subsidiadora do processo ensino-aprendizagem. O resultado da avaliação deverá representar a situação em que o aluno se encontra para que sejam tomadas as decisões necessárias à superação das dificuldades encontradas no processo.<sup>28</sup>

É o que se verifica claramente na Resolução nº 23/2000 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, que em seu capítulo I – Da Avaliação, determina:

Art. 1º - A avaliação do processo ensino-aprendizagem ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos de ensino, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

Art. 2º - A avaliação do processo ensino-aprendizagem pautar-se-á em:

I - Possibilitar o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem.

II - Aferir o desempenho do aluno quanto à apropriação de competências e conhecimentos em cada área de estudos e atividades escolares.

III - Aferir o desempenho docente previsto no Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino.

IV - Aferir as condições físicas e materiais que substanciam o processo ensino-aprendizagem.

Art. 3º - A avaliação do aproveitamento do aluno será contínua e de forma global, mediante verificação de competência e de aprendizagem de conhecimentos, em atividades de classe e extraclasse, incluídos os procedimentos próprios de recuperação paralela.

<sup>26</sup> ROMÃO, op. cit., p. 48.

<sup>27</sup> Ibidem, p. 48.

<sup>28</sup> RAMOS, op. cit., p. 27.

Art. 4º - Avaliação do aproveitamento do aluno será atribuída pelo professor da série ou disciplina, analisada em Conselho de Classe.

Art. 5º - Na avaliação do aproveitamento a ser expresso em notas ou conceito descritivo, levar-se-ão em conta os aspectos qualitativos, fundamentalmente, e os resultados obtidos durante o ano letivo preponderarão sobre os de provas finais, caso estas sejam exigidas em nível de educação básica e profissional.

§ 1º - O Projeto Político-Pedagógico atenderá às diretrizes emanadas desta Resolução no que diz respeito a registro de avaliação e a definição do percentual mínimo para aprovação:

I - quando a avaliação for expressa em conceito descritivo, o Projeto Político-Pedagógico deverá estabelecer a equivalência em notas, para conversão em caso de transferência para unidades de ensino que adotam a nota;

II - a opção por registro, na forma de nota ou conceito descritivo, deverá estar consubstanciada em fundamentação teórico-filosófica e referenciada em práticas e/ou pesquisa reconhecida.

§ 2º - Na apreciação dos aspectos qualitativos deverão ser consideradas a compreensão e o discernimento dos fatos e a percepção de suas relações; a aplicabilidade dos conhecimentos; a capacidade de análise e de síntese, além de outras habilidades intelectivas que advierem do processo em atitudes demonstradas;

§ 3º - Os estabelecimentos, que não adotarem os Exames Finais ou de 2ª Época, deverão explicitar as razões pedagógicas no Projeto Político-Pedagógico e seguirão as normas próprias da legislação em vigor e, no que couber, desta Resolução.

Art. 6º - Ter-se-ão como aprovados quanto ao aproveitamento no Ensino Regular Fundamental, Médio e de Educação Profissional:

I - os alunos que alcançarem os níveis de apropriação de conhecimento, em conformidade com o Art. 5º, § 2º desta Resolução, que no seu registro em notas ou conceito descritivo, não seja inferior a 70% (setenta por cento) dos conteúdos efetivamente trabalhados por disciplina;

II - os alunos com aproveitamento inferior ao previsto no inciso anterior e que submetidos à avaliação final, se for adotada pela Unidade de Ensino, alcançarem 50% (cinquenta por cento) em cada disciplina;

III - os alunos que não conseguirem o mínimo estabelecido na hipótese do inciso anterior e que submetidos à avaliação em 2ª Época, se for adotada pela Unidade de Ensino, alcançarem 50% (cinquenta por cento) em cada disciplina.

§ 1º - Os estabelecimentos de ensino oferecerão novas oportunidades de avaliação, sempre que verificado o aproveitamento insuficiente durante os bimestres, assegurando a promoção de recuperação paralela e prevalecerá o resultado maior obtido, em nível da Educação Básica e Profissional.

§ 2º - O estabelecimento de ensino que optar, em seu Projeto Político-Pedagógico, por oferecer exame final e de 2ª época para os alunos da Educação Básica e Profissional, o fará para aqueles que, após estudos de recuperação paralela, permanecerem com aproveitamento insuficiente, estabelecido nesta Resolução, em duas disciplinas ou mais, desde que estabelecido no Projeto Político-Pedagógico.

§ 3º - Considerar-se-ão não aprovados, quanto ao aproveitamento de estudos, os alunos que não alcançarem os mínimos estabelecidos por esta Resolução, consubstanciados na legislação em vigor e explicitados no Projeto Político-Pedagógico.

§ 4º - O aluno que não alcançar aproveitamento, conforme incisos I, II e III deste artigo, em até duas disciplinas, terá direito à progressão parcial e fará dependência das mesmas, desde que estabelecido no Projeto Político-Pedagógico:

I - o aluno fará dependência, preferencialmente, no estabelecimento que detiver a sua matrícula;

II - no caso de transferência para estabelecimento em que não esteja prevista, no seu Projeto Político-Pedagógico, a condição de dependência, o aluno poderá ser avaliado nos termos da reclassificação.

Art. 7º - Ter-se-ão como aprovados, quanto à assiduidade, os alunos de frequência igual ou superior à 75% (setenta e cinco por cento) das horas letivas de efetivo trabalho escolar.

Art. 8º - Cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas e certificados de conclusão de curso, com as especificações cabíveis, com abrangência a todas as modalidades e níveis de ensino.

Art. 9º - Na Educação Infantil, a avaliação não tem caráter de promoção e visa diagnosticar e acompanhar o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos.

Parágrafo único - Como na Educação Infantil a avaliação tem efeito apenas como registro de acompanhamento e de desenvolvimento da criança, o mesmo deverá ser, preferencialmente, descritivo.<sup>29</sup>

Após estas considerações, verificar-se-á a seguir as funções e objetivos da avaliação da aprendizagem.

### 2.3 Funções e objetivos da avaliação do processo de ensino-aprendizagem

De maneira geral, considera-se que a avaliação da aprendizagem deve abrigar as funções de:

1. Identificar pontos fortes e pontos fracos nos programas curriculares, com o objetivo de os aperfeiçoar e adequar progressivamente às mudanças tecnológicas e sociais que invariavelmente acontecem;
2. Apontar métodos de ensino e material escolar utilizados, bem como recursos empregados no processo educativo, gerando bases para a melhoria crescente e continuada do currículo;
3. Indicar as necessidades e capacidades dos alunos quanto as suas aptidões e inteligências visando uma orientação individual;

---

<sup>29</sup> SANTA CATARINA. Resolução n.º 23, de 09 de maio de 2000. Estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino-aprendizagem, nos estabelecimentos de ensino de Educação Básica e Profissional Regular, integrantes do Sistema Estadual de Educação. **Secretaria de Estado da Educação e Inovação**. Disponível em: <<http://www.sed.rct-sc.br>>. Acesso em: 29 dez. 2004.

4. Assinalar pontos específicos do programa educacional e que exigem especial atenção para alguns alunos ou grupos de alunos;
5. Informar aos alunos e a sua família os resultados alcançados, transformando-os em agentes no sentido de seu aperfeiçoamento;
6. Fornecer base para que a equipe de educadores encontre carências na estrutura do ensino e tome decisões no sentido de aprimoramento do trabalho visando a eficácia de seus esforços instrucionais, na melhor preparação de cada professor e na melhora crescente do processo ensino-aprendizagem;
7. Prover a todos os elementos relacionados com o processo de educação – estudantes, pais, professores, funcionários administrativos, representantes da comunidade – conhecimentos da ação educativa desenvolvida, para que auxiliem a decidir quais práticas devem permanecer e quais devem ser modificadas;
8. Auxiliar os alunos no sentido de que aprendam a auto-avaliar seus próprios resultados da aprendizagem.<sup>30</sup>

Entretanto, alguns estudiosos identificam três funções básicas da avaliação da aprendizagem na escola básica, dependendo das finalidades e do momento em que se está desenvolvendo o processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, José Eustáquio Romão diz que:

Quando recebemos uma turma de alunos, é necessário prognosticar os pré-requisitos exigidos para o desenvolvimento das atividades e procedimentos específicos do grau ou do nível a ser iniciado. Mesmo que se trate de alunos que estão ingressando no ensino fundamental, é necessário verificar o domínio de certas habilidades e conhecimentos prévios, adquiridos no ambiente familiar ou numa unidade de educação infantil. Ao longo do trabalho com a turma, a **função prognóstica** se torna recorrente, a cada momento que iniciamos uma unidade ou um tema novo, a não ser que o plano de curso esteja organizado numa rigorosa ordem “pré-requisital” cumulativa e que a verificação da unidade anterior tenha incluído todos os pré-requisitos necessários ao desenvolvimento da subsequente. Já ao longo do processo de aprendizagem, predominará a **função diagnóstica**, isto é, a verificação das dificuldades dos alunos, a fim de que sejam disponibilizados os instrumentos e as estratégias de sua superação. Por isso, mais do que verificar acertos, a avaliação da aprendizagem volta-se, substancialmente, para a constatação dos equívocos. Além dessa

---

<sup>30</sup> ANTUNES, op. cit., p. 37-38. (grifo do autor)

função diagnóstica, o “erro” é também indicativo fundamental para que o professor atento perceba os esquemas e mecanismos que foram acionados pelo aluno na solução das situações-problemas que lhe foram apresentadas na avaliação.

[...]

A **função classificatória** também tem seu lugar na avaliação escolar. Com o sistema seriado ou não, ao final de uma série, ciclo, etapa ou grau, é necessário verificar se um aluno conseguiu incorporar os conhecimentos, as habilidades e as posturas que se tinha como objetivos finais. É evidente que estamos nos abstraindo, neste momento, da discussão sobre o fato de estes objetivos terem sido formulados de um modo democrático ou autoritário, de terem sido fixados por pactos sociais voltados para a socialização do produto social ou se foram impostos pelos grupos hegemônicos de modo a atenderem prioritariamente a seus objetivos particulares.<sup>31</sup> (grifo do autor)

De outro lado, Maria Elizabeth Pereira Kraemer acredita que as funções da avaliação do rendimento escolar podem ser divididas em função diagnóstica ou inicial, função formativa e função somativa ou creditiva.

A primeira oferece informações acerca das capacidades do aluno antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.<sup>32</sup>

Já a função formativa permite constatar se os alunos estão, de fato, atingindo os objetivos almejados, constatando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas, de modo a ser um instrumento pelo qual o estudante passa a conhecer seus erros e acertos, estimulando um estudo sistemático dos conteúdos. Ainda, fornece orientação tanto ao estudo do aluno como ao trabalho do professor, especialmente por meio de mecanismos de *feedback*, que permitem a esse último detectar e identificar deficiências na forma de ensinar, possibilitando reformulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. Portanto, a avaliação formativa busca informar o professor e o aluno sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e a localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação.<sup>33</sup> Tal função será abordada com mais profundidade no último capítulo.

<sup>31</sup> ROMÃO, op. cit., p. 64-65. (grifo nosso)

<sup>32</sup> KRAEMER, op. cit., p. 3-4.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 3-4.



Por fim, a função somativa ou creditiva tem como objetivo determinar o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Ainda, tem o propósito de classificar os alunos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento. Pode-se dizer que essa avaliação pretende fazer um juízo do progresso do aluno no final de cada etapa de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino, ou seja, corresponde a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o qual, até aí, só haviam sido feitos juízos de forma parcial.<sup>34</sup>

Portanto, fica evidente que a avaliação:

[...] atravessa o ato de planejar e executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. Ou seja, a avaliação, como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível.<sup>35</sup>

De forma concisa, o sentido e a finalidade da avaliação da aprendizagem deveria ser:

**Conhecer melhor o aluno:** suas competências curriculares, seu estilo de aprendizagem, seus interesses, suas técnicas de trabalho. A isso poderíamos chamar de avaliação inicial.

**Constatar o que está sendo aprendido:** o professor vai recolhendo informações, de forma contínua e com diversos procedimentos metodológicos e julgando o grau de aprendizagem, ora em relação à todo grupo-classe, ora em relação a um determinado aluno em particular.

**Adequar o processo de ensino** aos alunos como grupo e àqueles que apresentam dificuldades, tendo em vista os objetivos propostos.

**Julgar globalmente um processo de ensino-aprendizagem:** ao término de uma determinada unidade, por exemplo, se faz uma análise e reflexão sobre o sucesso alcançado em função dos objetivos previstos e revê-los de acordo com os resultados apresentados.<sup>36</sup> (grifo do autor)

<sup>34</sup> KRAEMER, op. cit., p. 3-4.

<sup>35</sup> LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 118-119.

<sup>36</sup> ZACHARIAS, Vera Lúcia Camara F. Avaliação Formativa. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.pro.br/avaforma.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2005. p. 3.

Além de identificar as funções da avaliação, torna-se necessário apontar seus objetivos, ou seja:

Traduzindo para a sala de aula, o professor precisa de objetivos claros, saber o que os alunos já conhecem e preparar o que eles devem aprender – tudo em função de suas necessidades (avaliação inicial). O segundo passo é selecionar conteúdos e atividades adequadas àquela turma (avaliação reguladora). Periodicamente, ele deve parar e analisar o que já foi feito, para medir o desempenho dos estudantes (avaliação final). Ao final, todo o processo tem de ser repensado, de forma a mudar os pontos deficientes e aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem (avaliação integradora).<sup>37</sup>

Mas, para apontar quais são os objetivos da avaliação é primordial que identifique-se quais são os objetivos do ensino, pois eles “[...] são importantes, na medida em que orientam o aluno no que dele se espera e o professor no que deverá ensinar.”<sup>38</sup>

Para Léa Depresbiteris, quando se fala em objetivos de ensino há um certo preconceito firmado, pois houve uma época de exageros em que listas de verbos eram fornecidas aos professores que eram obrigados a ensiná-los. Portanto, cobrava-se a forma e não o conteúdo. A operacionalização excessiva do objetivo transformava-o mais em um item de teste do que num rol de intenções.<sup>39</sup>

Todavia, para essa autora um objetivo deve ser uma intenção, deve conter explicitamente o tipo de habilidade, de conhecimento ou de atitude que se está pretendendo desenvolver, pois se o aluno tem conhecimento do que se espera dele, saberá estudar mais facilmente e poderá até verificar inconsistências entre o que foi ensinado e o que foi avaliado. Dessa forma, a classificação dos objetivos permitiria ao professor analisar a estreita relação entre nível de desempenho e grau de autonomia e participação do aluno. Assim, é possível perceber que:

[...] quanto mais se leva o aluno a atingir níveis mais complexos de raciocínio, maior grau de autonomia e participação ele consegue. Um aluno que sabe avaliar seu trabalho, certamente está muito mais preparado, em termos de aprendizagem, do que um aluno que apenas desenvolve uma tarefa sem julgá-la.<sup>40</sup>

As autoras Cláudia Davis e Marta Wolak Grosbaum afirmam que:

<sup>37</sup> GENTILE, op. cit., p. 49.

<sup>38</sup> DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem do ponto de vista técnico-científico e filosófico-político. **Crmariocovas**. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p161-172\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p161-172_c.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2004. p. 164.

<sup>39</sup> Ibidem, p. 164.

<sup>40</sup> Ibidem, p. 165.

É a avaliação que nos revela se a escola está cumprindo seu papel e oferecendo educação de qualidade. Por isso, é parte essencial do trabalho docente, um instrumento do planejamento escolar. E não pode ser vista (nem usada) como arma para ameaçar ou punir o avaliado, seja ele o aluno ou professor. Ao contrário, o objetivo é centrar esforços para que as dificuldades possam ser superadas.<sup>41</sup>

Afinal, o que são objetivos? Pode-se dizer que são metas que estruturam e orientam o ensino, que indicam expectativas quanto ao entendimento do aluno ao longo do processo de evolução do saber. Para alcançá-los com mais eficiência é necessário organizar e fundamentar as ordenações conceituais, à medida que novas informações são apresentadas no processo ensino-aprendizagem. Sua observância é imprescindível para que a avaliação seja proveitosa. Embora não seja necessário existir um único objetivo, deve haver uma visão e um conjunto de práticas que permitam a busca harmoniosa de objetivos complementares.<sup>42</sup>

Qualquer avaliação precisa declarar os objetivos, que devem ser flexíveis e emergentes. Não é prudente articular um objetivo e fixar-se nele sem levar em consideração o que vai acontecendo. Não é preciso dizer que tais objetivos podem acabar sendo contraditórios, pois o resultado controverso é particularmente provável quando os diferentes grupos não compartilham seus objetivos e não se dão ao trabalho de explicar suas perspectivas específicas.<sup>43</sup>

Segundo Paulo Ramos para realizar uma avaliação coerente com os objetivos educacionais é preciso levar em consideração a necessidade de critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino-aprendizagem, já que quando os objetivos são claros podem proporcionar um aumento substancial na compreensão de uma aprendizagem ordenada em níveis conceituais mais altos.<sup>44</sup>

Para Maria Elisabeth Pereira Kraemer a avaliação é ainda um auxílio para:

[...] classificar os objetivos significativos e as metas educacionais, um processo para determinar em que medida os alunos estão se desenvolvendo dos modos desejados, um sistema de controle da qualidade, pelo qual pode ser determinada etapa por etapa do processo ensino/aprendizagem, a efetividade ou não do processo e, em caso negativo, que mudança devem ser feitas para garantir sua efetividade.<sup>45</sup>

---

<sup>41</sup> DAVIS, op. cit., p. 105.

<sup>42</sup> RAMOS, op. cit., p. 41.

<sup>43</sup> Ibidem, p. 41.

<sup>44</sup> Ibidem, p. 41.

<sup>45</sup> KRAEMER, op. cit., p. 5.

Já Paulo Ramos acredita que:

A avaliação precisa fundamentar-se em objetivos claros, simples, precisos que conduzam a compreensão entre professor e aluno com vista à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

O professor que utilizar a avaliação como meio para o aluno constatar sua evolução estará contribuindo para um entendimento reflexivo, compartilhado, conectado e autonomizador, ou seja, estará preparando um aluno crítico, criativo, competente, livre e responsável por suas ações.<sup>46</sup>

Contudo, deve ficar claro que:

A avaliação não é, em princípio, um objetivo em si, mas um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos visados. Recomenda-se todavia, quando se ensina, ter uma idéia bastante precisa da maneira como se procederá para avaliar os conhecimentos, o que evita introduzir uma grande ruptura entre os conteúdos e as modalidades do ensino e as exigências no momento da avaliação.<sup>47</sup>

Assim, fica evidente que a importância da avaliação vem crescendo:

[...] na medida em que a educação ganha mais espaço. Existem hoje muitas concepções teóricas e muitas práticas distintas acerca do que é avaliar. Portanto, é preciso que haja clareza sobre o que entendemos por avaliação, suas metas e finalidades. A avaliação do desempenho dos alunos, por exemplo, deve ser entendida como um instrumento a serviço da aprendizagem da melhoria do ensino do professor, do aprimoramento da escola. Avaliamos para aumentar nossa compreensão do sistema de ensino, de nossas práticas educativas, dos conhecimentos de nossos alunos. Avaliamos também para esclarecê-los a respeito de seus pontos fortes e fracos dos conteúdos que merecem mais atenção, onde precisam concentrar esforços. Avaliação, nesse sentido, permite a tomada de consciência de como estamos nos saindo.<sup>48</sup>

Diante desse quadro e acompanhando os processos de mudança da avaliação, percebe-se a necessidade de se realizar alterações tanto na finalidade, conteúdo e forma da avaliação, quanto no seu vínculo pedagógico e nas suas relações com a instituição na qual está inserida e com o sistema educacional e social.<sup>49</sup>

Até o momento, ficou evidente a complexidade do tema avaliação da aprendizagem, principalmente no que tange as suas funções e objetivos. Tal

<sup>46</sup>RAMOS, op. cit., p. 42

<sup>47</sup>PERRENOUD, Philippe. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto alegre: Artmed, 1999. p. 71-72.

<sup>48</sup>DAVIS, op. cit., p. 105-106.

<sup>49</sup>VASCONCELLOS, Celso dos S. **A avaliação no processo de desenvolvimento e aprendizagem:** construindo a práxis. In: ANAIS DO CONGRESSO NACIONAL DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR (2. : 2000 : Blumenau). p. 75-76.

complexidade apresenta-se pelas diversas opiniões de especialistas sobre o assunto, algumas convergentes outras antagônicas. Entretanto, o que fica claro é que todos os estudiosos concordam que a avaliação faz parte do processo de ensino-aprendizagem, sendo ferramenta importante para constatar a evolução do discente. No próximo capítulo serão realizadas algumas considerações sobre a educação a distância.

### 3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

É evidente que com o crescimento exponencial da Internet, especialmente com o maciço compartilhamento de informações em tempo real, o interesse pelos computadores e a sua influência na sociedade cresceram significativamente. Com muita propriedade, Agnela da Silva Giusta afirma que:

Vivemos, hoje, as contradições da Era da Informação, que ocasionou profundas mudanças em todos os aspectos de nossas vidas. Como triunfo do capitalismo, a expansão sem precedentes das novas tecnologias da informação e comunicação constitui a grande chance de revitalização desse próprio modo de produção.<sup>50</sup>

Contudo, a previsão de que o ser humano seria substituído pelas máquinas deve ser desmentida. Na verdade, em virtude do colapso do trabalho autômato e da intensificação da competitividade, os modelos de qualificação profissional, sob a forma de treinamento para o exercício de tarefas específicas, ruíram. Todavia, foram mantidas as exigências de educação permanente do trabalhador, principalmente em relação à formação de competências múltiplas, no trabalho em grupo de modo cooperativo e pouco hierarquizado, na flexibilidade de ajustamento a novas tarefas, na constante capacidade de aprender a gerenciar e processar informações e atualizar conhecimentos e tecnologias. (GIUSTA, 2003, p. 18).

Nesse contexto, os países cuja população é dotada de educação básica de qualidade estão posicionados no topo. Infelizmente não é o caso do Brasil, pois as altas taxas de analfabetismo, as carências no atendimento à demanda de ensino básico, médio e superior, as limitadas possibilidades de usufruir os bens culturais como imprensa, teatro, música e outras manifestações artísticas, são situações que demonstram que grande parte da nossa população vive num contexto cultural limitado, adstrita à linearidade do cotidiano.<sup>51</sup>

Sabe-se que a educação foi, é e sempre será alvo de preocupações, de debates e de investimentos por parte da sociedade como um todo, pois é apontada

---

<sup>50</sup> GIUSTA, Agnela da Silva. Educação a distancia: contexto histórico e situação atual. In: GIUSTA, Agnela da Silva; FRANCO, Iara Melo (Org.). **Educação a distancia: uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003. p. 17.

<sup>51</sup> LUCKESI, op. cit., p. 9.

como solução para várias mazelas que assolam nações como o Brasil. Hoje, cada vez mais, exige-se que as práticas pedagógicas sejam repensadas, em razão dos desafios que surgiram com a era da globalização e dos avanços tecnológicos.

Nesse cenário a educação a distância desponta como uma modalidade de ensino promissora que pode atender às novas exigências educacionais. No entanto, é preciso ressaltar que a educação a distância, por si só, não pode operar “milagres”.<sup>52</sup>

Apesar de se valer dos seus recursos, não se pode afirmar que à educação a distância seja sinônimo de sofisticação tecnológica, pois ela pode ser desenvolvida a partir de meios econômicos viáveis, desde que sua organização seja pautada na seriedade do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, no desenvolvimento deste capítulo, será possível observar o inegável valor dessa modalidade de ensino e, conseqüentemente, a necessidade de mais estudo de seus requisitos, processos e aplicações.

### **3.1 Aspectos conceituais e legais**

As bases teóricas da educação a distância são frágeis, talvez pela falta de um estudo específico das variadas experiências que se espalham em diversos países. Todavia, com a grande expansão da EaD no final dos anos 60 e início da década de 70, grandes estudiosos contribuíram para essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, é possível afirmar que diversos fatores contribuíram para o surgimento da EaD, entre eles:

- Perspectiva cultural e educação permanente: a escola não consegue assumir sozinha o papel do desenvolvimento e do conhecimento humano. E com o advento da globalização da economia houve uma aceleração da competição, intensificando a educação permanente;

---

<sup>52</sup>FLEMMING, Diva Marília; LUZ, Elisa Flemming; COELHO, Cláudio. Desenvolvimento de material didático para educação a distância no conteúdo da educação matemática. Disponível em: <[http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=35](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=35)>. Acesso em: 15 set. 2006. p. 2.

- Perspectiva sociopolítica: o modelo de educação privilegiava a elite. Com a expansão demográfica, a educação foi massificada. A educação a distância surge como uma alternativa de ensino para a população que não podia freqüentar regularmente a escola ou qualquer outra instituição educacional;
- Perspectiva econômica: as instituições que trabalham com essa modalidade de ensino conseguem reduzir pela metade os seus gastos, viabilizando para o estudante uma mensalidade mais acessível. E um trabalhador habilitado representa lucro para todos;
- Perspectiva pedagógica: o ensino convencional busca atender o aluno antes do início do primeiro emprego. Já a EaD almeja o aluno que se encontra inserido no mercado de trabalho e procura constantemente se aperfeiçoar;
- Perspectiva Tecnológica: com o avanço da tecnologia a educação a distância sofreu transformações que auxiliaram no seu enriquecimento, tanto em termos teóricos quanto em termos práticos.<sup>53</sup>

Talvez em razão dessa última perspectiva, seja comum associar essa modalidade de ensino ao uso de tecnologias de informação e comunicação, especialmente ao computador e a Internet. No entanto, verifica-se que essas ferramentas nem sempre fizeram parte dos recursos utilizados na EaD. A diferença é que na atualidade eles foram complementados por outros instrumentos de interação como a televisão, o rádio, os materiais impressos etc.

Ao longo da história vários foram os conceitos elaborados para definir a EaD. Todavia, urge destacar que não há uma só definição para educação a distância. Assim, com o objetivo de propiciar a oportunidade de se conhecer e analisar as mais significativas, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim<sup>54</sup> compilou alguns dos conceitos mais consagrados, ora pela importância de seus autores, ora pela divulgação que obtiveram no decorrer da sua existência. Na tabela a seguir, apresenta-se esse rol, de forma cronológica e sucinta, o que possibilita identificar os elementos comuns:

---

<sup>53</sup> LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação à distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: A Autora, 1997. p. 4-6.

<sup>54</sup> LANDIM, op. cit., p. 24-30.



| <b>Autor</b>                           | <b>Ano</b> | <b>Conceitos</b>  |
|--|------------|---|
| G. Dohmem                              | 1967       | É uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo, na qual o aluno se instrui a partir do material que lhe é apresentado, sendo que o acompanhamento e a supervisão do sucesso do aluno são realizados por um grupo de professores. Isto se dá através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer essa distância, mesmo que seja longa.  |
| Michael G. Moore                       | 1972       | É o tipo de método de instrução em que as condutas docentes acontecem à parte das discentes, de tal forma que a comunicação entre o professor e o aluno se realize mediante textos impressos, por meios eletrônicos, mecânicos ou por outras técnicas.  |
| Börje Holmberg                         | 1977       | São as distintas formas de estudo em que os alunos não se encontram sob a contínua e imediata supervisão dos tutores, mas que se beneficiam do planejamento, orientação e acompanhamento de uma organização tutorial.   |
| N. McKenzir, R. Postgate e J. Schuphan | 1979       | É um sistema que deve facilitar a participação de todos os que querem aprender sem lhes impor os requisitos tradicionais de ingresso e sem que a obtenção de um título acadêmico ou qualquer outro certificado seja a única recompensa. Este sistema ainda deve estar em condições de superar a distância entre o pessoal docente e os alunos, utilizando essa distância como elemento positivo para o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem.  |
| M. L. Ochoa                            | 1981       | É um sistema baseado no uso seletivo de meios instrucionais, tanto tradicionais quanto inovadores, que promovem o processo de auto-aprendizagem, para obter objetivos educacionais específicos, com um potencial de maior cobertura geográfica que a dos sistemas educativos tradicionais – presenciais.  |
| Miguel Casas Armengol                  | 1982       | Trata-se de um amplo espectro de diversas formas de estudo e estratégias educativas, que têm em comum o fato de que não se cumprem mediante a tradicional e contínua contigüidade física de professores e alunos em locais especiais para fins educativos; esta nova forma educativa inclui todos os métodos de ensino nos quais, devido à separação existente entre alunos e professores, as fases interativas e pré-ativas do ensino são conduzidas mediante a palavra impressa e/ou elementos mecânicos e eletrônicos. |
| Otto Peters                            | 1983       | O ensino/educação a distância é uma maneira de transmitir conhecimentos, habilidades e atitudes, racionalizando, mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, assim como o uso extensivo de meios técnicos, possibilitando a  |

|                         |      |  |
|-------------------------|------|--|
|                         |      | instrução de um grande número de alunos de forma simultânea e no local onde vivem.   |
| Victor Guédez           | 1984 | É uma modalidade através da qual se transferem informações cognitivas e mensagens formativas através de vias que não requerem uma relação de contigüidade presencial em ambientes determinados.  |
| France Henri            | 1985 | A formação a distância é o resultado da organização de atividades e de recursos pedagógicos dos quais se serve o discente, de forma independente e seguindo seus próprios desejos, sem que ele precise se submeter às limitações espaço-temporais, nem às relações de autoridade da modalidade tradicional.            |
| José Luís García Llamas | 1986 | É uma estratégia educativa que aplica a tecnologia à aprendizagem, sem determinar o lugar, o tempo, a ocupação ou a idade dos alunos. Na verdade, implica em papéis inéditos para os alunos e para os professores, através de novas atitudes e novos enfoques metodológicos.   |
| Jaime Sarramona         | 1991 | É uma metodologia em que as tarefas dos professores se realizam num contexto distinto dos alunos, de forma que estas são, em relação as primeiras, diferentes no tempo, no espaço ou em ambas as dimensões simultaneamente.  |
| Lorenzo García Aretio   | 1994 | É um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de docente e discente, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que possibilitam a aprendizagem autônoma e flexível. |

Nesse diapasão, é possível constatar pontos comuns na construção de um conceito para educação a distância:

- a separação física e às vezes temporal entre discentes e docentes ao longo do processo de aprendizagem;
- a sistematização do processo ensino aprendizagem por meio de planejamento prévio, orientação, acompanhamento, avaliação e retroalimentação;
- a utilização de meios e recursos tecnológicos a fim de promover a comunicação entre aluno e professor e a veicular o conteúdo do curso;
- o auto-estudo como processo de instrução;
- a presença de uma organização responsável pela planificação e preparação do material e do curso, bem como dos serviços de suporte ao estudante;
- a possibilidade de apoio tutorial em momentos presenciais.<sup>55</sup>

Contudo, até bem pouco tempo atrás, a EaD era vista com desconfiança, sendo tratada como uma complementação do ensino presencial, além de ser

<sup>55</sup> TORRES, Patrícia Lupion; LOCH, Márcia. **Fundamentos da educação a distância**: livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2005. p. 24.

praticamente ignorada por aquelas pessoas responsáveis pela regulamentação da educação em nosso país.

Todavia, com o surgimento de novas tecnologias, foi possível realizar uma ampliação dessa modalidade, introduzindo na agenda de nossos legisladores a necessidade de normatização dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, aspectos como distinguir o ensino não-presencial do presencial, dos procedimentos a serem definidos, bem como da avaliação de suas práticas transformaram-se em verdadeiros desafios para o formulador da política pública educacional, que se viu compelido a elaborar, aprovar e implementar propostas legislativas para o setor.<sup>56</sup>

Por essas razões, além do crescimento das demandas educacionais no Brasil e da necessidade de democratizar o acesso ao ensino, foi incluído no texto da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 o artigo 80, que dispõe:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.<sup>57</sup>

Pode-se então atribuir a tal norma, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou LDB, a abertura um novo panorama para a EaD, trazendo a possibilidade de concretização do processo de ensino-aprendizagem não apenas no ambiente da sala de aula, com a presença física de alunos e professores.

---

<sup>56</sup> FRAGALE FILHO, Roberto. O contexto legislativo da educação a distância. In: FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). **Educação a distância**: análise dos parâmetros legais e normativos. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. p. 13.

<sup>57</sup> BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 set. 2006.

Esse novo espaço, com novos atores e novos papéis, dá destaque para o processo de mediação pedagógica por meio de ferramentas diferentes daquelas tradicionais, provocando o encontro real ou virtual entre os sujeitos da educação.

Retira-se, pois, essa modalidade de ensino do mundo das sombras, expressando, de forma imediata, o reconhecimento da sua importância para o processo educacional. Com efeito, ao apontar as várias possibilidades de contribuição da EaD para a universalização e democratização do ensino, assim como para o surgimento de mudanças significativas na instituição escolar, em virtude de seu impacto nas tradicionais concepções educacionais de tempo e espaço, tal texto legal indica, claramente, que a educação a distância não pode mais ser tratada como uma modalidade complementar ao ensino tradicional.<sup>58</sup>

Nesse contexto, foi elaborada a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, igualmente denominada de Plano Nacional de Educação.

Por meio dela, o Estado brasileiro assumiu o compromisso de ampliar o atendimento educacional nos vários níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior, além da gradual extensão do acesso ao ensino médio e a garantia de oportunidade de educação profissional complementar à educação básica.<sup>59</sup>

Assim, segundo Agneta da Silva Giusta, na busca da consecução dessas metas ganha relevo:

[...] a política de educação a distância como meio para promover o acesso a ambientes de aprendizagem de uma parcela significativa da população: jovens e adultos que tiveram sonogado o seu direito à educação como condição de cidadania, profissionais carentes de requalificação em virtude da fluidez dos mercados e da dança das profissões, pessoas com necessidades de atualização ou desejosas de ampliar os seus horizontes culturais e que, por força de circunstâncias as mais variadas, não se enquadram nos esquemas de tempo, espaço e formas dos cursos presenciais.<sup>60</sup>

De forma expressa, o Plano Nacional de Educação traz vários objetivos e metas com vistas à implementação da educação a distância, entre eles merece destaque:

---

<sup>58</sup> FRAGALE FILHO, op. cit., p. 14.

<sup>59</sup> GIUSTA, op. cit., p. 20.

<sup>60</sup> Ibidem, p. 20.

- Utilizar os canais educativos televisivos e radiofônicos, assim como redes telemáticas de educação, para a disseminação de programas culturais e educativos, assegurando às escolas e à comunidade condições básicas de acesso a esses meios;
- Garantir a integração de ações dos Ministérios da Educação, da Cultura, do Trabalho, da Ciência e Tecnologia e das Comunicações para o desenvolvimento da educação a distância no País, pela ampliação da infraestrutura tecnológica e pela redução de custos dos serviços de comunicação e informação, criando um programa que assegure essa colaboração;
- Fortalecer e apoiar o Sistema Nacional de Rádio e Televisão Educativa;
- Promover imagens não estereotipadas de homens e mulheres na Televisão Educativa, incorporando em sua programação temas que afirmem pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia e portadores de necessidades especiais;
- Ampliar a oferta de programas de formação a distância para a educação de jovens e adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de ensino fundamental, com especial consideração para o potencial dos canais radiofônicos e para o atendimento da população rural;
- Promover, em parceria com o Ministério do Trabalho, as empresas, os serviços nacionais de aprendizagem e as escolas técnicas federais, a produção e difusão de programas de formação profissional a distância;
- Promover, com a colaboração da União e dos Estados e em parceria com instituições de ensino superior, a produção de programas de educação a distância de nível médio;
- Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas;

- Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação a distância;
- Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância;
- Assegurar às escolas públicas, de nível fundamental e médio, o acesso universal à televisão educativa e a outras redes de programação educativo-cultural, com o fornecimento do equipamento correspondente, promovendo sua integração no projeto pedagógico da escola.<sup>61</sup>

Apesar da LDB estar num patamar normativo superior, é no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que se encontra a definição legal de educação a distância, que em seu artigo 1º, *caput*, dispõe:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.<sup>62</sup>

Contudo, como alerta Roberto Fragale Filho, essas modificações legislativas, apesar de bem-vindas, não são suficientes para superar as desconfianças e os medos, bem como mudar as práticas pedagógicas dos arraigados hábitos escolares do ensino presencial em relação ao ensino não-presencial.<sup>63</sup>

Dessa forma, continua sendo um grande desafio a superação dos preconceitos e temores que existem sobre a educação a distância, já que cada vez mais a demanda por educação está crescendo, seja pela necessidade constante de qualificação, seja pela evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos.

---

<sup>61</sup> BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm)>. Acesso em 10 fev. 2007.

<sup>62</sup> BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37)>. Acesso em: 10 fev. 2007.

<sup>63</sup> FRAGALE FILHO, op. cit., p. 26.

Nesse passo, conhecer as origens e a história dessa modalidade de ensino torna-se primordial. Tal aspecto será desenvolvido no próximo item.

### 3.2 Breve revisão histórica

Inicialmente, para se definir o começo da educação a distância é necessário estabelecer qual instrumento tecnológico que poderia configurar como precursor desse processo.

Para João Roberto Pereira Alves a EaD teve início no século XV, quando Johannes Guttenberg inventou a imprensa. Com essa criação, tornou-se desnecessário a ida dos discípulos às escolas, onde assistiriam seus mestres lerem os raríssimos livros copiados. Nessa época, os livros, copiados manualmente, eram inacessíveis à plebe, em razão de seus altos custos.<sup>64</sup>

Já para Agneta da Silva Giusta as primeiras experiências de educação a distância ocorreram no século XIX, com o fito de preencher as falhas dos sistemas de ensino formais quanto a aspectos da profissionalização, especialmente em relação a aprendizagem de ofícios. Portanto, estava baseada em material auto-instrucional e se constituía em cursos por correspondência, desprestigiados no meio acadêmico.<sup>65</sup>

Supõe-se que essa origem da EAD tenha contribuído para o preconceito que se formou em torno dela, acentuado pelo fato de essa modalidade ter-se destinado, predominantemente, àqueles que não conseguiram escolarizar-se pela forma convencional e no tempo próprio. Assim, a educação a distância era marcadamente a distância do ponto de vista geográfico e do ponto de vista político, pela marginalização dos seus usuários em comparação com quem usufruía da modalidade convencional.<sup>66</sup>

Contudo, foi a partir do século XX que essa modalidade de ensino teve seu grande impulso, na medida em que novas tecnologias de comunicação, como o rádio e a televisão, surgiram e foram incorporadas em propostas educacionais.

---

<sup>64</sup> ALVES, João Roberto Moreira. Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem. Disponível em: <<http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201a1.doc>>. Acesso em: 17 set. 2006. p. 1.

<sup>65</sup> GIUSTA, op. cit., p. 28.

<sup>66</sup> Ibidem, p. 28.

Em 1967 o governo britânico iniciou o planejamento de uma nova e revolucionária instituição educacional, que atenderia a todo o país, sem estudantes residentes, por meio do uso de um grande espectro de tecnologias de comunicação, que culminou com a criação, em 1969, da Universidade Aberta da Grã-Bretanha.<sup>67</sup> Talvez, esse tenha sido o marco histórico da EaD, pois demonstrou que era possível desenvolver propostas de educação a distância de alta qualidade, atendendo a complexidade do processo ensino/aprendizagem, de maneira que seus destinatários pudessem inserir-se no mundo do trabalho com condições similares aos egressos da forma tradicional.<sup>68</sup>

Nas décadas de 1970 e 1980 é possível destacar diversos acontecimentos relevantes para a EaD<sup>69</sup>:

| <b>Ano</b> | <b>Local</b> | <b>Fato</b>  |
|------------|--------------|--|
| 1972       | Espanha      | Criação da UNED  |
| 1974       | Israel       | Fundação da Universidade para todos                                    |
| 1975       | Alemanha     | Fundação da Fern Iniversität   |
| 1975       | Canadá       | Fundação da Athabasca University                                       |
| 1977       | Costa Rica   | Fundação da Universidade Estatal                                       |
| 1977       | Venezuela    | Fundação da Universidade Aberta  |
| 1978       | Japão        | Fundação do Instituto Nacional de Educação por Multimídia              |
| 1982       | Irlanda      | Implantação do Centro Nacional de Educação a Distância                 |
| 1983       | Japão        | Fundação da Universidade do ar   |
| 1983       | Suécia       | Implantação da Associação de Educação a Distância                      |
| 1984       | Itália       | Fundação do Consórcio para Universidade a Distância                    |
| 1984       | Holanda      | Implantação da Universidade Aberta                                     |
| 1985       | Europa       | Fundação da Associação das Escolas por Correspondência – AEEC          |
| 1987       | Europa       | Resolução sobre Universidades Abertas na Comunidade Européia           |
| 1987       | Europa       | Fundação da Associação Européia de Universidades de Ensino a Distância |
| 1987       | França       | Fundação da Federação Interuniversitária de Ensino a Distância         |
| 1987       | Bélgica      | Implantação do Studiecentrum Open Hoger Onderwijs                      |
| 1987       | Europa       | Fundação da Rede de Ensino Aberto Saturno                              |
| 1988       | Portugal     | Fundação da Universidade Aberta  |

<sup>67</sup> TORRES, op. cit., p. 34.

<sup>68</sup> GIUSTA, op. cit., p. 29.

<sup>69</sup> TORRES, op. cit., p. 35-36.



Diante disso, a EaD pode ser dividida em cinco gerações:

- 1º. Geração: utilização de material impresso. Destacavam-se as atuações de universidades norte-americanas como a de Chicago, Wisconsin, Pensilvânia, Illinois e inglesas como a de Cambridge e Londres;
- 2º. Geração: também chamada de ensino multimídia a distância. Compreende o final da década de 1960 e início da década de 1970, momento em que ficaram bastante conhecidos os sistemas europeus, caracterizando-se pelo uso de mídias de comunicação, como rádio, televisão, fitas de áudio, conferências por telefone etc;
- 3º. Geração: caracteriza-se pelo uso de ambientes virtuais de aprendizagem. Nessa fase o uso de tecnologias interativas – como a Internet e a videoconferência – prioriza o processo de comunicação, especialmente em virtude do desenvolvimento, no final da década de 80, da fibra ótica, que permitiu a transmissão interativa, em tempo real, com alta resolução de imagem e superior qualidade sonora;
- 4º. Geração: o aluno interage diretamente com a máquina que gerencia a aprendizagem. Ocorre, ainda, de forma experimental; e
- 5º. Geração: a aprendizagem acontece por meio de imersão em ambientes com realidade virtual, estando sedimentada em ambientes chamados MOO – *Multi Object Oriented*. Merecem destaque experiências norte-americanas que também ocorrem de forma experimental.

No contexto do sistema educacional brasileiro inexistem registros precisos sobre a criação da educação a distância. Tem-se como termo inicial à implantação das Escolas Internacionais no ano de 1904. Todavia, foi o Jornal do Brasil, em 1891, que publicou pela primeira vez, na sua seção de classificados, anúncio oferecendo a profissionalização por correspondência.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> ALVES, op. cit., p. 2.

Os registros apontam etapas distintas na história dessa modalidade de ensino no Brasil, mas identificam com clareza a década de 1990 como central para os interesses de pesquisa nessa área.

Nesse período desponta a possibilidade de se utilizar tecnologias digitais para proporcionar aos atores do processo de ensino-aprendizagem a distância a interação remota. Seja para simples trocas de mensagens via BBS no início da década, seja por *e-mail* na primeira metade, seja por videoconferência a partir de 1996.<sup>71</sup>

Pode-se, então, afirmar que o percurso da educação a distância em nosso país vai desde o ensino por correspondência até a Universidade Virtual, como mostra a cronologia a seguir<sup>72</sup>:

- 1904 – Mídia impressa e correio – ensino por correspondência privado;
- 1923 – Rádio Educativo Comunitário;
- 1965 - 1970 – Criação das TVs Educativas pelo poder público;
- 1980 – Oferta de supletivos via tele cursos (televisão e materiais impressos), por fundações sem fins lucrativos;
- 1985 – Uso do computador *stand alone* ou em rede local nas universidades;
- 1985 - 1988 – Uso de mídias de armazenamento (vídeo-aulas, disquetes, CD-ROM etc.) como meios complementares;
- 1989 – Criação da Rede Nacional de Pesquisa (uso de BBS, Bitnet e e-mail);
- 1990 – Uso intensivo de teleconferências (cursos via satélite) em programas de capacitação a distância;
- 1994 – Início da oferta de cursos superiores a distância por mídia impressa;
- 1995 – Disseminação da Internet nas Instituições de Ensino Superior, via RNP;

---

<sup>71</sup> TORRES, op. cit., p. 39.

<sup>72</sup> VIANNEY; João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth Farias da. **A universidade virtual no Brasil: o ensino superior a distância no país.** Tubarão: Ed. Unisul, 2003. p. 37-38.

- 1996 – Redes de videoconferência – Início da oferta de mestrado a distância, por universidade pública em parceria com empresa privada;
- 1997 – Criação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem;
- 1997 – Início da oferta de especialização a distância, via Internet, em universidades públicas e particulares;
- 1999 - 2001 – Criação de redes públicas, privadas e confessionais para cooperação em tecnologia e metodologia para o uso das NTIC na EAD;
- 1999 - 2002 – Credenciamento oficial de instituições universitárias para atuar em educação a distância.

No último item desse capítulo, serão abordadas as características da educação a distância, bem como suas vantagens e desvantagens.

### **3.3 Características, vantagens e desvantagens da educação a distância**

Tomando por base os diversos conceitos de educação a distância, é possível destacar um conjunto de características que lhe servem de suporte, distinguindo-a, essencialmente, da educação presencial.

Todavia, não se pode pretender que algumas dessas características sejam exclusivas da EaD, porque podem ser desenvolvidas e aplicadas em qualquer modalidade de ensino, especialmente naquelas que levam seus alunos a serem capazes de discernir e tomar posições em seus processos formativos.

Embora sejam várias as características apresentadas pelos eminentes estudiosos, destacam-se apenas aquelas que se relacionam diretamente com as bases teóricas e conceituais dessa modalidade educativa:

- Separação professor-aluno: o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem é planejado para que não seja resultado exclusivo da comunicação interpessoal entre aluno e professor. O acompanhamento do

aluno supera o fator separação/distância, proporcionando a quem aprende a certeza de não estar sozinho;<sup>73</sup>

- Utilização de meios técnicos: devido à separação física entre os alunos e os professores há um acentuado uso dos meios técnicos de comunicação. Nesse passo, os recursos técnicos de comunicação (impressos, áudios, vídeos, informáticos etc.), acessíveis a uma extensa parcela da população, têm oportunizado o grande avanço da educação a distância;<sup>74</sup>
- Organização de Apoio-Tutoria: a finalidade da instituição de ensino é apoiar o aluno, motivando, facilitando e avaliando continuamente sua aprendizagem. Para isso, ela conta com uma equipe pedagógica multidisciplinar e interdisciplinar constituída por especialistas em conteúdos, em didática e em meios tecnológicos;<sup>75</sup>
- Aprendizagem independente e flexível: procura-se tornar o aluno capaz de “aprender a aprender” e “aprender a fazer”, de forma flexível, respeitando sua autonomia em relação ao tempo, estilo, ritmo e método de aprendizagem, graças as novas tecnologias da comunicação que possibilitam o ensino autônomo;<sup>76</sup>
- Comunicação bidirecional: as instituições devem dispor de um suporte de multimeios de comunicação bidirecional capaz de reduzir ou eliminar a distância no tempo entre os alunos e a instituição produtora do curso. Os principais tipos de comunicação bidirecional são realizados por meio de tutoria presencial, orientação a distância via correio, rádio, telefone, fax, modem, o que possibilita que o aluno obtenha êxito em seus estudos, além de torná-lo um receptor ativo capaz de sustentar um diálogo com as fontes de informação e formação;<sup>77</sup>

---

<sup>73</sup> LANDIM, op. cit., p. 32.

<sup>74</sup> Ibidem, p. 32.

<sup>75</sup> ANDRADE, Luciete Basto de. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância:** comparação entre a teoria e a prática – um estudo de caso. Cuiabá, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de concentração: Educação, Cultura e Sociedade). Universidade Federal do Mato Grosso. p. 37.

<sup>76</sup> LANDIM, op. cit., p. 33.

<sup>77</sup> ANDRADE, op. cit., p. 37-38.

- Procedimentos industriais: a produção e distribuição massiva de materiais e recursos didáticos e o acompanhamento a grande quantidade de alunos, geograficamente dispersos, exigem uma organização baseada nos princípios da produção industrial, de forma a racionalizar o processo e a divisão do trabalho.<sup>78</sup>

Assim, a partir dessas características, é possível apontar algumas vantagens e desvantagens da educação a distância:

Inicialmente, pode-se apontar como uma grande vantagem da educação a distância é o fato desse tipo de ensino ser utilizado por um grupo variado de pessoas que dele necessitam: estudantes universitários, profissionais com necessidade de atualização e por aquelas pessoas que querem voltar ao trabalho após um período de ausência etc.

Sendo um modelo aberto de ensino-aprendizagem, a EAD atende a uma população numerosa, ainda que dispersa geograficamente, oferecendo oportunidades de formação adequada às exigências atuais daqueles que não puderam iniciar ou concluir sua formação anteriormente. Como modelo flexível, elimina os rígidos requisitos de espaço (onde estudar?), de tempo (quando estudar?) e de ritmo (a que velocidade aprender?), comuns no modelo tradicional. Dessa forma, a educação à distância permite uma eficaz combinação de estudo e trabalho, garantindo a permanência do estudante em seu próprio ambiente profissional, cultural e familiar.<sup>79</sup>

Portanto, o fato de os cursos se encontrarem disponíveis praticamente em qualquer lugar e durante qualquer período significa que cada vez mais pessoas os podem frequentar, trabalhando de acordo com suas necessidades e concentrando-se nos conteúdos que realmente precisam aprender.

Como afirma Gilda Helena B. de Campos, o aluno passa a ser sujeito ativo em sua formação, fazendo com que o processo de aprendizagem se desenvolva no mesmo ambiente em que trabalha. Assim, ele consegue uma formação teórico-prática ligada à experiência e em contato direto com a atividade profissional que se deseja aperfeiçoar. O ensino se torna sólido, dinâmico e objetivo. Além do mais, é possível conseguir, por meio dos recursos multimídia, alta qualidade

---

<sup>78</sup> LANDIM, op. cit., p. 33.

<sup>79</sup> CAMPOS, Gilda Helena B. de. Vantagens, desvantagens e novidades da EAD. Disponível em: <[www.timaster.com.br/revista/colunistas/ler\\_colunas\\_emp.asp?cod=253&pag=3](http://www.timaster.com.br/revista/colunistas/ler_colunas_emp.asp?cod=253&pag=3)>. Acesso em: 12 fev. 2007. p. 1.

de formação, já que os alunos podem ter acesso a materiais instrucionais audiovisuais elaborados pelo melhores especialistas em cada assunto.<sup>80</sup>

Portanto, em comparação com os métodos de estudo convencionais, a educação a distância requer um elevado grau de maturidade e compromisso por parte dos alunos. A ausência desses requisitos poderá se configurar em uma desvantagem.

Ainda podem ser outros problemas, principalmente aqueles relacionados, entre eles: a) falta de socialização, que se refere à ausência de comunidades dinâmicas de aprendizagem na Internet, pois praticamente não existem atividades comunitárias e culturais; b) necessidade de conhecimento prévio, sendo forçoso considerar a exigência do indivíduo ser letrado o suficiente para que possa compreender os textos e utilizar a rede; e c) evasão, apesar de ser difícil estabelecer parâmetros, pois muitos alunos tendem a abandonar seus estudos mesmo antes de terem começado.<sup>81</sup>

De forma abreviada, é possível estabelecer o seguinte quadro comparativo:

| <b>VANTAGENS</b>  | <b>DESVANTAGENS</b>  |
|---|--|
| Eliminação ou redução das barreiras de acesso aos cursos ou nível de estudos, com a diversificação e ampliação da oferta de cursos;   | Limitação em alcançar o objetivo da socialização, pelas escassas ocasiões para interação pessoal dos alunos com o docente e entre si;  |
| Oportunidade de formação adaptada às exigências atuais, às pessoas que não puderam freqüentar a escola tradicional;   | Empobrecimento da troca direta de experiências proporcionada pela relação educativa pessoal entre professor e aluno;   |
| Eficaz combinação de estudo e trabalho, com a permanência do aluno em seu ambiente profissional, cultural e familiar, pois sua formação se dá fora do contexto da sala de aula;                           | A retroalimentação ou <i>feed-back</i> e a retificação de possíveis erros podem ser mais lentos, embora os novos meios tecnológicos reduzam estes inconvenientes;  |
| O aluno, centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua formação, vê respeitado o seu ritmo de aprender, permanecendo em contato imediato com a atividade profissional que se deseja melhorar; | Para determinados cursos, a necessidade de o aluno possuir elevado nível de compreensão de textos e saber utilizar os recursos da multimídia, ainda que se afirme ser possível alfabetizar à distância, por rádio; |

<sup>80</sup> CAMPOS, op. cit., p. 1.

<sup>81</sup> Ibidem, p. 2.

Essas são algumas das vantagens e desvantagens da educação a distância. No próximo e último capítulo, cerne desta pesquisa, serão abordados aspectos relacionados a avaliação da aprendizagem dessa modalidade de ensino.

#### **4 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Um dos maiores desafios, tanto na educação presencial como na educação a distância, é estabelecer metodologias, formas e critérios de avaliação que envolvam todo o processo de ensino-aprendizagem de forma sistemática, contínua e abrangente.

Nesse norte, pode-se dizer que uma das metas principais da avaliação é o favorecimento da construção do conhecimento, por meio do exercício constante do pensar e refletir sobre situações que levem o sujeito a questionar e interagir com a prática.

Dentro desse processo, o papel do professor tutor é importantíssimo, pois, além de acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, também corrige e emite um feedback das avaliações realizadas. A avaliação, portanto, desse profissional deve contribuir para que o discente aplique na prática os conteúdos estudados e discutidos durante a realização da disciplina.

Sendo assim, é importante que a avaliação contribua para formar o perfil do aluno que se busca alcançar quando da elaboração do projeto pedagógico do curso. Portanto, cada disciplina objetiva desenvolver no aluno habilidades e competências que possibilitem sua inserção ou permanência no mercado de trabalho. Ao seu final, o aluno deve demonstrar a assimilação dessas habilidades e competências.

Ao olhar a avaliação, o professor deve ver ali o reflexo daquilo que é essencial que o aluno apreenda, ou seja, do que realmente é necessário e significativo para o processo de ensino-aprendizagem.

Nos próximos itens serão verificados aspectos da avaliação da aprendizagem na educação a distância, já que as demandas do ensino e a inclusão tecnológica no país tem despertado a atenção de um número cada vez maior de instituições públicas e privadas para essa área, que promete acena com uma relevante possibilidade de revolução na democratização do ensino em nosso país.



## 4.1 Fundamentos da avaliação da aprendizagem na educação a distância

Avaliar significa envolver professores e alunos em um ato conjunto e integrante do processo ensino-aprendizagem, bem como o de verificar se os objetivos traçados foram alcançados. A avaliação permite, pois, conferir o desenvolvimento pessoal, o nível de captação de novos conteúdos e perceber a aquisição de novas habilidades e competências oriundas dos conhecimentos adquiridos. Portanto, para os estudantes, a avaliação fornece o retorno sobre o sucesso de seus esforços em aprender; para o professor, um espaço para uma análise reflexiva sobre os avanços e dificuldades dos seus alunos.

Cada curso na modalidade a distância tem seu sistema de avaliação definido pelo seu desenho pedagógico. Caso seja da competência do autor do material a elaboração de instrumentos de avaliação, há que explicitá-los claramente, juntamente com os seus critérios. Desse modo, o autor garantirá o grau de satisfação dos alunos no que diz respeito ao que realizar, a como resolver, à pertinência da atividade e, ainda, quando e em quais condições eles serão avaliados. Estas orientações conduzirão o processo de forma estruturada, sistemática e satisfatória, evitando-se resultados indesejáveis para professores, alunos e equipe pedagógica.<sup>82</sup>

A objetividade da avaliação depende das informações disponíveis. Se as informações não forem bem fundamentadas, organizadas e confiáveis, a avaliação poderá ser comprometida, caindo numa armadilha que a impede de perceber a principal questão da educação: a aprendizagem.<sup>83</sup>

O mais importante ao desenvolver um instrumento de avaliação é elaborar questões que permitam julgar o alcance dos objetivos elencados no plano de ensino da disciplina. Cada uma, dependendo do conteúdo, poderá receber instrumentos de avaliação distintos. Além dos mais usuais, poderão ser elaboradas outras formas de avaliação, como provas práticas, estudos de casos, resoluções de situações-problema etc.<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> SARTORI, op. cit., p. 96-97.

<sup>83</sup> RAMOS, op. cit., p. 18.

<sup>84</sup> SARTORI, op. cit., p. 97.

Portanto, o professor deve haver-se com sabedoria para que a avaliação seja uma forma de aprimorar a relação ensino-aprendizagem. E isto acontece se houver entendimento do professor sobre essa relação. Só o pleno entendimento é que pode dar suporte para coordenar as atividades escolares. É na competência que se organiza e se faz a luta pelos direitos educacionais.<sup>85</sup>

Nesse sentido, em um projeto de EaD, a necessidade de avaliação é mais evidente, pois, por sua própria natureza, é preciso prever e antecipar todas as ações que serão realizadas, em quaisquer de seus elementos estruturais, sejam estes alunos, materiais didáticos ou professores. A avaliação é um elemento primordial do processo ensino-aprendizagem de um curso na modalidade a distância, pois certifica a sua seriedade e estabelece a sua credibilidade. Ademais, ela é necessária para não se perderem os parâmetros de aprendizagem, os objetivos do ensino e a sustentabilidade do projeto, já que tem a função de indicar se as metas traçadas foram ou não alcançadas.<sup>86</sup>

Ademais, questões como o quê?, quando?, como avaliar? não podem deixar de acompanhar os debates sobre a educação mediada por computador. Mas, necessariamente, a resposta a essas perguntas deverá levar:

[...] ao conhecimento profundo do funcionamento do curso em todos os seus aspectos básicos: organização, materiais didáticos, apoio tutorial e avaliação da aprendizagem dos alunos. Este conhecimento deve ser transformado em variados informes de avaliação emitidos, sugestões e recomendações que levem os responsáveis pelo curso a decisões de continuidade ou de mudança de elementos afetados, contribuindo, assim, para a otimização do processo ensino-aprendizagem.<sup>87</sup>

Destarte, a avaliação deve ser contínua, levando em conta todas as atividades desenvolvidas na rede. Todos os trabalhos escritos, os relatos nos diários de bordo (ou *blogs*), os debates em *chats*, listas de discussão, fóruns, entre outros serviços, bem como as contribuições de *links* e textos para a biblioteca do curso a distância devem ser acompanhados e avaliados pelo educador. Ou seja, os aprendizes passam a ter seu trabalho reconhecido durante toda a duração do curso a distância. O próprio curso ganha com esse tipo de avaliação, pois, quanto maior

---

<sup>85</sup> RAMOS, op. cit., p. 19.

<sup>86</sup> BITTENCOURT, Dênia Falcão. **Design e projetos em educação a distância**: livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2006. p.147-148.

<sup>87</sup> LANDIM, op. cit., p. 120.

for a participação e contribuição dos educandos nas discussões e nos projetos alheios, mais eles enriquecem o processo educacional do grupo.<sup>88</sup>

A avaliação desempenha funções que a legitimam e tornam indispensável no processo educativo, seja no ensino presencial ou na modalidade a distância. Particularmente na EaD, a avaliação funciona como um estímulo ao aluno, já que ele é informado durante todo o tempo sobre o seu progresso. Essa informação constante não acontece somente nos momentos formais, pois quando o material didático é bem elaborado, respeitando as características que lhe são próprias, ele possibilita ao estudante uma avaliação constante de seu progresso e de suas dificuldades, dando-lhe ensejo de continuar e/ou indicativos da necessidade de buscar orientação complementar, seja do sistema de tutoria ou de outro sistema de apoio que esteja disponível. Essa possibilidade de avaliação de seu progresso a cada passo, a cada atividade de estudo realizada, contribui para uma melhor compreensão da avaliação como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, segundo os ritmos individuais e diferenciados de cada aluno.<sup>89</sup>

Por fim, é por meio de uma avaliação bem elaborada, que os professores poderão acompanhar a aprendizagem do grupo, dando suporte e incentivo durante essa jornada.

## **4.2 A avaliação formativa e seus instrumentos sob a perspectiva da educação à distância**

A avaliação formativa não tem como objetivo classificar ou selecionar. Como já abordado em itens anteriores, aplicada durante o processo ensino-aprendizagem, fornece um retorno imediato do conhecimento adquirido pelo aluno, buscando assim, que ele corrija falhas, supere dificuldades e adquira habilidades ainda não alcançadas.

---

<sup>88</sup> PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação *online***: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 48.

<sup>89</sup> AZZI, Sandra. Avaliação de desempenho do aluno na ead. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadtxt5a.htm>>. Acesso em: 13 fev. 2007. p. 1-2.

Na verdade, ela se fundamenta nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais. Igualmente, está baseada em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender. Este enfoque tem um princípio fundamental: deve-se avaliar o que se ensina, encadeando a avaliação no mesmo processo de ensino-aprendizagem. Somente neste contexto é possível falar em avaliação inicial (avaliar para conhecer melhor o aluno e ensinar melhor) e avaliação final (avaliar ao finalizar um determinado processo didático). Se ela contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, pode-se dizer que se converte em uma ferramenta pedagógica, em um elemento que melhora a aprendizagem do aluno e a qualidade do ensino, sendo esse o sentido de um processo de avaliação formativa.<sup>90</sup>

Contudo, como alerta Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim, a avaliação de aprendizagem se constituirá em um elemento formativo quando apresentar as seguintes características:

- **aberta**, utilizando mais de um meio;
- **realizável a qualquer momento**, dependendo mais do aluno e de seu próprio processo de aprendizagem que das especulações e conveniências da instituição docente, que promove o curso;
- **prescritiva ou corretiva**, oferecendo informações sobre os erros cometidos e suas possíveis causas, orientação sobre a resposta correta e como alcançá-las por outros meios a partir dos próprios erros, mediante material especialmente corretivo;
- **docente** - mais que medir quantidades ou refletir o momento pontual, parte da situação presente para levar o processo de aprender mais à frente, em busca de seus objetivos.<sup>91</sup>

Torna-se evidente que a avaliação formativa é uma forma de avaliação processual, que se dá ao longo do processo de ensino-aprendizagem, tornando possível observar e compreender o desempenho de cada aluno, de modo que as intervenções pedagógicas ocorram de forma individualizada, possibilitando a ampliação da aprendizagem.

Sendo assim, a avaliação formativa busca basicamente identificar insuficiências principais em aprendizagens iniciais, necessárias à realização de

---

<sup>90</sup> ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara F. Avaliação formativa. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/avaforma.htm>>. Acesso em: 13 fev. 2007. p. 3.

<sup>91</sup> LANDIM, op.cit., p. 120-121.

outras aprendizagens, já que providencia elementos para, de maneira direta, orientar a organização do ensino-aprendizagem, podendo corrigir os problemas emergentes durante esse processo. Nesse sentido, ela serve como um acompanhamento da ação educacional, apontando diretrizes para solução de tais problemas.<sup>92</sup>

Como se pode notar, esse tipo de avaliação está centrada na gestão da aprendizagem, podendo ser entendida como uma forma de regulação do comportamento do estudante. Trata-se, portanto, não de um momento específico da ação pedagógica, mas de um de seus componentes constantes. Uma aula, por exemplo, planejada rigorosamente dentro de um roteiro didático, exige, no seu desenvolvimento, ajustes e regulações, em função de acontecimentos imprevisíveis, tais como um grande interesse despertado pela temática em estudo, resistências e/ou dificuldades.<sup>93</sup>

Philippe Perrenoud caracteriza três tipos de regulação:<sup>94</sup>

- Regulação retroativa: busca verificar a quem se destina o ensino, o que os alunos sabem, ou seja, quais são os seus conhecimentos prévios, com a finalidade de ajustar as tarefas e situações de aprendizagem à diversidade dos alunos;
- Regulação interativa: dá-se ao longo de todo o processo, permitindo intervenções em tempo real, no momento em que se fazem necessárias;
- Regulação proativa: trata-se de intervenção que busca engajar os alunos em atividades ou situações didáticas novas.

Destaca-se que as regulações interativas são as mais fecundas, uma vez que somente elas viabilizam a intervenção imediata do professor, o que contribui para a diminuição do fracasso escolar e da evasão, seja em cursos presenciais ou à distância.

---

<sup>92</sup> RICARDO, Eleonora Jorge; FONSECA, Fabiana Bechara da. A avaliação formativa aplicada ao *e-learning* nas corporações. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online**: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 204.

<sup>93</sup> PERRENOUD, op. cit., p. 74.

<sup>94</sup> *Ibidem*, p. 74-75.

Nesse passo, uma característica importante da avaliação formativa é a presença de intervenções diferenciadas por parte do professor, buscando acompanhar o percurso do aluno, de modo individualizado, sem, contudo, isolá-lo de seus pares. Essa atitude resulta do reconhecimento da diversidade dos aprendizes, da consideração da heterogeneidade real de cada turma, sendo expressa pela manifestação dos conhecimentos prévios de cada aluno. Tal diversidade, sempre uma realidade em qualquer grupo humano, requer flexibilidade e consistência no material didático, para que os estudantes, mesmo estando em diferentes níveis, sejam capazes de interagir com ele, individualmente ou mediante trabalhos coletivos, enriquecendo o seu conhecimento por meio de sua leitura e estudo.

Sintetizando, vista numa perspectiva processual e formativa, a avaliação integra, portanto, o processo de ensino-aprendizagem, refletindo uma visão construtivista da prática pedagógica, devendo ser elaborado por pessoa previamente preparada para a tarefa, já que ela deve dominar os pressupostos teóricos que orientam a sua elaboração.

A confecção dos instrumentos de avaliação deve ser considerada como parte da elaboração do material instrucional, por isto deve ir-se realizando na medida que se efetua o desenvolvimento pedagógico do meio principal. A linguagem desses mecanismos deve ser de fácil compreensão, clara, simples, breve, evitando ambigüidades e o surgimento de dúvidas sobre o que se espera que o aluno responda. As questões devem ser elaboradas de forma que seja difícil respondê-las com a reprodução literal do que foi lido no texto, mas que, de preferência, levem o aluno a ser capaz de sintetizar, analisar, relacionar, aplicar e comparar.<sup>95</sup>

Na redação das provas ou dos textos – presenciais ou à distância – devem ser levados em conta: os objetivos estabelecidos no planejamento do curso; o processo mental que se quer avaliar (descrição, comprovação, relação, análise, síntese, etc.); o enunciado das questões, buscando dar originalidade à pergunta; a univocidade da pergunta; as instruções para que o aluno possa realizá-las corretamente; as precauções específicas, se as questões foram objetivas; a dosagem do grau de dificuldade das questões.<sup>96</sup>

Afinal, como já foi destacado, seja no ensino presencial, seja na educação a distância, a avaliação constitui um importante instrumento de verificação, não só da aprendizagem do aluno, mas do sucesso do próprio curso.

---

<sup>95</sup> LANDIM, op. cit., p. 121-122.

<sup>96</sup> Ibidem, p. 122.

### 4.3 Abordagem metodológica da avaliação da aprendizagem na educação à distância

Inicialmente, é preciso ter em mente que a metodologia de avaliação deve ser capaz de informar a alunos e professores sobre a qualidade da experiência profissional, já que a avaliação deve ser vista como parte vital do processo de ensino-aprendizagem.

Como já abordado, o aluno deve ser avaliado de forma a perceber seus pontos fracos e fortes, e que os primeiros possam ser corrigidos durante e após o curso, já que ele necessita de informações sobre a qualidade de seu trabalho, bem como de sugestões para otimizar o seu desempenho.

Sendo assim, a escolha dos instrumentos de avaliação da aprendizagem precisa estar baseada nos objetivos do próprio curso, devendo se dar por meio de vários recursos, para que a visão do processo ensino-aprendizagem seja mais completa. Portanto, a teoria de aprendizagem adotada poderá conduzir a uma avaliação tradicional ou a uma avaliação colaborativa. Na escolha dos instrumentos avaliativos, surge como aspecto fundamental o estabelecimento da relação direta com os objetivos de aprendizagem, aspectos que possibilitam a professores e alunos verificar, analisar e detectar os resultados desse processo. As questões podem ser elaboradas em forma de exercícios, provas objetivas ou subjetivas, questionários, entrevistas, projetos de trabalhos, produção de textos, estudos de caso, redação de artigos, realização de expediente, participação em fóruns, bate-papos ou listas de discussão, entre outros recursos.<sup>97</sup>

A avaliação *on-line* está diretamente ligada à participação em fóruns, bate-papos, lista de discussão e demais atividades que remetem às produções em um AVA. Este tipo de avaliação leva em consideração, além da execução da tarefa solicitada, o número e a qualidade de intervenções, o grau de contribuição dos estudantes e a sua capacidade de gerar novas discussões, ou seja, a co-autoria no conhecimento produzido. Como cada uma dessas ferramentas apresenta características de serem síncronas ou assíncronas, elas interferem na resolução da atividade. A comunicação assíncrona

---

<sup>97</sup> SARTORI, op. cit., p. 98.

permite a reflexão e fundamentação da resposta antes que seja postada. Na comunicação síncrona, o tempo de reflexão é menor, já que as intervenções são realizadas 'no calor da hora'. Por isso é importante que no início do capítulo, unidade ou texto, o professor indique os objetivos, estabeleça regras, atitudes e procedimentos de participação, uma espécie de 'guia de etiqueta', que pode ser discutido e complementado pelo grupo.<sup>98</sup>

Por conseguinte, em seu papel de orientador, o professor fará intervenções ou direcionará as ações para recondução ou redefinição dos objetivos do curso, especialmente quando se faz necessário o ajustamento de posicionamentos equivocados, tratamento de erros de caráter geral, percepção e divulgação das colaborações enriquecedoras de cada participante ou grupo. Com o tempo, os alunos participam cada vez mais ativamente do processo e, essa troca, acaba por diluir a mediação docente, já que é possível que todos tenham com o que contribuir para a aprendizagem dos demais. É nesse instante que se inicia o processo de autonomia de todos os envolvidos na aprendizagem.<sup>99</sup>

Assim, é importante que o aprendiz esteja aberto para avaliar criticamente seu próprio aprendizado, o que poderá conduzi-lo a aprender mais sobre a área de estudo e a adquirir informações adicionais, que poderão ir além da participação no curso. Dessa forma, estará desenvolvendo suas habilidades como pesquisador e, conseqüentemente, realizará um aprendizado bem-sucedido.<sup>100</sup>

Sendo assim, a metodologia da avaliação da aprendizagem coloca-se como um dos pontos nevrálgicos do curso, pois deve ser capaz de propiciar o efetivo conhecimento, teórico e/ou prático, do projeto pedagógico, porque:

A avaliação, como elemento fundamental do processo ensino-aprendizagem, por envolver, obviamente, atos de ensinar e aprender, tem que estar em plena sintonia com o trabalho, sendo uma forma de ressonância e de percepção d como o trabalho está sendo desenvolvido.<sup>101</sup>

Sabe-se que, embora a maior parte das atividades sejam desenvolvidas à distância, o aluno virtual deve participar de avaliações presenciais. Tais encontros

<sup>98</sup> SARTORI, op. cit., p. 98-99.

<sup>99</sup> KENSKI, Vani Moreira; OLIVEIRA, Gerson Pastre de; CLEMENTINO, Adriana. Avaliação em movimento: estratégias formativas em cursos *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação *online***: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 82-83.

<sup>100</sup> GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. Avaliação no contexto educacional *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação *online***: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 172.

<sup>101</sup> RAMOS, op. cit., p. 34.



são fundamentais, porque, além da possibilidade do relacionamento com professores da Universidade, o estudante passa a conhecer os demais colegas do curso, o que também favorece o diálogo e a troca de experiências entre eles.

Como já foi dito, a avaliação tem como função básica subsidiar tomadas de decisões e não pode ser pensada, na educação, desvinculada de um projeto político pedagógico, já que ela fornecerá definição ou redefinição de percurso frente às decisões tomadas e/ou planejadas, permitindo as adequações e correções necessárias ao desenvolvimento de qualquer curso.

Nesse sentido, é preciso desenvolver avaliações que levem em consideração a noção ampliada de saber. Tal desenvolvimento levará à criação de ambientes de avaliação, nos quais o comprometimento do aluno, com tarefas significativas, poderá ser observado mais diretamente. Assim, a formação para o entendimento do processo metodológico avaliativo torna-se parte integrante da avaliação, pois na medida em que o professor conhece o que está ensinando e nele acredita, sabe como avaliar o progresso pelos critérios de entendimento, passando a ser indispensável no processo educacional, pois utiliza a avaliação como meio para o aluno verificar sua evolução no processo ensino-aprendizagem.<sup>102</sup>

Por fim, torna-se evidente que a avaliação ocupa papel de destaque em qualquer processo de ensino-aprendizagem. Todavia, na EaD, a necessidade da avaliação é mais evidente, devendo acompanhar continuamente o aluno, para que ele possa constatar seus progressos e limitações, já que a distância, nesse caso, também pode configurar uma desvantagem.

Assim, a avaliação deve ser encarada como uma parte importante do processo educacional. Contudo, ela deverá ser realizada com critérios que possam desenvolver no estudante uma visão consciente e crítica da sua aprendizagem e, quem sabe, da sua realidade. Seja no ensino tradicional, seja na modalidade a distância, a avaliação é uma importante ferramenta, capaz de demonstrar o sucesso ou fracasso do ensino.

---

<sup>102</sup> RAMOS, op. cit., p. 101.

## 5 CONCLUSÃO

A importância da avaliação para o processo ensino-aprendizagem é incontestável, se revelando como uma das mais potentes alavancas na educação.

Contudo, falar sobre avaliação da aprendizagem, seja no ensino tradicional, seja na educação a distância, continua sendo uma tarefa difícil, pois trata-se de um tema que gera controvérsias entre professores, alunos e demais estudiosos do tema.

Apesar disso, é possível dizer que existe certa unanimidade quando se considera o seu importante papel de informação e orientação para a melhoria da educação, desde que não tenha a característica de ser apenas classificatória, mas, principalmente, formativa, ou seja, capaz de fornecer um retorno imediato do conhecimento adquirido pelo aluno, auxiliando-o na correção de falhas, superação de dificuldades e conquista de habilidades ainda não alcançadas.

Afinal, a avaliação é um processo inerente ao ser humano, se constituindo num dos temas essenciais da educação no Brasil, pois requer apuro técnico para sua efetivação, bem como conexão com os objetivos, conteúdos e métodos expressos no plano de qualquer curso ou aula, não sendo uma etapa isolada no processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, foi possível constatar nessa monografia, por meio de um breve panorama histórico e conceitual, que as primeiras idéias sobre a avaliação de desempenho foram vinculadas ao conceito de medida, de classificação ou seleção.

Entretanto, no Brasil, especialmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a avaliação passou a ter um caráter de continuidade e cumulatividade, pois os aspectos qualitativos passaram a prevalecer sobre os quantitativos. Ou seja, para que a avaliação sirva à aprendizagem é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades.

A idéia de que se deve dar ênfase no aprender acaba ficando cristalina, o que acaba provoca uma mudança em quase todos os níveis educacionais, desde o

currículo, passando pela gestão escolar e, claro, a própria forma de avaliar os estudantes.

Assim, o sentido e a finalidade da avaliação da aprendizagem passa a ser o de conhecer melhor o aluno, de constatar o que está sendo aprendido, de adequar o processo de ensino aos alunos como grupo e àqueles que apresentam dificuldades, e de julgar globalmente o processo de ensino-aprendizagem.

Isso se dá através da fixação de objetivos claros por parte do professor, que deve saber o que os alunos já conhecem e preparar o que eles precisam aprender, selecionando para eles conteúdos e atividades adequadas, para, ao final, analisar o que já foi feito e medir o desempenho dos estudantes. Tudo isso possibilita identificar e mudar os pontos mais frágeis e aperfeiçoar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Por meio desse trabalho, também se evidenciou que a importância da avaliação na educação a distância é ainda mais latente, já que essa modalidade de ensino tem despertado muita atenção, talvez em razão do enorme interesse pelos computadores e da sua influência na sociedade contemporânea.

Contudo, igualmente se verificou que, até bem pouco tempo atrás, a EaD era vista com desconfiança, sendo tratada em muitos casos como mera complementação do ensino presencial. Não se pode atribuir tal fato a um possível ineditismo, haja vista que as primeiras experiências de educação a distância ocorreram no século XIX.

Porém, é importante ressaltar que em comparação com o estudo convencional, o ensino por computador requer um elevado grau de maturidade e compromisso por parte dos alunos

É por esse motivo que cada curso na modalidade a distância tem seu sistema de avaliação definido pelo seu projeto pedagógico, devendo deixar claro aos alunos em quais condições eles serão avaliados.

Nesse contexto, a avaliação é um elemento primordial do processo de ensino-aprendizagem de um curso de EaD, pois certifica a sua seriedade e estabelece a sua credibilidade, sendo especialmente necessária para não se

perderem os objetivos do curso, já que é capaz de indicar se as metas traçadas foram ou não alcançadas.

Pode-se então afirmar que nesse caso a avaliação funciona como um estímulo ao discente, já que ele é constantemente informado sobre o seu progresso e suas conquistas. Assim, é através de uma avaliação bem elaborada que os professores poderão acompanhar a aprendizagem da turma, dando suporte e incentivo durante o curso.

Nesse sentido, é preciso desenvolver avaliações que levem em consideração a noção ampliada de saber, pois na medida em que o professor conhece o que está ensinando, ele passa a utilizar a avaliação como ferramenta para o aluno verificar sua evolução no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, deve ficar claro que a avaliação não é importante porque separa os bons dos maus alunos, mas porque permite promover um ensino de qualidade para todos, desenvolvendo nos alunos uma visão consciente e crítica da sua aprendizagem. É a partir dela que se verifica se os objetivos e metas traçados em qualquer curso estão sendo atingidos.

Assim, seja no ensino tradicional, seja na modalidade a distância, a avaliação é uma importante ferramenta, capaz de demonstrar o sucesso ou fracasso do ensino.

## REFERÊNCIAS

ALVES, João Roberto Moreira. Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem. Disponível em: <<http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201a1.doc>>. Acesso em: 17 set. 2006.

ANDRADE, Luciete Basto de. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância**: comparação entre a teoria e a prática – um estudo de caso. Cuiabá, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de concentração: Educação, Cultura e Sociedade). Universidade Federal do Mato Grosso.

AZZI, Sandra. Avaliação de desempenho do aluno na ead. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadt5a.htm>>. Acesso em: 13 fev. 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

BITTENCOURT, Dênia Falcão. **Design e projetos em educação a distância**: livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 set. 2006.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm)>. Acesso em 10 fev. 2007.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37)>. Acesso em: 10 fev. 2007.

CAMPOS, Gilda Helena B. de. Vantagens, desvantagens e novidades da EAD. Disponível em:

<[www.timaster.com.br/revista/colunistas/ler\\_colunas\\_emp.asp?cod=253&pag=3](http://www.timaster.com.br/revista/colunistas/ler_colunas_emp.asp?cod=253&pag=3)>. Acesso em: 12 fev. 2007.

DAVIS, Cláudia; GROSBAUM, Mara Wolak. Sucesso de todos, compromisso da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem do ponto de vista técnico-científico e filosófico-político. **Crmaricovas**. Disponível em:

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p161-172\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p161-172_c.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2004.

- FLEMMING, Diva Marília; LUZ, Elisa Flemming; COELHO, Cláudio. Desenvolvimento de material didático para educação a distância no conteúdo da educação matemática. Disponível em: <[http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=35](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=35)>. Acesso em: 15 set. 2006.
- FRAGALE FILHO, Roberto. O contexto legislativo da educação a distância. In: FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. p. 13-26.
- GIUSTA, Agneta da Silva. Educação a distância: contexto histórico e situação atual. In: GIUSTA, Agneta da Silva; FRANCO, Iara Melo (Org.). **Educação a distância: uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003. p. 17-42.
- GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. Avaliação no contexto educacional *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- KENSKI, Vani Moreira; OLIVEIRA, Gerson Pastre de; CLEMENTINO, Adriana. Avaliação em movimento: estratégias formativas em cursos *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Alfinal.com**. Disponível em: <<http://www.alfinal.com/brasil/fazer.shtml>>. Acesso em: 20 dez. 2004.
- LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação à distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: A Autora, 1997.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Democratização da educação: ensino a distância como alternativa. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 89/90/91, p. 9-12, jul./dez. 1989.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagem – entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto alegre: Artmed, 1999.
- PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- RAMOS, Paulo. **Os pilares para educação e avaliação**. Blumenau: Acadêmica, 2001.
- RICARDO, Eleonora Jorge; FONSECA, Fabiana Bechara da. A avaliação formativa aplicada ao *e-learning* nas corporações. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.).

**Avaliação da aprendizagem em educação *online*:** fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SARTORI, Ademilde; ROESLER, Jucimara. **Educação superior a distância:** gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line. Tubarão: Editora Unisul, 2005.

TORRES, Patrícia Lupion; LOCH, Márcia. **Fundamentos da educação a distância:** livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **A avaliação no processo de desenvolvimento e aprendizagem:** construindo a práxis. In: ANAIS DO CONGRESSO NACIONAL DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR (2. : 2000 : Blumenau).

VIANNEY; João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth Farias da. **A universidade virtual no Brasil:** o ensino superior a distância no país. Tubarão: Ed. Unisul, 2003.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara F. Avaliação formativa. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/avaforma.htm>>. Acesso em: 13 fev. 2007.