

**JORDANA ROMERO SILVA MOTTA**

**Avaliação em EAD *online*: um olhar em dois cursos gratuitos  
na rede**

**São Paulo - SP**

**2011**

**JORDANA ROMERO SILVA MOTTA**

**Avaliação em EAD *online*: um olhar em dois cursos gratuitos  
na rede.**

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia – SP, como parte dos requisitos para conclusão do curso Lato Sensu em Formação de Professores com ênfase no Magistério Superior.

**Orientador (a) Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Cynthia Regina Fischer**

**São Paulo - SP**

**2011**

---

**JORDANA ROMERO SILVA MOTTA**

**Avaliação em EAD *online*: um olhar em dois cursos gratuitos  
na rede.**

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Cynthia Regina Fischer  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

---

Profa. Dra. Lilia Santos Abreu Tardelli  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

---

Prof. Dr. Diamantino Fernandes Trindade  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Conceito:  
São Paulo, \_\_/\_\_/\_\_\_\_

“Quanto mais conscientes estiverem os educadores de suas tarefas, mais facilmente ocorrerão as mudanças de mentalidade e qualificações inerentes ao conhecimento, base para uma prática libertadora” (SANT’ANNA,1995, p.9 )

Dedico este trabalho,

A minha família, em especial aos meus filhos Sophia e Matheus, que desde o início tiveram que abrir mão da minha atenção em muitos momentos do dia a dia, aprendendo a ter paciência em esperar... um olhar ... um carinho ... um abraço.

---

## AGRADECIMENTOS

A Professora Doutora Cynthia Regina Fischer por aceitar ser minha orientadora e poder oferecer contribuições ao meu trabalho. Por ter compreendido minhas dificuldades e colaborar com ações e conselhos visando a solução das questões.

Ao Prof. Dr. Rogério Ferreira da Fonseca por aceitar a me ajudar em um momento de afastamento por motivos de saúde de minha orientadora e nesse momento tão delicado ter contribuído significativamente na continuidade da pesquisa.

Ao Pro. MSc Eduardo José Stefanelli que leu meu projeto, discutiu de forma esclarecedora alguns pontos que seriam desenvolvidos.

Aos professores do curso de pós-graduação Lato Sensu em Formação de Professores com Ênfase no Magistério Superior que tanto contribuíram com suas aulas e conselhos, não só para o desempenho de minha atividade docente como também proporcionaram boas mudanças em minha vida.

Ao Diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus São Paulo, Prof. MSc Carlos Alberto Vieira, ao assessor de pós-graduação Prof. Dr. Paulo Barbosa, em especial a Prof<sup>a</sup> Dra Fátima Beatriz de Benedicts Delphino e demais membros da diretoria que entenderam a necessidade de prorrogação para a entrega desta pesquisa.

À Prof<sup>a</sup> Dra. Lilia Santos Abreu Tardelli e ao professor Diamantino Fernandes Trindade que aceitaram participar da banca.

E por fim, onde tudo começou, minha família, meu marido e filhos que sempre acreditaram em minha capacidade e não mediram esforços para que eu pudesse estudar. À meu pai que sempre acreditou e lutou para realizar seus sonhos. À minha mãe que sempre se disponibilizou a dividir a tarefa de mãe, cuidando dos meus filhos para que eu estudasse e frequentasse as aulas em vários momentos. Aos meus irmãos que participaram lendo meus textos e enviando materiais para pesquisa. Sem esse apoio, tenho certeza de que não conseguiria seguir meus estudos.

---

## Sumário

<b>Introdução</b>	01
<b>Capítulo 1 – Fundamentação Teórica</b>	04
1.1- Os Primórdios da Avaliação Educacional Escolar	04
1.1.1- LDB e a mudança de abordagem – A avaliação da aprendizagem	07
1.2- O que é Avaliação	08
1.3- Formas de Avaliação e os Instrumentos Avaliativos	10
1.4- Avaliação por Diferentes Abordagens de Ensino e Aprendizagem	13
1.4.1- Abordagem Tradicional	14
1.4.2- Abordagem Comportamentalista	15
1.4.3- Abordagem Humanista	16
1.4.4- Abordagem Cognitivista	16
1.4.5- Abordagem Socioconstrutivista	18
<b>Capítulo 2 - A Educação a Distância (EAD) e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs)</b>	21
2.1- Um Breve Histórico da EAD no Brasil	21
2.2- Ambiente <i>Online</i> e a Avaliação	29
<b>Capítulo 3 - Metodologia de Pesquisa</b>	34
3.1- Abordagem Metodológica	34

---

<b>Capítulo 4 - Análise</b>	38
<b>Considerações Finais</b>	75
<b>Referências Bibliográficas</b>	78
<b>Anexos</b>	
Anexo A -Creative Commons License Deed	82
Anexo B -Declaração de conclusão do curso <b>A</b>	85
Anexo C -Declaração de conclusão do curso <b>B</b>	86

---

## Lista de Figuras

Figura 01 - Instruções de navegação	39
Figura 02 - Frase de abertura	40
Figura 03 - Ampliação da tela e menu	41
Figura 04 - Menu em destaque	42
Figura 05 - Apresentação da metodologia do curso	43
Figura 06 - Frase/epígrafe	44
Figura 07 - Unidade 1, subitem 1.1; curiosidade	45
Figura 08 - Hipertexto – glossário da palavra conhecimento	46
Figura 09 - Animação utilizada como distrator	47
Figura 10 - Exemplo de indicação de leitura no tutorial conhecimento	48
Figura 11 - Texto sugerido no tutorial conhecimento	48
Figura 12 - Síntese da unidade 1	49
Figura 13 - Apresentação de filme	51
Figura 14 - Apresentação de trecho da obra: O Alienista, de Machado de Assis	52
Figura 15 - Obra de arte	52
Figura 16 - Página de apresentação da unidade 6 - Autoavaliação1	54
Figura 17 - Exercício de verdadeiro ou falso com acerto na questão	55
Figura 18 - Exercício de múltipla escolha com erro na questão	55
Figura 19 - Finalização da autoavaliação	57
Figura 20 - Apresentação do pós-teste	58
Figura 21 - Aviso do início do pós-teste	58
Figura 22 - Exemplo de questão do pós-teste	59
Figura 23 - Finalização do pós-teste e impressão da declaração	60

---

	do curso	
Figura 24 -	Questionário institucional-01	61
Figura 25	Imagem final	61
Figura 26	Hipertexto	64
Figura 27	Hipertexto de universalização da cultura	65
Figura 28	Caixas <i>pop-ups</i> socialização do conhecimento	66
Figura 29	Tutorial com vídeo e indicação de leitura	67
Figura 30	Apresentação de uma cena do filme: O espelho tem duas faces	67
Figura 31	Modelo de questão do pós-teste	70
Figura 32	Mensagem de finalização do pós-teste	70
Figura 33	Questionário institucional	71

---

MOTTA, Jordana Romero Silva. Avaliação online: rompendo paradigmas. Monografia de Conclusão de Curso de Especialização Pós Graduação Lato Sensu em Formação de Professores com ênfase no Magistério Superior, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia – SP, São Paulo, V,86p.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho foi o de analisar como a avaliação educacional é utilizada em dois cursos *online* gratuitos disponibilizados por uma instituição particular de ensino superior. Para verificar de que forma a avaliação se apresenta nesses cursos, nos preocupamos em responder as seguintes perguntas de pesquisa: de que modo a avaliação se apresenta no ambiente virtual em cursos *online* gratuitos? O que é avaliado? Até que ponto há coerência entre a proposta do curso e a avaliação utilizada? No primeiro capítulo, discorremos a respeito da avaliação educacional, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), permeando definições de avaliação da aprendizagem educacional. Além disso, apresentamos alguns instrumentos avaliativos e as diferentes abordagens educacionais. No segundo capítulo, abordamos a Educação a Distância (EAD). No terceiro capítulo, apresentamos a metodologia de pesquisa e no quarto capítulo, descrevemos e analisamos os dois cursos para verificar como a avaliação é desenvolvida neles por meio de um levantamento de conteúdo e do material de apoio e suporte pedagógico utilizados. Os critérios utilizados para a análise foram as características das abordagens de ensino-aprendizagem apresentadas no capítulo 1, bem como o papel do professor, o material instrucional, o papel do aluno e a avaliação, o foco deste trabalho.

**Palavras-chave:** avaliação educacional, abordagens de ensino-aprendizagem, EAD *online*.

---

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze how the educational assessment is used in two online courses offered by a private institution of higher education. To check how the assessment is presented in these courses, this paper worries about answering the following questions: in what way does the assessment present itself inside the virtual environment in online courses? What is assessed? Is there coherence between the proposal of the course and the evaluation used? In the first chapter, we discuss the assessment in school, and the Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (New Law of Guidelines and Bases for National Education) - LDB. We also present definitions of the assessment related to the educational environment, as well as evaluative instruments and learning-teaching approaches. The second chapter is devoted to discussing *Online Distance Education*. In the third chapter, we present the methodology and in the fourth chapter, we describe and analyze two courses to check how evaluation is developed in the courses.

**Keywords:** educational assessment, teaching-learning approaches, Online Distance Education.

## Introdução

Desde o início de minha<sup>1</sup> carreira docente sinto grande dificuldade em avaliar os estudantes durante as aulas presenciais, pois sempre me questiono se é possível avaliar os conhecimentos adquiridos em um determinado período.

A avaliação sempre foi uma preocupação e sempre me aprofundei no assunto. Este interesse aumentou com o advento da educação a distância na internet e as novas tecnologias associadas a ela.

Em 17 de julho de 2009, no auditório da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), o presidente da Capes, Dr. Jorge Almeida Guimarães, ministrou uma palestra chamada “O papel da Capes no Ensino Superior no Brasil”, em que falou da importância do ensino a distância via internet para as regiões mais afastadas e de difícil acesso, e foi então que percebi a grande mudança que estamos vivendo na área educacional com a expansão das Tecnologias de Informação e Comunicação associadas às redes Telemáticas.

O contato com a temática, na disciplina do curso de Pós graduação Lato Sensu em Formação de Professores com ênfase no Magistério Superior, “Avaliação: fundamentos, ideologia e realidade” ampliou minha visão e pude verificar quão grande era o desafio em avaliar os conhecimentos desenvolvidos por uma pessoa. Fazendo um questionamento mais amplo, comecei a pensar como se processaria a avaliação nos cursos *online*.

Como se não bastasse toda essa busca à procura de respostas em relação à melhor maneira de avaliação presencial, tive a oportunidade de ter contato com a disciplina “Concepções Interativas sobre o Ensino Superior e Novas Tecnologias” e complementar minhas considerações a respeito do ambiente virtual e assim aumentar ainda mais minha curiosidade em saber como se avalia as habilidades e competências que podem ser desenvolvidas.

---

<sup>1</sup> Utilizo a 1ª pessoa até o momento que falo de meus questionamentos a respeito da pesquisa. Passarei a utilizar a 3ª pessoa a partir do momento que apresento o desenvolvimento da mesma.

Levando em consideração as mudanças que ocorrem na sociedade e na educação, a rápida evolução das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) e a democratização ao acesso à internet, percebi a importância de aprofundar a discussão e contribuir para o debate acerca da coerência da avaliação em relação a proposta de dois cursos *online* na Educação a Distância (EAD).

Apesar do avanço contínuo e acelerado das tecnologias, criando um ritmo alucinante no mundo, questiono se na educação as medidas são incorporadas na mesma velocidade. Então, tomo emprestado às palavras de Hoffmann (2005, p.23) “Configura-se a avaliação educacional, a meu ver, em mito e desafio”. E me lanço nesse mar virtual chamado por Gilberto Gil de “informaré” na música “Admirável mundo novo” para explorar esse desafio levando na bagagem as dúvidas que me impulsionam. O que avaliar e de que modo a avaliação se apresenta no ambiente virtual? De que forma desenvolver um processo de ensino-aprendizagem qualitativo e integrar a avaliação formativa com ênfase a construir um conhecimento levando em consideração esse grande mundo de possibilidades que é o ambiente virtual?

Neste trabalho desenvolvemos um levantamento bibliográfico em livros, artigos de periódicos científicos, além de material disponibilizado na *internet*. A seguir, analisamos também as propostas de dois cursos abertos disponibilizados por uma instituição de Ensino Superior particular conceituada no meio acadêmico, tradicional na área de administração, tanto na graduação quanto na pós – graduação, localizada na cidade de São Paulo.

Esses cursos são na área de metodologia. O primeiro - Conhecimento, saber e ciência - tem por objetivo refletir sobre como organizamos o conhecimento. O segundo - Espaço da Universidade na Sociedade - tem por foco analisar o papel da universidade, espaço em que acontece a prática profissional do docente.

Esses cursos não emitem certificação, apenas uma declaração de conclusão disponibilizada virtualmente no momento em que o curso é finalizado.

A escolha pelos referidos cursos nesta instituição se deu devido ao fato de ser a primeira instituição brasileira a ser membro do OCWC (*Open Course Ware Consortium*), um consórcio de instituições de ensino de diversos países que oferecem conteúdos e materiais didáticos de graça pela internet. Assim, há uma facilidade e disponibilidade ao acesso por estarem disponíveis a qualquer pessoa que se interesse pelo assunto.

Além disso, obtive a nota máxima na pesquisa realizada em 2009 pela Associação Brasileira dos Estudantes de Ensino a Distância, conforme aponta a revista *Época* (2010, pp.80-88).

Neste trabalho, temos por objetivo verificar como a avaliação é desenvolvida nos referidos cursos por meio de um levantamento de conteúdo e do material de apoio e suporte pedagógico utilizados.

## Capítulo 1: Fundamentação Teórica

Neste capítulo, apresentamos o embasamento teórico que norteia esta pesquisa. Para melhor compreendermos o tema, discorreremos um pouco da história da avaliação educacional, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), permearemos algumas definições de avaliação da aprendizagem educacional, apresentaremos alguns instrumentos avaliativos e abordaremos a avaliação nas diferentes abordagens educacionais.

### 1.1. Os Primórdios da Avaliação Educacional Escolar.

Ao falar de avaliação faremos um levantamento histórico para entender sua trajetória no sistema educacional, e as influências na concepção de avaliação brasileira.

Segundo Albuquerque e Oliveira (2008, p. 87), a avaliação já aparecia como mensuração, medida de mérito, por volta de 2.205 a.C na China, sendo utilizada pelo imperador Shun para examinar a competência de seus oficiais e assim decidir se mereciam uma promoção ou demissão.

A autora Depresbiteris (2001 s/p) nos mostra que a avaliação educacional surgiu com a criação de sistemas de testagem, e um dos primeiros a serem desenvolvidos foi por Horace Mann no século XIX, que substituiu os exames orais pelos escritos, os quais passam a utilizar poucas questões gerais para buscar padrões mais objetivos do alcance escolar. Com isso, o processo avaliativo passa a adquirir um caráter instrumental.

No contexto histórico da democratização do ensino público, especificamente no paulista entre fins do século XIX e primeiras décadas do século XX, Catani e Gallego (2009, p.32) descrevem “como se institui a ‘cultura de provas e dos exames’ no interior da escola”.

Em São Paulo há os grupos escolares, hoje as atuais escolas municipais, criados em 1893 que instituem a seriação, segundo Catani e Gallego (2009, p.

29), “os exames, como eram chamadas as provas, assumiram um papel central na organização e funcionamento desse modelo de escola”.

Essa organização das crianças em séries buscava uma homogeneidade. Assim acontecia a seleção desses alunos por meio do exame, separando os que acompanhavam dos que não acompanhavam o ensino público.

O referido exame tinha dia específico para acontecer. Era no final do ano, nos meses de novembro e dezembro. Nesse dia, as crianças eram testadas oralmente pelas autoridades públicas que as aprovavam ou reprovavam, importando apenas esse resultado final.

Com o decorrer do tempo, os exames tornaram-se mais frequentes e

Gradativamente há um aperfeiçoamento dos modos de medir, classificar, estabelecer notas, fazer médias. Instaura-se cada vez mais uma comparação perpétua de cada um com todos, o que permite classificar e controlar. (CATANI E GALLEGGO, 2009, p.32)

Segundo as autoras (2009, p.32), essa comparação de cada um com todos além de permitir classificar, permite também controlar, funcionando assim como um instrumento de poder e discriminação no interior da escola. Os mecanismos de seleção instaurados dentro da escola permitiam expulsar aqueles alunos que não se ajustavam aos padrões escolares.

Em 1920, cria-se a Docimologia, uma ciência que estudava sistematicamente os exames e o sistema de atribuição de notas. O termo foi utilizado por Henri Pierón e significava “... o estudo das notas atribuídas nos exames” (DEPRESBITERIS, 2001, s/p)

“No sentido etimológico, a docimologia é a ciência (logos) dos exames, ou da medida por exame (dokimê).” (HADJI, 2001, p.27)

Depresbiteris (2001, s/p) relata que entre os anos 30 e 60, a avaliação tinha como foco os exames e exercia a função de identificar os erros e acertos. Já nos anos 60 tem-se Tyles e Bloom<sup>2</sup> como influência significativa para a

---

<sup>2</sup> A autora Depresbiteris não cita o ano de publicação.

expansão da verificação do alcance de objetivos e até os anos 80 o julgamento de valor prevaleceu com base em critérios padronizados.

A autora diz que a partir da década de 90 até os dias atuais há uma preocupação em inserir os educandos na definição de critérios e indicadores com ênfase na negociação de resultado.

Citando novamente o ensino público paulista, segundo Catani e Gallego (2009, p.32), em 1970 há uma abertura ao acesso à escola ao mesmo tempo em que o ensino passa de quatro anos do ensino primário para mais quatro anos de ensino fundamental, perfazendo um total de oito anos de escolarização.

As autoras, citando estudos de Bourdieu e de Patto e Soares (s/d) acrescentam que essa democratização permite uma abertura a uma clientela até então excluída. Essas crianças menos favorecidas passam a ter acesso à educação e a avaliação torna-se a principal arma para reprovar e excluir os que não se enquadram nos padrões acostumados pela escola.

Antunes (s/d) critica esse papel assumido pela avaliação, o autor afirma que:

[...] um dos grandes problemas que dificulta a questão da avaliação do rendimento escolar é se pensar que a avaliação é um capítulo especial no processo de aprendizagem, fazer com que o ensino se viabilize em função da própria avaliação, quando na verdade a avaliação no palco da educação é um ator coadjuvante.

O acesso dessas crianças à escola faz com que o processo avaliativo apresente novos critérios de seleção que favorecem a discriminação por levarem em consideração os fatores sociais, que incluem os comportamentos, a linguagem, a aparência entre outros, e esses fatores sociais tornam a avaliação mais perversa, com isso desenvolveram a “cultura de repetência”, segundo as autoras Catani e Gallego (2009, p. 33), e essa “cultura da repetência” normalmente levavam as crianças reprovadas a desistirem de estudar.

As autoras concluem dizendo que se culpava muitas vezes os alunos pelo seu próprio fracasso, pois acreditava-se na desigualdade de desempenho, nas diferenças de características e aptidões individuais e não às desigualdades de condições sociais e de acesso a bens econômicos e culturais.

Estudos realizados também detectaram os sentidos perversos da avaliação e passam a questionar a eficiência da reprovação para a eficácia da aprendizagem. Ao longo da história da escola, crianças, adolescentes e jovens foram marcados por avaliações injustas, sem critérios ou pautadas em critérios outros que não os do ritmo da aprendizagem (CATANI; GALLEGO, 2009, p. 33)

Um grande avanço para a educação brasileira e, conseqüentemente, para a avaliação, foi a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e do Plano Nacional de Educação (PNE), que normatiza e dá a direção fundamental que a educação brasileira deve seguir, organizando e regulamentando a estrutura dos sistemas educacionais do país como veremos a seguir.

### 1.1.1 - LDB e a mudança de abordagem – A avaliação da aprendizagem

Na década de 1990, tivemos avanços com relação à Legislação, sendo que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional: Lei 5.692/71 com base positivista e tecnoburocrática foi substituída, após muitas discussões, pela democratização do ensino no país, pela *nova* LDB: Lei 9.394/96 com enfoque na questão da qualidade da aprendizagem, a qual nomeia a avaliação na Educação Básica de Verificação de Rendimento Escolar.

Com o objetivo de construir na escola uma avaliação emancipadora e formativa, a qual será explicada posteriormente, como podemos verificar nos artigos 12 e 13, há uma preocupação em assegurar a participação dos professores na elaboração do projeto político pedagógico da escola, exigindo sua elaboração e execução e, segundo a proposta pedagógica, o cumprimento do trabalho docente. Por fim, aos alunos que apresentem um menor rendimento, coloca a necessidade de apresentar estratégias de recuperação, zelando pela aprendizagem desses alunos.

Ainda com o mesmo objetivo, no artigo 24, temos os seguintes critérios:

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; (LDB 9394/96)

Esse inciso V é crucial para uma nova concepção de avaliação. Percebemos que a lei coloca a avaliação formativa como pilar para a educação presencial.

## 1.2. O Que é Avaliação.

Ao falar em Avaliação educacional, torna-se necessário permear algumas definições fornecidas por autores preocupados em discutir esse assunto visando um maior esclarecimento e direcionamento na prática avaliativa para entender melhor sua importância no processo educacional contemporâneo.

No dicionário Aurélio (2000, p. 77) avaliar significa “*v.t.d.* 1. Determinar a valia ou o valor de. 2. Calcular (2)” e no mesmo dicionário medir significa

1. Determinar ou verificar, tendo por base uma escala fixa, a extensão, medida, ou grandeza de. 2. ser a medida de. 3. Refrear, moderar. 4. Avaliar, calcular. 5. Pesar (3). 6. Contar as sílabas métricas de. *T.c.* 7. Ter a extensão, comprimento ou altura de. *P.* 8. Competir; bater-se. (AURÉLIO, 2000, p.453)

No dicionário Houaiss (2004, p.79) o termo avaliar significa “1 estabelecer o valor ou o preço de- 2 determinar a quantidade de; contar- 3 pensar ou determinar a qualidade, a intensidade etc.” e no mesmo dicionário, medir significa

1. avaliar, determinar tamanho, peso, etc. de (algo) com instrumento ou utensílio próprio ou algo us. como padrão; mensurar. *t.d.* 2 ter por medida. (certa extensão, altura etc) 3 *p.ext.* servir de medida para (...) 4 contar as sílabas de (verso); escandir 5 avaliar a importância, o efeito de; ponderar, pesar 6 fig. usar com moderação, refrear,

conter.(...) 7 fig. Aferir por testes; avaliar. *pron.* 8.(prep. *com*) entrar em competição com rivalizar. (HOUAISS, 2004, p.486-487)

Por meio das definições dos dicionários Aurélio e Houaiss, notamos que avaliar implica em julgamento, apreciação, valoração, e qualquer ato que implique em julgar.

Já em medir, temos a mensuração, na qual verificamos a extensão, a quantidade, a massa ou o grau de intensidade dos atributos de algum ser, comparando tais dados com determinada grandeza, adotada como unidade.

Na literatura sobre a área, Luckesi (2008, p.09) afirma que “Hoje, quando falo em avaliação da aprendizagem, prefiro defini-la como um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão”.

Percebemos que o autor preocupa-se em colocar a avaliação como um instrumento para um redirecionamento do processo ensino-aprendizagem.

Santos, C.R. (2005, p. 21), por sua vez, define avaliação como “[...] o julgamento das atividades escolares que acontecem no processo de ensino-aprendizagem [...]”

Verificamos aqui que não é o aluno o alvo do julgamento e sim as atividades escolares que ocorrem durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Avaliar é essencialmente questionar. É observar e promover experiências educativas que signifiquem provocações intelectuais significativas no sentido de desenvolvimento do aluno”. (...) “Avaliar é então, questionar, formular perguntas, propor tarefas desafiadoras, disponibilizando tempo, recursos, condições aos alunos para construção das respostas. (HOFFMANN, 2008, p.73).

Na definição de Hoffman (2008), percebemos uma preocupação em definir a avaliação como algo desafiador, que leve o aluno a refletir e pesquisar para assim construir as respostas e contribuir para seu desenvolvimento pleno.

Por sua vez, Maseto (2006, p.164) é mais abrangente, pois foca no aluno:

O importante é que se veja a avaliação como um processo de *feedback* ou de retroalimentação que traga ao aprendiz informações necessárias, oportunas e no momento em que ele precisa para que desenvolva sua aprendizagem.,

Já para Perrenoud (1999, p.57) “a avaliação é sempre muito mais do que uma medida. É uma representação, construída por alguém, do valor escolar ou intelectual de outro indivíduo.”

O autor (1999, p. 71) complementa, “A avaliação não é, em princípio, um objetivo em si, mas um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos visados.”

Quando Perrenoud (1999) afirma que a avaliação é um meio, deixa claro que ela deve estar permeando todo o processo e não apenas ser o objetivo final, isto é, o aluno não deve estudar para a avaliação, para “tirar nota” no final do bimestre ou semestre.

Com essa definição, notamos que apenas a definição de avaliação proposta por Santos, C.R. (2005), foca as atividades escolares, as demais se enquadram no sentido da avaliação qualitativa que acreditamos ser a qual valoriza o educando como um todo e mostra o que deve ser reformulado no processo ensino-aprendizagem.

Ao lermos essas afirmações, percebemos que os demais autores concordam em colocar a avaliação como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, que avaliar é um processo que deveria levantar o que o aluno aprendeu e suas dificuldades para uma reestruturação do processo ensino-aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho do estudante e que assim o próprio estudante possa se autoavaliar com autonomia.

Sendo assim, deveria acompanhar de forma integrada todo o processo ensino-aprendizagem de forma qualitativa e não classificatória e punitiva.

### **1.3. Formas de Avaliação e os Instrumentos Avaliativos**

Santos, C.R. (2005, pp.23-25), nomeia as formas de avaliar como tipos de avaliação. Os tipos que cita são a avaliação Formativa ou Processual, Cumulativa, Diagnóstica, Somativa e adiciona os instrumentos avaliativos como pequenas variantes que podem ser trabalhadas com os tipos de avaliação.

Utiliza-se de uma avaliação formativa a qual é realizada no decorrer do processo educativo com o objetivo de verificar se os objetivos estabelecidos foram atingidos. Tem a finalidade de mostrar se há necessidade de promover alterações no decorrer do processo com o propósito de verificar se o aluno está conseguindo dominar gradativamente os objetivos previstos.

Segundo Hadji (2001, p.19), é a avaliação que “situa-se no centro da ação de formação”.

Já a avaliação que ocorre depois da ação, com a função de verificar se as aquisições visadas pela formação foram feitas, é chamada de avaliação cumulativa. (Hadji, 2001, p.19)

Em termos de avaliação, a sondagem ou avaliação diagnóstica, que é feita no início ou fim da cada etapa, permite levantar o perfil do aluno e turma, com o objetivo de identificar seu conhecimento prévio para auxiliar o professor a direcionar o conhecimento que deve ser retomado antes de iniciar novos conteúdos. Serve para orientar o planejamento das ações do professor. (SANTOS, C.R. 2005, p. 24)

Para Hadji (2001, p.19), é a avaliação “que precede a ação de formação”.

A respeito dessa avaliação inicial Jussara Hoffmann diz

Venho repetindo há muitos anos que se avalia os alunos antes mesmo de entrar numa sala de aula para iniciar o ano letivo. Isto porque o planejamento dos primeiros passos pressupõe concepções acerca do que seria adequado propor ou desenvolver com uma turma de alunos em termos de sua faixa etária, realidade sociocultural, possibilidades cognitivas, etc. (HOFFMANN, 2008, p.85-86)

Segundo Antunes (s/d), “A Avaliação Somativa é uma avaliação centrada essencialmente naquilo que a memória é capaz de reter”.

Na forma avaliativa cumulativa e somativa há uma estocagem de dados por meio do acompanhamento sistemático da aprendizagem. Enfim, serve para atribuir uma nota ou conceito com a finalidade de promoção e tem a função classificatória, como afirma Santos, C.R. (2005, p.25), “serve para julgar e classificar o aluno segundo seu aproveitamento ao final de uma unidade, semestre, série ou curso”.

Para se avaliar, diferentes instrumentos podem ser utilizados. Para definir instrumentos avaliativos, utilizaremos a definição de Hoffmann (2008, p.118) a qual diz que os “instrumentos de avaliação são entendidos como tarefas e testes aplicados pelo professor que, analisados, servem de dados de acompanhamento do aprendizado do aluno”.

Segundo reportagem da Revista Nova Escola em um artigo intitulado - Avaliação nota 10 - há nove maneiras mais comuns de avaliar, são eles: prova objetiva, prova dissertativa, seminário, trabalho em grupo, debate, relatório individual, autoavaliação, observação e o conselho de classe.

A seguir, listaremos mais alguns.

Segundo Souza e Steffen (2005, p.68), “Merecem destaque, dentro da avaliação processual, os diários de aprendizagem e o próprio portfólio, enquanto instrumentos que revelam o processo de aprendizagem”.

Os diários de aprendizagem proporcionam ao aluno um maior envolvimento em seu processo de aprendizagem. As autoras apontam sua finalidade “Os diários de aprendizagem têm a finalidade de facilitar a emergência do professor reflexivo”

O Portfólio é um instrumento que arquiva uma relação de trabalhos desenvolvidos pelo aluno no decorrer do período e serve para que o professor o próprio aluno possam visualizar seu desenvolvimento e que “Definitivamente, é um recurso que permite a cada aluno reconstruir o seu processo de aprendizagem.” (SOUZA; STEFFEN, 2005, pp. 68-69)

O papel do professor é o de mediar o processo de aprendizagem como afirmam Ferreira e Bueno (2005, p.50), “No portfólio, o professor age como mediador da sua elaboração, pois cabe a ele indicar leituras, estimular a pesquisa e a organização da aquisição do conhecimento”.

Segundo Souza e Steffen (2005, pp.69-70) na autoavaliação, o aluno participa ativamente de sua própria avaliação, refletindo sobre como melhorar sua aprendizagem.

[...]é o momento em que o aluno realiza uma reflexão individual sobre seu processo de aprendizagem, procurando alencar, além de conhecimentos e habilidades, suas conquistas e os valores que passaram a fazer parte de sua vida. É quando o aluno pode se ver como um ser em sua totalidade (SOUZA;STEFFEN, 2005, p. 69-70)

É uma avaliação reflexiva, que como o próprio nome já diz, é feita pelo aluno levando em consideração seu aprendizado.

Segundo Souza e Steffen (2005, p.70), outro instrumento que podemos utilizar é a avaliação individual escrita, isto é, uma prova, que definem como “um instrumento no qual a reflexão dos alunos decorre da articulação dos saberes formais, dos saberes da ação e dos saberes existenciais, construídos durante o processo de aprendizagem”.

Não podemos deixar de mencionar os testes quantitativos, de cunho comportamentalista, são instrumentos utilizados com a função de medir o conhecimento.

Dentre a variedade de instrumentos avaliativos, cabe ao professor determinar no decorrer do processo ensino-aprendizagem qual se encaixa melhor em cada momento do processo educativo.

Para Antunes (s/d), como o saber não é estanque, não está restrito a uma disciplina, devemos pensar a avaliação educacional inserida em uma educação plena, não pontual e assim avaliar o aluno em todas as oportunidades.

Segundo Hoffmann (2005, p.121), “A elaboração e o uso dos instrumentos de avaliação revelam, portanto, concepções metodológicas”. Assim, para elaborar melhores registros e tarefas avaliativas, é necessário ter clareza de sua finalidade.

#### **1.4. Avaliação por Diferentes Abordagens de Ensino e Aprendizagem**

Como mencionado anteriormente, nesta parte do capítulo discorreremos sobre as diferentes abordagens de ensino-aprendizagem.

Levando em consideração que diversos autores analisam e comparam as abordagens do processo ensino-aprendizagem segundo diferentes critérios, adotaremos as cinco abordagens para o ensino-aprendizagem apresentadas por Mizukami (1986), porém adotaremos a terminologia socioconstrutivismo no lugar do sociocultural já que percebemos que ambas possuem as mesmas características conforme podemos ver na tabela proposta por Santos, R.V. (2005, pp.19-31) apresentada no capítulo 3.

#### 1.4.1. Abordagem Tradicional

Para discutirmos essa abordagem tomamos aqui o termo tradicional com a seguinte definição

A abordagem tradicional é caracterizada pela concepção de educação como um produto, já que os modelos a serem alcançados estão pré-estabelecidos, daí a ausência de ênfase no processo. Trata-se, pois, da transmissão de idéias selecionadas e organizadas logicamente. (MIZUKAMI, 1986, p.11)

Podemos definir a abordagem tradicional como uma prática educativa caracterizada pela transmissão de conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo dos tempos.

Para Luckesi (2008, p.30) “A pedagogia tradicional, é centrada no intelecto, na transmissão de conteúdo e na pessoa do professor”.

Esse autor coloca essa tarefa de passar o conhecimento na pessoa do professor. Em consonância a essa colocação, segundo Santos, C.R. (2005, p.32), essa abordagem “é centrada no professor” assim, o professor determina e o aluno executa.

Nessa concepção, a avaliação educacional serve para captar informações sobre o objeto avaliado. É sistemática e contínua para compará-lo com um marco de referência e a partir dessa comparação emitir juízos de valor.

Segundo Santos C.R. (2005, p.32), a avaliação, na abordagem tradicional “é realizada visando à exatidão da reprodução dos conteúdos. Tem um fim em si

mesma e as notas obtidas funcionam, perante a sociedade, como níveis de aquisição do patrimônio cultural.”

#### 1.4.2. Abordagem Comportamentalista

Nessa abordagem, que também pode ser chamada de *Behaviorista* ou condutivista, a avaliação é a concepção onde a experiência é a base do conhecimento.

Segundo Guilhardi (1987, s/p), "O behaviorismo é o estudo do comportamento observado".

O autor discute três tipos de behaviorismo, a saber: o *behaviorismo* de Watson, o behaviorismo metodológico e o *behaviorismo* analítico. O primeiro, behaviorismo de Watson, trabalha só com o que é observável e demonstrável, negando a existência da mente e sendo chamado de *behaviorismo* metafísico. Neste, a ênfase é no que estudar.

O segundo, o *behaviorismo* metodológico com forte influência do positivismo e do operacionismo, a ênfase é no como estudar. Segundo o autor “pelo positivismo só é fato aquilo que é observado por dois ou mais observadores” (GUILLHARDI, 1987, s/p)

O terceiro *behaviorismo*, - analítico - o autor coloca: “O objeto de preocupação do *behaviorismo* analítico é o enunciado.” (GUILLHARDI, 1987, s/p), segundo o autor, “os enunciados a respeito da mente tornam-se, quando analisados, em enunciados à respeito de comportamento”. (GUILLHARDI, 1987, s/p) A preocupação é com o comportamento de um estudioso que faz um enunciado a respeito da mente, ele vai estudar os eventos mentais e não se a mente existe ou não.

Na psicologia *behaviorista* as palavras estímulo e resposta passaram a se constituir palavras-chave, sendo estímulo qualquer excitação provocada pelo meio ambiente e resposta a reação do indivíduo a esse estímulo.

A avaliação limita-se às experiências vivenciadas. Está baseada em estímulos e respostas, segundo objetivos prefixados e a aprendizagem se dá por meio de tentativas e erros.

### 1.4.3. Abordagem Humanista

Na abordagem humanista, a educação tem a aprendizagem centrada no ser humano, com o conhecimento partindo das experiências vividas e o professor sendo um facilitador no processo.

O professor em si não transmite conteúdo, dá assistência, sendo um facilitador da aprendizagem. O conteúdo advém das próprias experiências dos alunos. A atividade é um processo natural que se realiza através da interação com o meio. O conteúdo da educação deveria consistir em experiências que o aluno reconstrói. O professor não ensina: apenas cria condições para que os alunos aprendam. (MIZUKAMI, 1986, p.38)

A autora aponta como referencial teórico para essa abordagem a proposta de C. Rogers “A proposta rogeriana é identificada como representativa da psicologia humanista, a denominada terceira força em psicologia” (MIZUKAMI, 1986, p.37)

Por acreditar que somente a pessoa pode avaliar o que construiu, defende a autoavaliação.

### 1.4.4. Abordagem Cognitivista

Essa abordagem, também chamada de Construtivismo, traz a aprendizagem interacionista baseada no desenvolvimento cognitivo do ser humano. As emoções são consideradas conhecimento. A avaliação é individual e ocorre através de produções livres, explicações práticas ou causais, essa abordagem não valoriza o desempenho padronizado, o aprender antecede o aprendido porque o aluno aprende porque se desenvolve biologicamente. Seu principal representante foi Jean Piaget.

Por meio de um acompanhamento contínuo e diferenciado, pretende-se considerar o processo de aprendizado do estudante em sua forma plena e,

além disso, permitir que o próprio professor aprimore continuamente suas estratégias de ensino.

É uma prática pedagógica a serviço da aprendizagem. Nessa proposta, leva-se em conta que a aprendizagem nunca é linear, acontece por meio de tentativas e erros, recuos e avanços, sendo assim, parte das dificuldades analisadas para uma reorientação do processo com fins a uma aprendizagem significativa.

Segundo Hadji (2001, pp.34-35) avaliar não é medir. A avaliação formativa é dialógica, envolve professores e alunos em uma construção coletiva e declarada de critérios. Nesse modelo de avaliação, o professor deve utilizar-se de diversas técnicas e instrumentos avaliativos para acompanhar os processos de ensino e aprendizagem em diferentes momentos de sua realização.

Em uma entrevista ao site Klick Educação, quando questionado a respeito da posição que o aluno deve assumir perante a avaliação formativa, Hadji (s/d) diz:

Sem dúvida, o aluno deve ter um papel central porque lhe cabe analisar, com a ajuda do professor, seus resultados e controlar suas atividades, para remediar lacunas e construir seu conhecimento. O controle feito pelo professor é apenas uma ajuda, um socorro. É mais importante o aluno controlar suas atividades do que se autoavaliar com base no resultado de suas atividades.

Se o aluno sabe os critérios de avaliação, compreende os propósitos do ensino e as aprendizagens a perseguir proporcionando a compreensão de seu desenvolvimento no processo e assim, executa sua autoavaliação.

Nessa abordagem há a participação do professor e do aluno no processo de construção do conhecimento, o professor - que seria um facilitador - participa como orientador da aprendizagem do aluno e os alunos participam do planejamento e das decisões curriculares.

Considerando-se o fato de que se trata uma perspectiva interacionista, homem e mundo serão analisados conjuntamente, já que o conhecimento é o produto da interação entre eles, entre sujeito e objeto, não se enfatizando pólo algum da relação, como ocorreu nas abordagens anteriores. (MIZUKAMI, 1986, p.60)

Assim, a autonomia do professor é dividida com os alunos em sala, o professor exerce uma gestão da sala de forma compartilhada, dessa forma, a avaliação

tem uma concepção formativa, democrática que está voltada para a emancipação de todos.

O cognitivismo de Piaget, em oposição ao *behaviorismo*, trata de analisar como se processa a construção do conhecimento do ser humano, sozinho ou em conjunto e por quais processos conseguem fazer isso.

Para Yves de La Taille (s/d), a importância de Piaget para a educação vem de suas teorias consistentes e vastas acerca do desenvolvimento da inteligência do conhecimento da criança. É uma teoria que se adapta a uma certa corrente pedagógica que se opôs ao formalismo do ensino tradicional.

#### 1.4.5. Abordagem Socioconstrutivista

Também conhecida por Sócio-Interacionista, tem como principal representante Vygotsky.

Para Vygotsky, segundo Oliveira (s/d) o homem possui uma relação mediadora com o mundo, e desta relação tem-se dois tipos de mediadores, as variáveis externas e as ações mentais.

Na relação indivíduo e mundo, segundo Oliveira (s/d), o instrumento é um objeto social mediador com o uso feito pelo ser humano diferente do uso feito pelo animal que não desenvolve sua relação com o meio num processo histórico-cultural como o homem<sup>3</sup>

Segundo Barilli (2006, pp.158-159), o Socioconstrutivismo de Vygotsky contribui para formar as propostas pedagógicas que proporcionam a construção do conhecimento em uma educação aberta e formativa por meio do aprendiz e da proposta pedagógica:

**1. Aprendiz:**

- *Auto-estudo* – implicando responsabilidade, organização e autonomia;

---

<sup>3</sup> A autora destaca, porém, que posterior a Vygotsky foram feitos estudos que demonstram um uso mais sofisticado de instrumento entre primatas superiores do que o uso suposto em sua comparação.

- *decisão* – liberdade de escolher caminhos que possibilitem a (re)construção do conhecimento;
- *participação/comprometimento* – ser partícipe na construção do seu conhecimento na medida que contribui para a construção coletiva.

**2.Proposta pedagógica:**

- robustez e atualidade de conteúdo;
- objetivos pautados na necessidade da clientela;
- atividades pedagógicas voltadas para reflexão contextualização;
- metodologias de avaliação problematizadoras;
- socialização (trocas entre a comunidade de aprendizagem);
- acompanhamento pedagógico contínuo;
- comunicação;
- aporte tecnológico que viabilize os processos pedagógicos;
- gerenciamento acadêmico;
- pertencimento (aporte de instituição portadora de competência técnico-científica comprovada);
- certificação (chancela de instituição devidamente credenciada).

Vemos que o principal objetivo de Vygotsky era a interação entre os indivíduos, “todo o processo de aprendizagem estava diretamente relacionado à interação do indivíduo com o meio externo (meio este que levava em conta não apenas os objetos, mas os demais sujeitos)”. (BARROS; CAVALCANTE, s/d)

Segundo Neves, Galdino e Cunha (2000, p.27), essas novas ideias colocadas pela abordagem social-interacionista durante a década de 1980, colocam o aluno no papel de um aprendiz fazendo parte de um grupo social que a partir da interação com o meio e o objeto, deve ter iniciativa para questionar, descobrir e compreender o mundo.

Um representante dessa abordagem foi Paulo Freire, pois utilizou-se dos fundamentos construtivistas para desenvolver seu método

O fenômeno da preocupação da cultura popular surge após a II Guerra Mundial e se liga à problemática da democratização da cultura. Em países industrializados, o Movimento de Cultura Popular volta-se para os valores que caracterizam um povo em geral. Já nos Países do Terceiro Mundo, esse movimento tem-se voltado, freqüentemente, por exemplo, para as camadas sócio-econômicas inferiores, e uma de suas tarefas tem sido a alfabetização de adultos. (MIZUKAMI, 1986, p.85)

A educação deve criar condições para que essa reflexão crítica se desenvolva e inserir o povo como sujeito de um processo cultural. (MIZUKAMI, 1986, p.86)

Após apresentar as diferentes abordagens de ensino-aprendizagem e discutir a definição de avaliação, passaremos agora a abordar a EAD.

## Capítulo 2: A Educação a Distância (EAD) e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs)

Após apresentar as diferentes abordagens de ensino-aprendizagem e discutir a definição de avaliação, passamos agora a abordar a EAD.

### 2.1 Breve histórico da EAD no Brasil.

Antes de discutir como ocorre o processo de avaliação em cursos *online*, é importante também definir, agora, o que é Educação a Distância (EAD).

A EAD acabou por ter diferentes definições em diversos países conforme Maia e Mattar (2007, p.05),

estudo ou educação por correspondência (Reino Unido); estudo em casa e estudo independente (Estados Unidos); estudos externos (Austrália); telensino ou ensino a distância (Alemanha); educação a distância (Espanha). Teleducação (Portugal) etc. (MAIA; MATTAR, 2007, p.05)

Quando falamos em EAD, logo pensamos em ensino através da internet, mas nos esquecemos que é uma proposta que vem de longa data. Começou através da correspondência, passou pelas mídias como rádio, televisão, fitas de áudio e vídeo e telefone, e na sequência vem as universidades abertas e por fim EAD *online*. Mas apesar do predomínio do uso da internet, todas as mídias convivem atualmente.

Segundo Mattar (2011, p.04) a história da EAD pode ser dividida em três gerações “(1) cursos por correspondência; (2) novas mídias e universidades abertas; e (3) EaD on-line”

Utilizaremos a definição de Universidades abertas Maia e Mattar (2007, p.42)

As *Open Universities*, ou universidades abertas, são outro modelo de EaD para o ensino superior, o que deu origem à expressão ‘*open and distance learning*’ (‘aprendizagem aberta e a distância’). ‘Aberta’ nessa expressão, tem sentido bastante amplo, envolvendo a abertura a pessoas, lugares, tempo, métodos e conceitos.

Os autores explicam a utilização da sigla EAD é geralmente utilizada para indicar as atividades de ensino e aprendizagem a distancia por meio da internet

o que distingue do ensino presencial pela separação geográfica e espacial. (MAIA; MATAR, 2007, p.06)

O que devemos pensar é que a educação a distancia não é algo que surgiu agora, vem se transformando com o decorrer das mudanças das tecnologias de informação e comunicação (TICs).

Segundo Maia e Mattar (2007), no Brasil, o início da EAD é marcado em 1904 com a criação das escolas Internacionais por meio do ensino por correspondência e iniciativas em EAD via rádio em 1923 com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro.

Em 1939, ocorre a criação do Instituto Monitor e do Instituto Universal Brasileiro, sendo que o principal enfoque eram os cursos de iniciação profissionalizantes através do ensino por correspondência.

Cerca de 5 milhões de alunos já estudaram no Instituto Monitor. Ainda hoje, ele oferece cursos técnicos, supletivos, profissionalizantes, de formação profissional e até mesmo presenciais, tendo recentemente desenvolvido metodologia própria para *e-learning*. (MAIA; MATTAR, 2007, p.25)

Como podemos ver, essas escolas foram muito importantes durante a primeira metade do século 20 por iniciar um processo que estenderia o acesso ao ensino a milhares de pessoas que não poderiam estudar presencialmente.

Segundo Maia e Mattar (2007, p.25) O Instituto Brasileiro (IUB), fundado em 1941 por um ex-sócio do Instituto Monitor, é outro pioneiro em EAD e já formou mais de 4 milhões de pessoas.

A importância do Instituto Brasileiro é ressaltada pelos autores quando dizem que “Nas décadas de 1940 e 1950, mais instituições passaram a fazer uso do ensino a distância via correspondência, impulsionadas pelo sucesso do Instituto Universal Brasileiro”.

Complementam a história da EAD citando o primeiro programa religioso apresentado no Brasil, em 1943, pelo rádio A Voz da Profecia. Na sequência, em 1947, surge a Universidade do Ar, a segunda porque a primeira iniciou suas atividades em 1941 e durou apenas dois anos. Essa universidade é uma união do Senac, Sesc e emissoras associadas.

O marco da EAD não formal no Brasil foi a criação de algumas escolas radiofônicas em 1961 por darem origem ao Movimento de Educação de Base (MEB).

O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou inicialmente um sistema radioeducativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos. (MAIA; MATTAR, 2007, p.26)

Com a criação das TVs Educativas, o Brasil entra na segunda geração da EAD por volta dos anos 60 e a criação do Centro de TV Educativa estruturou o processo educativo na EAD.

Com o objetivo de integrar as atividades didáticas educacionais de EAD surge em 1972, o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL), o decreto que deu origem ao programa durou apenas um mês e foi revogado. O governo, ao revigorar o programa, deixa claro que esse era um organismo de natureza transitória. (ALVES, 2006 p.2).

Os cursos supletivos a distância, com aulas via satélite e materiais impressos, tiveram início por fundações privadas e organizações não governamentais entre 1970 e 1980. (MATTAR, 2011, p. 62)

Podemos apresentar segundo Maia e Mattar (2007, pp. 26-17), em 1970, o surgimento do Projeto Minerva, que tinha como meta a educação e inclusão social de adultos por meio da utilização do rádio. O programa de educação supletiva a distância para 1º e 2º graus, promovido pela Fundação Roberto Marinho e que hoje se denomina Telecurso 2000.

Acrescentaremos a fundação do Centro Internacional de Estudos Regulares (Cier) do colégio Anglo-Americano, que segundo o autor, foi fundado em 1981 e o objetivo era fornecer o ensino fundamental e o médio para crianças que precisassem se mudar para o exterior temporariamente e assim pudessem continuar a estudar pelo sistema educacional brasileiro.

Vemos que o ensino fundamental e médio foram beneficiados pelas iniciativas apresentadas até aproximadamente 1980. A EAD no ensino superior tem um grande avanço a partir da década de 1980 devido às novas tecnologias de informação e da comunicação (NTICs).

“No fim da década de 1980 e início dos anos 1990, nota-se um grande avanço da EAD brasileira, especialmente em decorrência dos projetos de informatização, bem como da difusão das línguas estrangeiras.” (MATTAR, 2011, p. 64)

Com o objetivo de apoiar o desenvolvimento da radiofusão educativa surgem algumas portarias e decretos. Em 1988 surge o Instituto Nacional de Educação a Distância com a finalidade de formular propostas e elaborar uma política de EAD, no entanto, este instituto não prosperou.

Em 1992 surge a Universidade de Brasília, a pioneira no uso da EAD no ensino superior, com o programa de Ensino a Distância (PED). (MAIA; MATTAR, 2007, p. 28).

Como vimos, a EAD vem se desenvolvendo a bastante tempo no país e de formas variadas. No entanto, de modo geral, como uma educação de tentativas isoladas, podemos dizer, em regime de exceção, sem ser respaldada legalmente.

Somente a partir de 1996, é que ela passa a ser inserida oficialmente na educação brasileira com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), foi normatizada pelo Decreto nº 2.494 (de 10 de fevereiro de 1988), pelo Decreto nº 2.561 (de 27 de abril de 1988) e pela Portaria Ministerial nº 301 ( de 7 de abril de 1998).

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. (LDB 9394/96)

No decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, o presidente da república, na época Ilmo. Sr. Fernando Henrique Cardoso regulamenta o Art. 80 da LDB 9394/96.

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Esse decreto é revogado no governo do Ilmo. Sr. Luis Inácio Lula da Silva, pelo Decreto nº 5.622, de 2005

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.

E, mais recentemente, pelas portarias nº 01 e nº 02, de 2007 que tratam

dos ciclos avaliativos do Sistema Integrado de Administração Escolar (Sinae), do credenciamento de instituições para a oferta de EAD e do funcionamento dos pólos de apoio presencial como 'a unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância<sup>4</sup>. (MAIA; MATTAR, 2007, p.31)

O Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, no parágrafo único do artigo 7º, estabelece que os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância pautarão as regras para a regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade e serão explicados mais adiante.

Segundo Mattar (2011, pp. 67-68), ainda no governo Lula, merecem ser citados:

- Portaria 4.059/04, que trata da oferta de 20% da carga horária dos cursos superiores na modalidade semipresencial.
- Portaria 4.361/04 (que revoga a Portaria 301/98).

---

<sup>4</sup>Citação utilizada pelos autores e disponível em:  
<http://www.in.gov.br/materiais/xml/do/secao1/2520379.xml>

- Decreto 5.622/05, que regulamenta o artigo 80 da Lei 9.394 e revoga o Decreto 2.494/98.
- Decreto 5.773/06, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.
- Portarias 1 e 2 (revogada) de 2007, que tratam dos ciclos avaliativos do Sinaes, do credenciamento de instituições para a oferta de EAD e do funcionamento dos polos de apoio presencial.
- Decreto 6.303/07, que altera dispositivos dos Decretos n. 5.622 e n. 5.773.
- Portaria 40/07, que institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informação relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.
- Portaria 10/09, que fixa critérios para dispensa de avaliação *in loco* e dá outras providências.

Outro momento importante foi a criação da Secretaria de Ensino a Distância (SEED/MEC) que foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. Tem por objetivo atuar como um agente do Ministério da Educação para desenvolver e implementar projetos com a finalidade de incorporar as tecnologias de informação e comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância nos processos de ensino aprendizagem promovendo assim, novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras.

As primeiras ações desta secretaria que merecem destaque é a estréia do canal TV Escola (no mesmo ano) e o lançamento oficial em 1997 do PROINFO (Programa Nacional de Informática na Educação), cujo objetivo é a instalação de laboratórios de computadores para as escolas públicas urbanas e rurais de ensino básico de todo o Brasil.

Devido à expansão do ensino superior no Brasil e a utilização da EAD pelas instituições de ensino superior, houve a necessidade de se criar referenciais de qualidade para a educação a distância.

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. (MATTAR, 2011, p.64)

No site do MEC<sup>5</sup> estão disponíveis os referenciais de qualidade para a educação a distância, onde consta também um breve histórico informativo pontuando que a primeira versão dos referenciais foi elaborada em 2003 e devido à necessidade de atualização, uma comissão de especialistas foi composta para sugerir mudanças no documento em 2007, que foi submetida à consulta pública no mesmo ano “Foram recebidas mais de 150 sugestões e críticas, das quais a maioria foi incorporada.”. (SEED/MEC)<sup>6</sup>

Devido à complexidade e à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura. Para dar conta destas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político Pedagógico de um curso na modalidade a distância os seguintes tópicos principais:

- (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- (ii) Sistemas de Comunicação;
- (iii) Material didático;
- (iv) Avaliação;
- (v) Equipe multidisciplinar;
- (vi) Infra-estrutura de apoio;
- (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;
- (viii) Sustentabilidade financeira. (SEED/MEC)

Esses Referenciais de Qualidade estão de acordo e complementando as determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005<sup>7</sup> onde tem:

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.

Como vemos, segundo Maia e Mattar (2007, p.06), “A EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação.”

Há questionamentos a respeito dessa afirmação, na medida em que se discute será que os alunos e professores estão realmente separados. O próprio Mattar

---

<sup>5</sup> Legislação: Referenciais de Qualidade para EAD, disponível em: [www.portal.mec.gov.br/](http://www.portal.mec.gov.br/), acesso em 19/02/2011.

<sup>6</sup> Referenciais de qualidade para a educação a distância.

<sup>7</sup> Disponível em : < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em 21/01/2011

(2011) apresenta essa dúvida ao mencionar um livro recente de Romero Tori (2010) *Educação sem Distância* e colocando que é uma crítica de diversos autores por afirmarem que essa distância do ponto de vista educacional e psicológico não existe quando fazemos EAD.

Pensando na contraposição do ensino presencial ou face-a-face, há a separação geográfica e física, então há uma separação.

Diante dessa colocação, há um novo espaço pedagógico onde a distância física entre professor e aluno e até mesmo aluno e aluno não interessa, o que se considera são as relações pedagógicas e psicológicas que nele se estabelecem.

A separação entre professores e alunos, na educação a distância, afeta, sem dúvida, consideravelmente o processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com essa distância 'física', e mesmo 'temporal', surge, entretanto, um novo 'espaço' pedagógico e psicológico, quando comparado à educação tradicional e presencial, em que ocorre uma forma diferente de comunicação, uma nova 'transação'. Esse novo espaço, criado pela EaD, pode ser denominado 'distância transacional'. (MAIA; MATTAR, 2007, p.15)

Após termos visto o crescimento e a institucionalização da EAD no país, veremos agora como a EAD é classificada.

A EAD é classificada em três diferentes tipos, os quais caracterizam sua evolução histórica, segundo Azevedo (2000) "*d-Learning = Distance Learning, e-Learning = Eletronic Learning e m-Learning = Mobile Learning*" (apud BARILLI, 2006, p.154).

EAD *online* é a educação a distância que apresenta o curso semipresencial ou totalmente a distância por meio das novas tecnologias, denominada *e-Learning = Eletronic Learning*, por utilizar-se da internet. (AZEVEDO apud BARILLI, 2006, p. 154)

Com relação às tecnologias, FREIRE (1996, pp.87-8) diz que são importantes instrumentos no desenvolvimento da curiosidade e que quanto mais exercer a curiosidade espontânea, mais se aproxima da curiosidade epistemológica, assim, o educador tem que aguçar a curiosidade dos alunos e orientá-los em

seu desenvolvimento. A cada curiosidade sanada, a busca continua em prol de outra que se forma.

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. (FREIRE, 1996, p. 87)

No entanto, aqui surge um novo desafio relacionado à avaliação envolvendo possíveis mudanças na área educacional: Como avaliar um aluno a distância? é possível? Vimos que a avaliação educacional a distancia tem um embasamento legal, então o que avaliar? Como avaliar? Pensando nessas questões, passaremos a seguir a discutir o ambiente *online* e a avaliação.

## **2.2. Ambiente *Online* e a Avaliação**

É instigante pensar que a expansão do acesso à internet proporcione a democratização do ensino possibilitando a execução de cursos a distância na web.

Quando pensamos que a avaliação é parte desse processo, vêm à tona todas as dúvidas e questionamentos que circulam o tema no ambiente presencial: o que avaliar? Quando avaliar? De que maneira avaliar? O que é importante conter na avaliação? Quais instrumentos utilizar para avaliar? Dentre outras que permeiam esse momento.

Essa discussão também se faz presente acerca do ambiente virtual devido ao desenvolvimento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), e por isso nosso interesse em conhecer quais as formas de avaliação estão sendo utilizadas nesse ambiente e quais instrumentos são utilizados.

Ao falar da avaliação em EAD *online* como parte integrante do processo educativo de qualidade, objetivamos investigar se ela traz uma avaliação condizente com a proposta dos cursos analisados.

Santos (2006, p. 246) relatou as mudanças comportamentais do professor, do aluno e de toda a sociedade, a respeito de sua experiência em um curso de

especialização realizado à distância na UERJ, em 2002, ao afirmar que “o meio (internet) é novo e que as habilidades e competências exigidas dos indivíduos estão mudando, como também estão mudando, ainda que lentamente, os papéis do professor e do aluno”. Sugere uma postura: “temos que experimentar, pois a internet irá renovar e revitalizar o trabalho docente” (SANTOS, 2006, p. 24).

Essa mudança também aparece nas formas de avaliar virtualmente. Além dos instrumentos avaliativos mencionados no capítulo anterior, como afirma Moran (2006, pp. 533-535), com relação à utilização da avaliação da qualidade da participação do aluno por meio de *fórum*, listas, *chats* e *blogs* com a combinação de diferentes instrumentos avaliativos, há a possibilidades de uma avaliação de aprendizagem que sirva para nortear o processo ensino-aprendizagem.

As Novas Tecnologias aplicadas à educação propiciaram aos alunos a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, independente da hora e do local que se encontrem.

Com essa facilidade de acesso, disponibilidade de horários, diminuição de gasto financeiro, o curso EAD semipresencial ou totalmente virtual vem ganhando adeptos em todo o país e passa a ser visto como uma opção para aqueles que não podem cursar presencialmente os estudos.

Não podemos esquecer que a avaliação educacional deve ser adequada ao contexto que será utilizada, deve haver uma conexão com a proposta de ensino.

A avaliação em EAD no ambiente virtual pode aparecer sob diversas formas. Pode ser vista apenas como uma simples verificação se o aluno assimilou o conteúdo estudado.

No entanto, a avaliação pode também transcorrer ao longo do curso levando em consideração um processo contínuo e formativo, sendo utilizada, portanto, como parte integrante desse processo educacional.

Segundo os autores Maia e Mattar (2007, pp.13-14) há vários estudos que concluem que não há diferença significativa em estudar a distância ou presencialmente. “Isso quer dizer não apenas que a EaD não é inferior ao ensino presencial, mas também que apenas ensinar a distância não serviria para gerar melhores resultados.” (MAIA; MATTAR, 2007, p.13)

Moran (2006) concorda com esses autores quando diz que “os princípios de avaliação são os mesmos para os cursos presenciais, semipresenciais e a distância; o que muda é a forma de organizá-los e os recursos tecnológicos mais adequados.” (MORAN, 2006, p. 536)

Mesmo em ambientes diferentes, ciberespaço e presencial, as modalidades de ensino seguem as normas conceituais que regem a educação conforme vimos no decorrer do histórico da educação a distância apresentado.

No documento Referencial de qualidade, no capítulo 4 dedicado a Avaliação, é discutida a aplicabilidade da Avaliação em um projeto de educação a distância sob dois aspectos:

- “a) a que diz respeito ao processo de aprendizagem;
- b) a que se refere à avaliação institucional.”

Ao falar da Avaliação da Aprendizagem o referencial de qualidade objetiva que

Na educação a distância, o modelo de avaliação da aprendizagem deve ajudar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos. (2007, p.16)

A presença é um fator importante na educação presencial. Na EAD é obrigatória no momento da avaliação como podemos ver retomando o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 no § 1º do Art. 1º, que estabelece obrigatoriedade e prevalência das avaliações presenciais sobre outras formas de avaliação.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I - avaliações de estudantes;
- II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

- III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

No §2º do Art. 47 da LDB 9494/96, tem-se o critério estabelecido sobre a avaliação no Ensino Superior e no §3º, informações sobre a presença – que nos interessa particularmente por direcionar a discussão ao ensino a distância:

**§ 2º.** Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

**§ 3º.** É obrigatória a frequência<sup>8</sup> de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

No atual contexto educacional brasileiro, a presença, no ensino presencial, tornou-se um critério avaliativo. O aluno deve ter 75% (setenta e cinco por cento) de presença no total de dias letivos de acordo com o regimento de cada escola.

Então, mesmo que o aluno tenha concluído o período com um acompanhamento avaliativo satisfatório, se não apresentar a frequência mínima exigida por lei, será reprovado.

Segundo Santos (2006, pp.246-247), “grande parte da literatura técnica disponível sobre educação *online*, bem como a maioria dos sistemas de suporte a este tipo de educação, é de origem norte-americana, onde o olhar comportamentalista sobre o processo educacional é ainda marcante.”

O autor complementa dizendo que os principais sistemas disponíveis adotam a avaliação do desempenho individual, medido em testes objetivos com questões de múltipla escolha e de verdadeiro ou falso. Mas diz que já aparecem experiências em atividades *online* centradas no aluno onde este é avaliado através de desenvolvimento de projetos, sendo assim o objetivo é aprender fazendo, e há também o momento que os alunos avaliam seus companheiros no decorrer do processo verificando sua participação para o desenvolvimento do projeto. (SANTOS, 2007, p.246)

---

<sup>8</sup> O texto não foi atualizado de acordo com a nova regra ortográfica para manter-se fiel ao original

De que modo a avaliação se apresenta em um curso aberto e totalmente virtual? De que forma desenvolver um processo de avaliação qualitativa e integrar a avaliação formativa com ênfase a avaliar um conhecimento em um determinado espaço de tempo, levando em consideração esse grande mundo de possibilidades que é o ambiente virtual? É possível avaliar o processo de aprendizagem em EAD *online*?

Conforme mencionamos no início do capítulo, página 20, segundo Maia e Mattar (2007, p.42) a palavra “‘Aberta’, nessa expressão, tem sentido bastante amplo, envolvendo a abertura a pessoas, lugares, tempo, métodos e conceitos”. e neste caso em particular, colocaríamos no sentido de gratuita, portanto, acessível a todos os interessados.

Apesar das questões acima serem interessantes e importantes de serem discutidas, elas fogem do escopo do presente trabalho, na medida que são questões que precisam de um olhar mais aprofundado em mais cursos e diferentes formas de avaliar. Tentaremos, em menor escala, avaliar isto em um contexto mais controlado. Assim, no presente trabalho, temos por objetivo verificar como a avaliação se apresenta em dois cursos *online* escolhidos, quais ferramentas são disponibilizadas, se está condizente com a proposta do curso.

## Capítulo 3: Metodologia de Pesquisa

Neste capítulo, apresentamos a metodologia de pesquisa, o contexto da pesquisa e, os procedimentos de análise utilizados.

### 3. 1. Abordagem metodológica

A rápida evolução das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) associadas às redes Telemáticas e a democratização ao acesso à internet abre várias possibilidades na área educacional, como dissemos. Vemos a necessidade de entrar nesse ambiente e analisar como os dois cursos analisados utilizam-se da avaliação educacional e assim, contribuir para as reflexões acerca do uso da avaliação educacional.

Desta forma, como falamos anteriormente o objetivo deste trabalho é analisar como a avaliação educacional é utilizada em dois cursos *online* gratuitos disponibilizados por uma instituição particular de Ensino Superior.

Para verificar de que forma a avaliação educacional se apresenta nesses cursos, nos preocupamos em responder a seguinte pergunta da pesquisa:

- De que modo a avaliação se apresenta no ambiente virtual em cursos online gratuitos?
- O que é avaliado?
- Até que ponto há coerência entre a proposta do curso e a avaliação utilizada?

Para responder às perguntas de pesquisa, no próximo capítulo descreveremos e analisaremos dois cursos gratuitos oferecidos por uma instituição de ensino superior. Como critérios para análise nos utilizaremos das características das abordagens apresentadas no capítulo 1. Observaremos os seguintes critérios:

- O papel do professor/ material instrucional;
- O papel do aluno;
- O ensino-aprendizagem;

- A avaliação.

Que são resumidos na tabela de Santos, R.V. (2005, pp.19-31) a seguir.

<b>Abordagens</b>	<b>Abordagem tradicional</b>	<b>Abordagem comportamentalista</b>	<b>Abordagem humanista</b>	<b>Abordagem cognitivista</b>	<b>Abordagem sociocultural</b>
A escola	Lugar ideal para a realização da educação. Organizada com funções claramente definidas. Normas disciplinares rígidas. Preparar os indivíduos para a sociedade.	Uma agência educacional. Modelo empresarial aplicado à escola. Divisão entre planejamento (quem planeja) e execução (quem executa). No limite, a sociedade poderia existir sem escola. Uso da teleducação. Ensino à distância.	Escola proclamada para todos, “Democrática”. Afrouxamento das normas disciplinares. Deve oferecer condições ao desenvolvimento e autonomia do aluno.	Dá condições para que o aluno possa aprender por si próprio. Oferece liberdade de ação real e material. Reconhece a prioridade psicológica da inteligência sobre a aprendizagem. Promove um ambiente desafiador favorável à motivação intrínseca do aluno	Deve ser organizada e estar funcionando bem, para proporcionar os meios para que a educação se processe em seus múltiplos aspectos.
O aluno	É um ser “passivo” que deve assimilar os conteúdos transmitidos pelo professor. Deve dominar o conteúdo cultural universal transmitido pela escola	Elemento para quem o material é preparado. O aluno eficiente e produtivo é o que lida “cientificamente” com os problemas da realidade.	Um ser “ativo”. Centro do processo de ensino e aprendizagem. Aluno criativo, que “aprendeu a aprender”. Aluno participativo.	Papel essencialmente “ativo” de observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses, argumentar, etc.	Uma pessoa concreta, objetiva, que determina e é determinada pelo social, político, econômico, individual (pela história). Deve ser capaz de operar conscientemente mudanças

					na realidade.
O professor	É o transmissor dos conteúdos aos alunos. Predomina como autoridade.	É o educador que seleciona, organiza e aplica um conjunto de meios que garantem a eficiência e eficácia do ensino.	É o facilitador da aprendizagem	Cria situações desafiadoras e desequilibradas, pela orientação. Estabelece condições de reciprocidade e cooperação ao mesmo tempo moral e racional.	É o educador que direciona e conduz o processo de ensino e aprendizagem. A relação entre professor e aluno deve ser horizontal, ambos se posicionando como sujeitos do ato de conhecimento
Ensino e aprendizagem	Os objetivos educacionais obedecem à seqüência lógica dos conteúdos. Os conteúdos são baseados em documentos legais, selecionados a partir da cultura universal acumulada. Predominam aulas expositivas, com exercícios de fixação, leituras-cópia.	Os objetivos educacionais são operacionalizados e categorizados a partir de classificações: gerais (educacionais) e específicas (instrucionais). Ênfase nos meios: recursos audiovisuais, instrução programada, tecnologias de ensino, ensino individualizado (módulos instrucionais), “máquinas de ensinar”, computadores, <i>hardwares</i> , <i>softwares</i> . Os comportamentos	Os objetivos educacionais obedecem ao desenvolvimento psicológico do aluno. Os conteúdos programáticos são selecionados a partir dos interesses dos alunos. “Não-diretividade”. A avaliação valoriza aspectos afetivos (atitudes) com ênfase na auto-avaliação.	Desenvolve a inteligência, considerando o sujeito inserido numa situação social. A inteligência constrói-se a partir da troca do organismo com o meio, pelas ações do indivíduo. Baseado no ensaio e no erro, na pesquisa, na investigação, na solução de problemas, facilitando o “aprender a pensar”. Ênfase nos trabalhos em	Os objetivos educacionais são definidos a partir das necessidades concretas do contexto histórico-social no qual se encontram os sujeitos. Busca uma consciência crítica. O diálogo e os grupos de discussão são fundamentais para o aprendizado. Os “temas geradores” para o ensino devem ser extraídos da prática de

		desejados serão instalados e mantidos nos alunos por condicionantes e reforçadores.		equipe e jogos.	vida dos educandos.
--	--	---	--	-----------------	---------------------

Tabela1-Resumo das diferentes abordagens do processo de ensino e aprendizagem.

E para a avaliação, que não consta na tabela exposta, nos utilizaremos das características das abordagens de ensino-aprendizagem apresentadas no capítulo 1.

## Capítulo 4: Análise

Após a apresentação e discussão conceitual, a fim de dar concretude ao exposto, serão apresentadas como dissemos no capítulo anterior. Analisaremos dois cursos abertos *online* disponibilizados pela referida instituição focando na avaliação.

Para isso, vemos como necessário a descrição do curso em detalhes para se entender a concepção teórica que subjaz à elaboração deste.

O primeiro curso descrito e analisado, denominado Conhecimento, saber e ciência, será de agora em diante denominado curso **A**. O segundo curso, Espaço da Universidade na Sociedade será chamado de **B**.

Os dois cursos gratuitos da área de metodologia denominados, segundo o site, de autoinstrucional por estimularem a autonomia e a disciplina como parte do cotidiano educacional, foram elaborados pela Doutora em Linguística e mestre em Língua Portuguesa Elisabeth Silveira com o objetivo de democratizar o conhecimento.

Sendo assim, não proporcionam titulação, crédito, certificação, ou acesso a instrutores, seguindo as iniciativas do Open Course Ware Consortium (OCW)<sup>9</sup> um consórcio de instituições de ensino de diversos países que oferecem conteúdos e materiais didáticos de graça pela internet, sob a forma de licenças livres da Creative Commons, permitindo assim, o uso e adaptação por educadores e alunos ao redor do mundo.

Disponibilizam apenas uma declaração de conclusão do curso com nível de atualização de cinco horas. É emitida por uma instituição de ensino superior particular a qualquer pessoa que se cadastrar no site e atingir uma nota mínima de sete pontos em uma avaliação *online* composta de dez questões objetivas.

O ambiente possui um esquema de autenticação de acesso aos cursos, que requer um cadastro utilizando o CPF e e-mail cadastrados pelo aluno.

---

<sup>9</sup> Ver anexo A.

## Análise

---

Os cursos não têm uma duração definida. Cada pessoa pode levar o tempo que quiser para finalizá-los. No entanto, para concluí-lo o aluno precisa percorrer todo o curso e fazer todas as atividades.

Como não há tutor, o material instrucional faz o papel do professor, e o conteúdo, o objeto que é disponibilizado de forma sequenciada, direcionando o que deve ser lido e assimilado.

No início dos cursos há personagens animados que ensinam aos alunos como navegar pelos cursos. Esses personagens fazem o papel do tutorial de ambientação ao ambiente virtual de aprendizagem – o Moodle.

Passaremos agora à descrição e análise do curso **A**.

No curso **A**, a proposta é refletir sobre como organizamos os conhecimentos, quais são os parâmetros que limitam essa ciência e o que caracteriza a postura investigativa, ressaltando como princípios básicos o valor do método e da postura ética.

Está estruturado em quatro grandes partes. A primeira é um tutorial com objetivo de ambientação do curso; a segunda parte é a apresentação do curso e bibliografia; a terceira parte contém o conteúdo; e na quarta parte as avaliações.

Na primeira parte, como vemos na figura 1, há um personagem explicando a navegabilidade do curso.

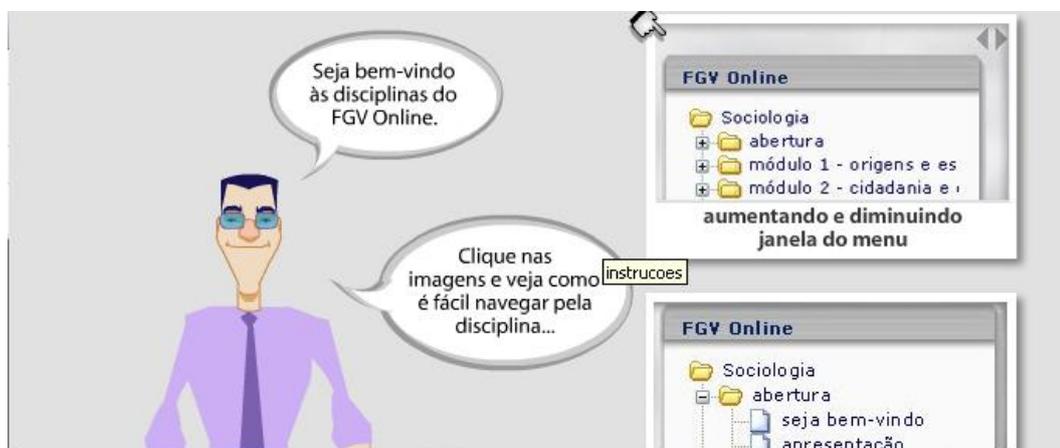


Figura 01: Instruções de navegação

## Análise

Várias instruções de navegabilidade são fornecidas, como por exemplo, como ampliar a tela, conforme mostra a figura 02.

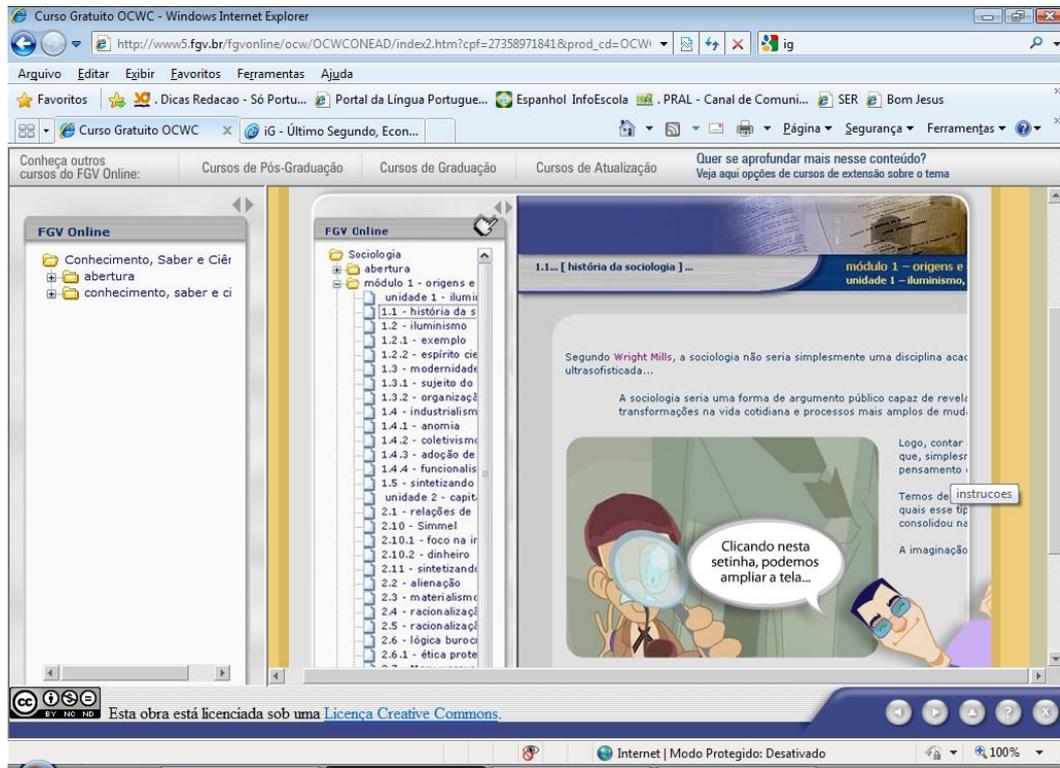


Figura 02: Frase de abertura

Clicando no lugar indicado durante a instrução, ampliamos a tela conforme a figura 03.

## Análise

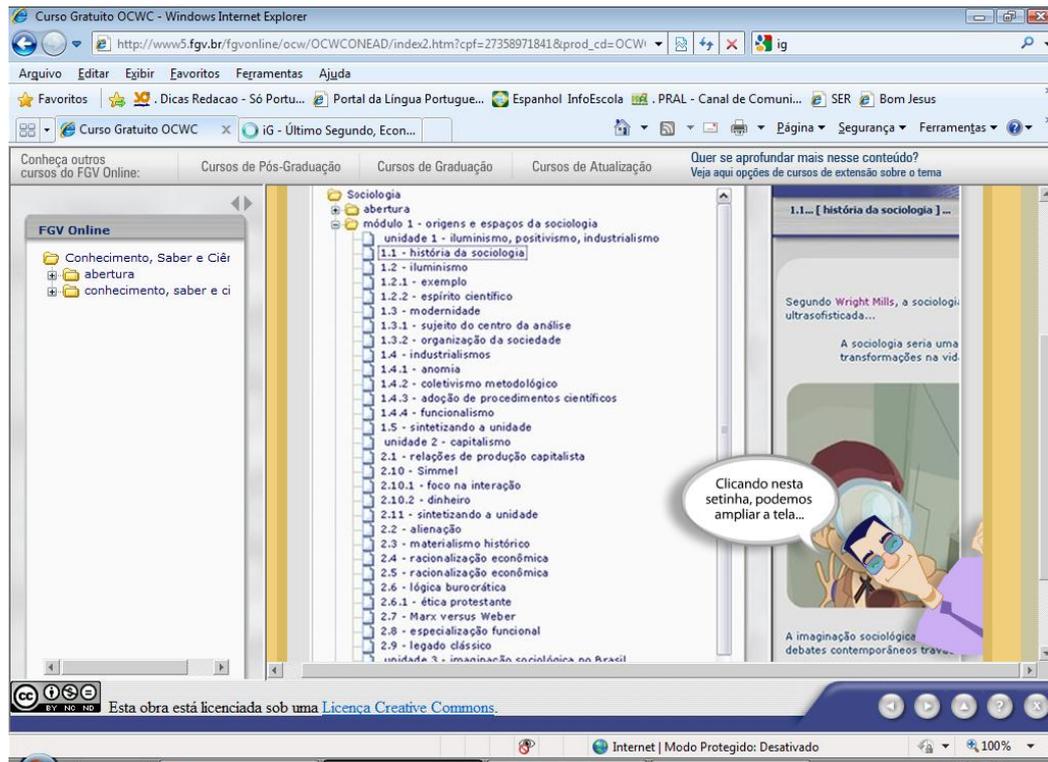


Figura 03: Ampliação da tela e menu

Ao lado esquerdo do tutorial (figura 03), encontra-se um menu que facilita a navegação pelo conteúdo do curso. Esse menu permanece disponível durante todo o curso (figura 04) que facilita a navegabilidade e permite que o aluno acesse repetidamente qualquer parte do curso.

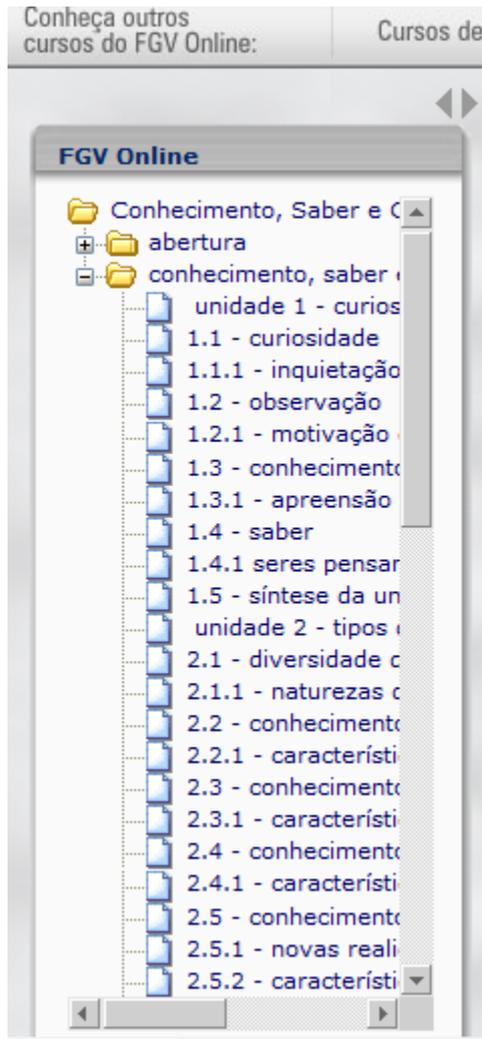


Figura 04: Menu em destaque

Apesar do aluno não ter que, obrigatoriamente, percorrer uma ordem específica, o curso apresenta um menu sequenciado, havendo uma sugestão de percurso sugerida pela numeração das unidades e subitens. Todos os itens estão liberados para os alunos desde o início.

Para descrever o curso, adotaremos a sequência apresentada no menu. Após a ambientação do curso, há a segunda parte que é denominada – abertura – que está dividida nos seguintes itens:

No primeiro item - Informações sobre a disciplina - há uma animação com o personagem que acompanha o curso. Esse personagem senta-se na frente de um computador e começa a digitar. Na tela do computador aparecem frases de incentivo para início do curso.

## Análise

No segundo item - Apresentando a disciplina - há a apresentação do curso, através de texto escrito, conforme mostrado na figura 5:

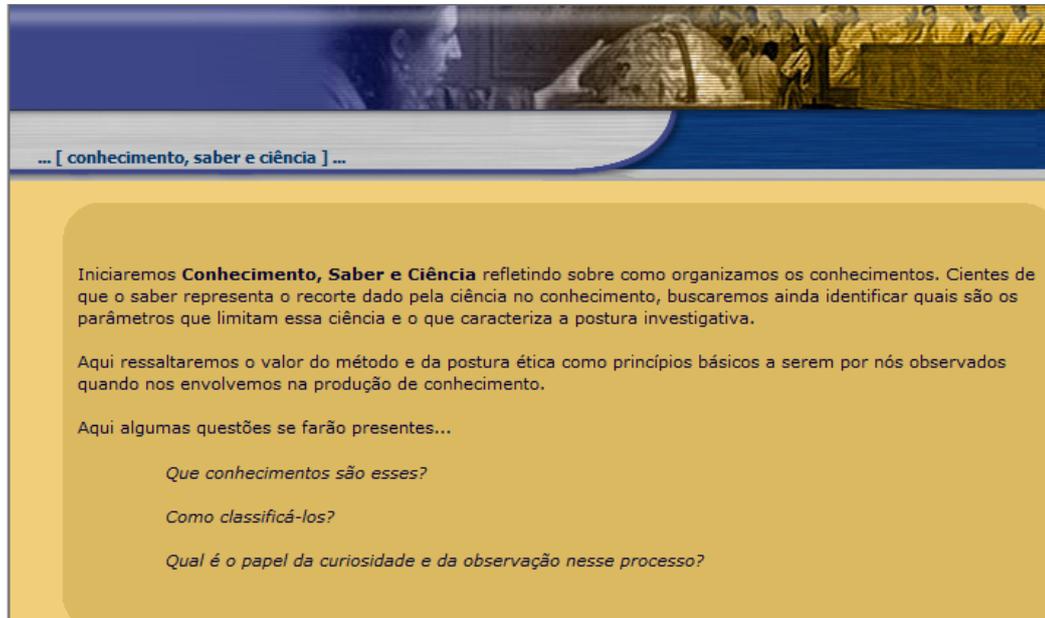


Figura 05: Apresentação do curso

No item – objetivo e conteúdo – expõe-se o objetivo, além disso há a apresentação da elaboradora do curso.

Na bibliografia há a apresentação das referências bibliográficas com um breve comentário a respeito da obra. Ambos pertencentes à parte dois.

No item professora-autora, há um mini-currículo com apresentação com informações e foto da professora responsável pelo desenvolvimento do curso.

O conteúdo programático, na terceira parte, está dividido em cinco unidades sequenciais. Essas unidades são tutoriais. Além das cinco unidades, há as unidades seis e sete, que compõem a quarta parte, uma de autoavaliação e a outra de encerramento que corresponde à avaliação final como mostrado abaixo:

- unidade 1 – curiosidade e conhecimento
- unidade 2 – tipos de conhecimento;
- unidade 3 – limites da ciência;

## Análise

- unidade 4 – postura científica;
- unidade 5 – cenário cultural;
- unidade 6 – auto-avaliação;
- unidade 7 – encerramento.

Detalhando a terceira parte do curso iniciamos a unidade 1 – curiosidade e conhecimento, A unidade inicia-se com uma frase que pode ser entendida como uma epígrafe. (figura 06)

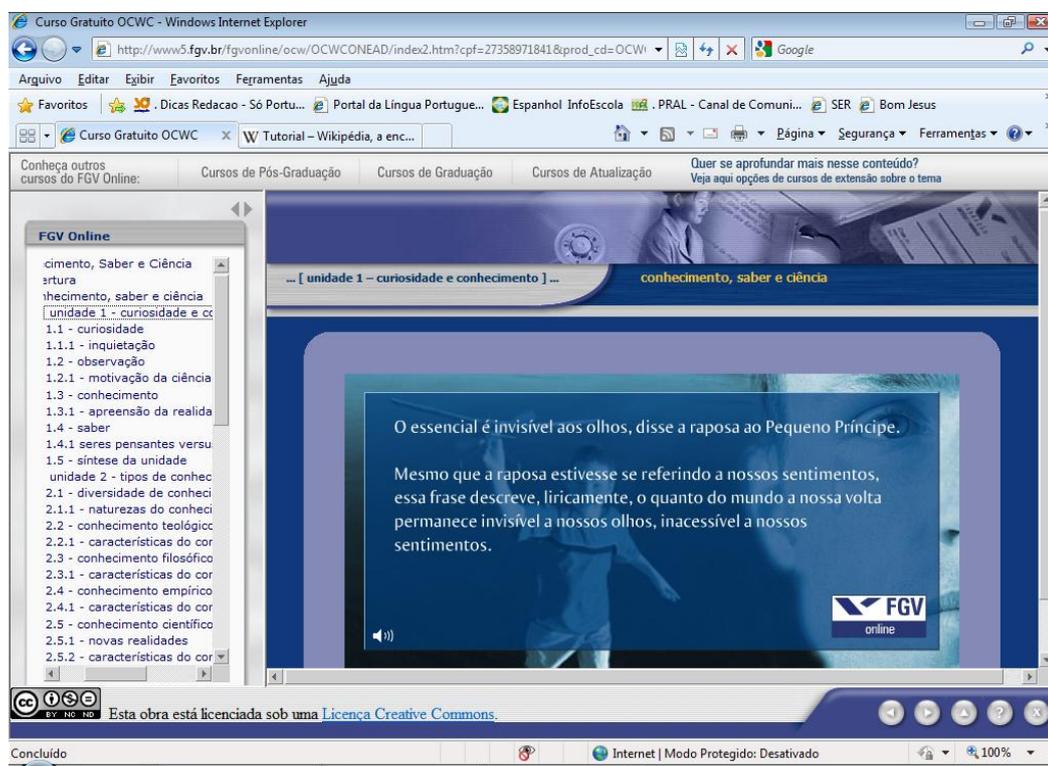


Figura 06 frase/epígrafe

A frase a seguir é a apresentada na figura 06.

“O essencial é visível aos olhos, disse a raposa ao Pequeno Príncipe: Mesmo que a raposa estivesse se referindo a nossos sentimentos, essa frase descreve, liricamente, o quanto do mundo a nossa volta permanece invisível a nossos olhos, inacessível a nossos sentimentos”.

Há uma imagem de fundo com um menino correndo segurando um avião e o close de uma parte de um rosto masculino com uma lágrima escorrendo.

## Análise

Não há relação da imagem de fundo apresentada e o conteúdo disponibilizado. Aqui, há uma imagem que serve para embelezar o curso, serve apenas como ilustração.

O curso está estruturado em cinco unidades sequenciais e duas avaliativas, perfazendo o total de sete unidades. Cada unidade está estruturada em itens e subitens. Da primeira unidade até a quarta unidade há uma síntese no final retomando o conteúdo exposto em cada uma delas.

No item 1.1 da unidade 1, a teoria é apresentada com uma animação, de modo dialogado.

Por meio da história da humanidade, podemos, de alguma forma, percorrer uma outra história – a história da curiosidade do homem.

A curiosidade – instigada pela busca de respostas e pelo desejo de dominar o universo –, além de nos ser específica, é necessidade nossa.

O desejo de interpretar e dominar o real gera os conhecimentos.

E os conhecimentos têm determinado o desenvolvimento da humanidade.

Para que o conhecimento possa ser gerado, é necessária a articulação de três elementos...

- ...o sujeito – aquele que pensa, que reflete, que sistematiza o que apreendeu sobre seres e fenômenos do universo.
- ...o ser/fenômeno – alvo do interesse, da curiosidade do sujeito.
- ...a imagem – representação dada pelo sujeito ao ser/fenômeno e alvo de nosso interesse.

Como peças determinantes desse processo, nem sempre – por nossa natureza curiosa – satisfazemo-nos com o conhecer...

...isto é, com a simples apreensão de informações do real.

Ao contrário, dedicamo-nos, com frequência, a traçar relações, a comparar, a analisar, a generalizar essas informações.

Figura 07: unidade 1, subitem 1.1; curiosidade

Em todas as unidades do curso há utilização de recursos multimidiáticos como hipertextos e vídeos animados para apresentação do glossário, mas o principal recurso para divulgar o conhecimento ainda é a forma escrita como pode ser visto na figura 08.



Figura 08: Hipertexto – glossário da palavra conhecimento

Esses recursos, em algumas situações são usados apenas para entretenimento, e em outras são utilizados de modo que complementam o conteúdo exposto.

Na figura 09 há um exemplo do uso de um dos recursos funcionando apenas como um distrator. Há dois homens da caverna que ficam contando carneirinhos os quais surgem saltando por cima deles duas vezes, que pode ser revisto quantas vezes quiser.

Essa animação não acrescenta novas informações ao conteúdo exposto pelo curso.

1.1.1... [ inquietação ] ...

conhecimento, saber e ciência  
unidade 1 – curiosidade e conhecimento

Fonte da produção de conhecimentos, a realidade também é seu alvo...

...já que, ao longo dos tempos, esses conhecimentos retornam a ela para torná-la menos inóspita, mais adequada a nossas necessidades.



No entanto, à medida que dominamos e transformamos a realidade, criamos para nós novas necessidades.

Não há como cessar esse círculo vicioso, pois, desse círculo, emerge nosso espírito científico.

É essa nossa inquietação que possibilita a produção de conhecimentos.

Figura 09: animação utilizada como distrator

Em algumas páginas, como na figura 10, além do conteúdo do curso há a indicação de leitura no rodapé através de um link. É só clicar na indicação para acessar o texto.

Essas leituras não são essenciais para o curso, servem como mais um distrator para deixar o curso visivelmente agradável.

## Análise

O **conhecimento** é apenas provável. Certezas são raras.

Apreendemos a realidade por meio dos **canais sensoriais**.

Conhecemos seres, objetos e fenômenos pelo olhar, pelo cheiro, pelo tato.

O conhecimento – como compreensão da realidade – é produzido no momento de nossa confrontação com a realidade.

Apesar do volume de conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo de sua história, conhecemos muito pouco sobre a realidade, o mundo e o universo que nos cerca.

O conhecimento é efêmero. Sua validade cessa no momento em que novos conhecimentos destituem seu valor.



Clique em  para acessar o texto *Como uma onda no mar*.

Figura 10: Exemplo de indicação de leitura no tutorial conhecimento

A figura 11 mostra o texto sugerido no item 1.3 da primeira unidade “Como uma onda no mar”.



Nada do que foi será  
de novo do jeito que já foi um dia  
tudo passa  
tudo sempre passará.  
A vida vem em ondas como um mar  
num indo e vindo infinito.

Tudo que se vê  
não é igual ao que a gente viu a um segundo.  
Tudo muda o tempo todo no mundo.

Não adianta fugir,  
nem mentir pra si mesmo.  
Agora há tanta vida lá fora  
e aqui dentro sempre  
como uma onda no mar,  
como uma onda no mar,  
como uma onda no mar.

**Fonte**  
MOTA, Nelson. *Como uma onda no mar*. [S.l.: s.n.], [19--].  
Clique em  para acessar este mesmo texto em formato .doc.

Figura 11: Texto sugerido no tutorial conhecimento

## Análise

Como podemos ver esse texto não tem relação direta com o conteúdo da unidade. Não há uma reflexão sugerida ou algo semelhante.

Todas as unidades são estruturadas de forma semelhante com variações de recursos utilizados: links para glossário, links para textos extras, animações e vídeos

A unidade um é composta por cinco itens e cada um com um subitem, a unidade dois apresenta seis itens e cada um com um ou dois subitens, a unidade três apresenta sete itens, cada um com um ou dois subitens, a unidade quatro apresenta seis itens cada um com um ou dois subitens, a unidade cinco apresenta três itens sem subitens, a unidade seis apresenta a autoavaliação e a unidade sete o pós-teste.

.No final de cada uma das quatro primeiras unidades há uma síntese do conteúdo exposto pelo curso que pode ser acessada em formato doc. como pode ser visto na figura 12.

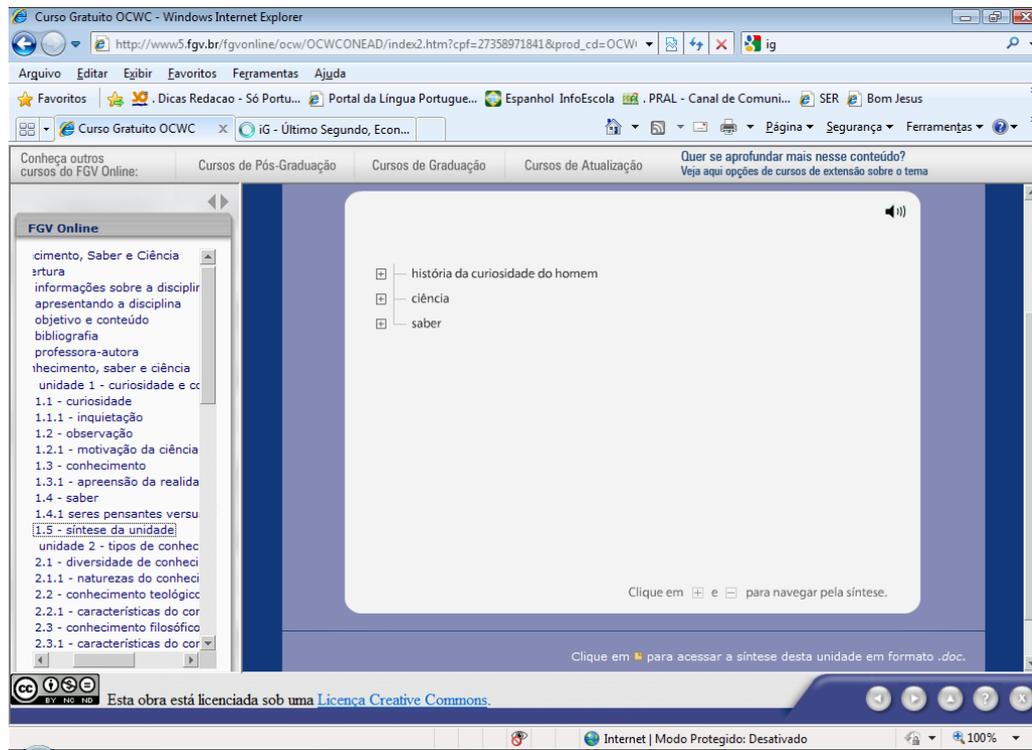


Figura 12: Síntese da unidade 1

A síntese do conteúdo aparece em estrutura de menu.

## Análise

---

A unidade cinco, denominada - cenário cultural - utiliza-se dos recursos midiáticos de forma diversificada das demais unidades do curso. Na primeira tela primeiro tutorial desta unidade há uma animação de personagens em um cinema e logo após inicia-se na tela desse cinema um trecho do filme “A Ilha”. (figura 13)

Abaixo da tela há uma orientação para assistir ao filme e refletir um pouco mais sobre questões relacionadas ao conteúdo deste curso, há também um link para maiores informações a respeito do filme.

A forma como foi colocada a proposta de reflexão não diz quais são as questões relacionadas ao conteúdo que poder ser refletidas ao assistir o trecho do filme.

Essa proposta está inserida em local errado, pois quando o aluno acessa as informações a respeito do filme, aparece a sinopse e abaixo uma proposta de reflexão indicando os pontos a serem observados pelo aluno.

Um aluno mais desatento poderia não se interessar por saber maiores informações a respeito do filme, e não acessando essas informações, não saberia quais itens do conteúdo deveria relacionar com o trecho do filme proposto.

## Análise

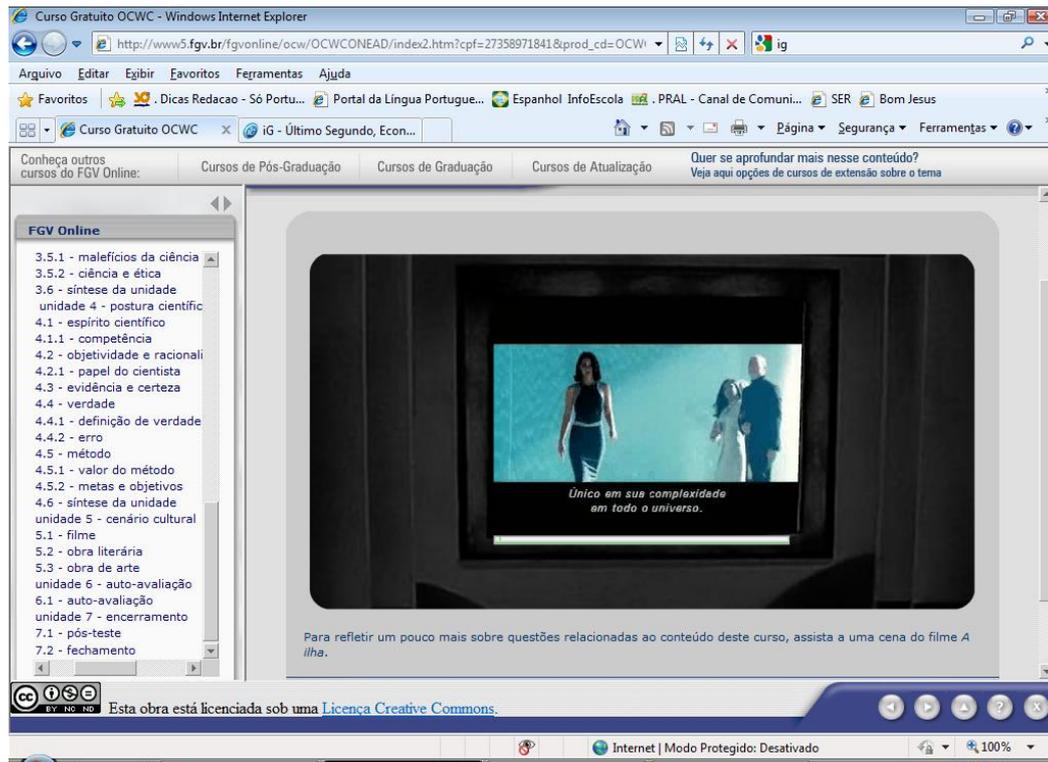


Figura 13: Apresentação de filme

No subitem 5.2, da unidade cinco, denominado - obra literária – figura 14, há uma animação inicial com um livro. Quando a animação finaliza, há a mensagem na borda inferior esquerda do livro para clicar e virar as páginas para fazer a leitura de um trecho da obra “O Alienista” pertencente ao capítulo IV da referida obra. (figura 14)

Além disso, na parte inferior da tela há um link para acessar mais informações sobre a obra. Ao acessá-lo, há na verdade a proposta para uma reflexão do trecho lido relacionando com o conteúdo do curso. Essa proposta é apresentada por meio de um texto e uma animação onde o personagem senta-se em uma poltrona com um livro na mão.

Ao final da tela é apresentada a fonte bibliográfica da obra utilizada.

## Análise

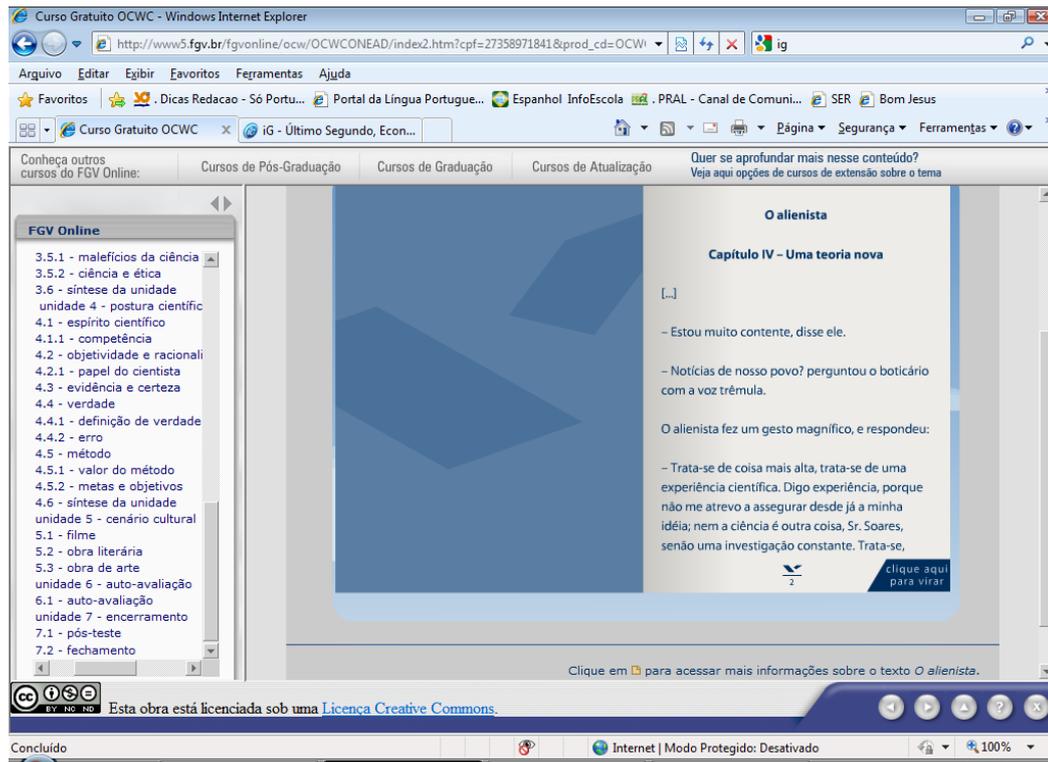


Figura 14: Apresentação de trecho da obra: O Alienista, de Machado de Assis

No último item da unidade cinco, há uma animação de um museu com um quadro que é posto em destaque conforme vemos na figura 15.

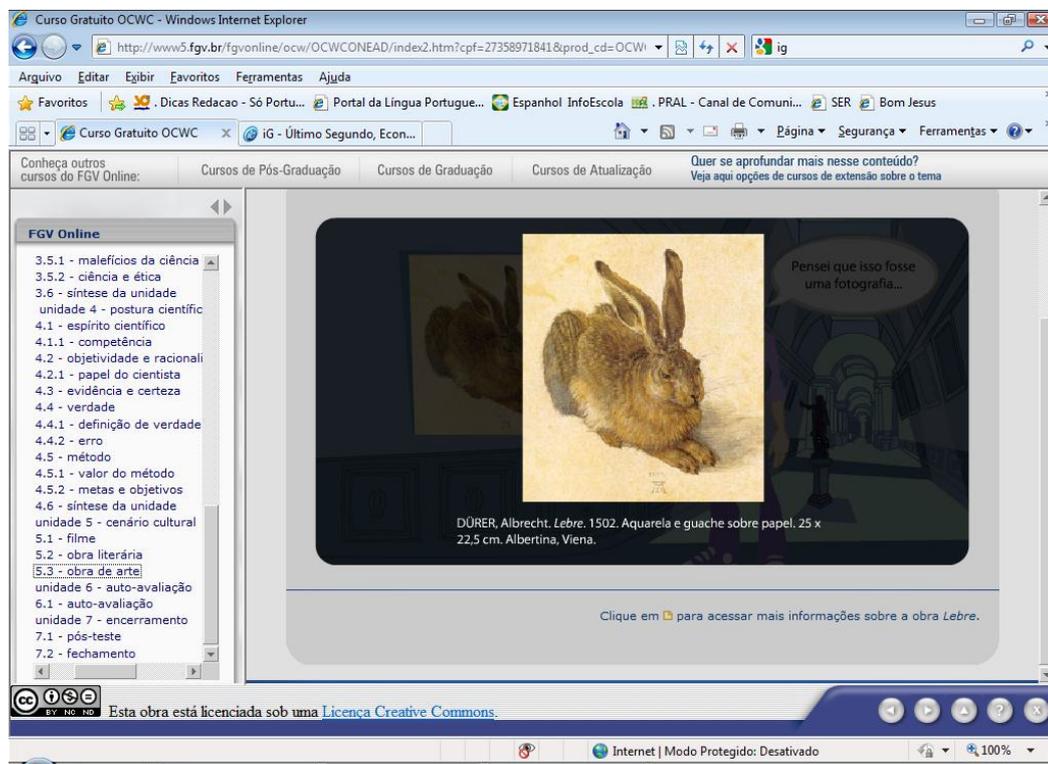


Figura 15: obra de arte

A obra de arte apresentada chama-se Lebre. É uma aquarela e guache sobre papel de Albrecht Dürer. Há disponível no canto direito inferior da tela um ícone para obter mais informações sobre a obra. Ao acessar essas informações há uma proposta de reflexão integrada ao conteúdo exposto no decorrer do curso.

Na unidade cinco, as propostas para reflexão estão inseridas no ícone para acesso de maiores informações. Dessa forma, essas propostas poderiam passar despercebidas pelo aluno, caso este não queira saber maiores detalhes a respeito do filme “A ilha”, do livro “ O Alienista” ou da tela “ Lebre”.

Essa unidade não apresenta síntese como as unidades anteriores.

Em suma, as unidades do curso utilizam o conceito de hipertexto e multimodalidade, fornecendo uma característica de modernidade ao curso. No entanto, se considerarmos a abordagem de aprendizagem subjacente percebemos ser a abordagem tradicional porque prioriza “aulas” expositivas. O papel do professor, aqui representado pelo material instrucional, é transmitir o conteúdo, o papel do aluno é dominar o conteúdo transmitido, como podemos verificar nos critérios apresentados no capítulo três, na tabela Santos, R.V. (2005, pp.19-31).

Após navegar pelas cinco unidades tutoriais, inicia-se a parte quatro que envolve a avaliação – o foco deste trabalho. A unidade seis é uma autoavaliação. (figura 16)



Figura 16: Página de apresentação da unidade 6 - Autoavaliação1

Ao iniciar a autoavaliação, há uma sequência de dez perguntas, entre elas são cinco de verdadeiro ou falso (figura 17) e cinco de múltipla escolha com quatro alternativas cada. Ao serem respondidas, após a escolha da alternativa, há um *feedback* imediato através de um comentário escrito que contém a explicação para a resposta correta da alternativa.

Retomando o primeiro capítulo, vemos que Maseto (2006, p. 164) menciona que a avaliação pode funcionar como um processo de *feedback*, também denominado de retroalimentação. Com a importância de se ver a avaliação como esse retorno necessário ao aluno no momento em que ele precisa para que possa desenvolver sua aprendizagem.

Esse retorno acontece no momento que o aluno faz a autoavaliação.

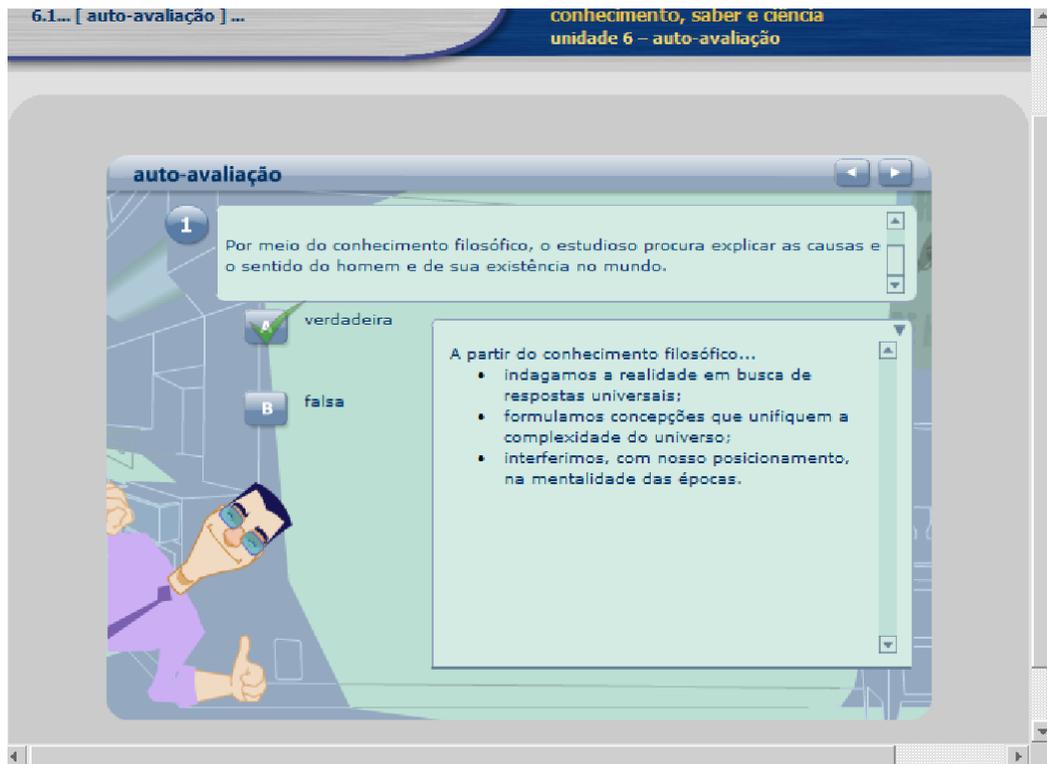


Figura 17: Exercício de verdadeiro ou falso com acerto na questão

Além disso, ao responder as perguntas, quando se escolhe a resposta certa aparece o personagem fazendo sinal de aprovação, conforme figura 17 e de reprovação, caso o aluno erre a alternativa, conforme figura 18.

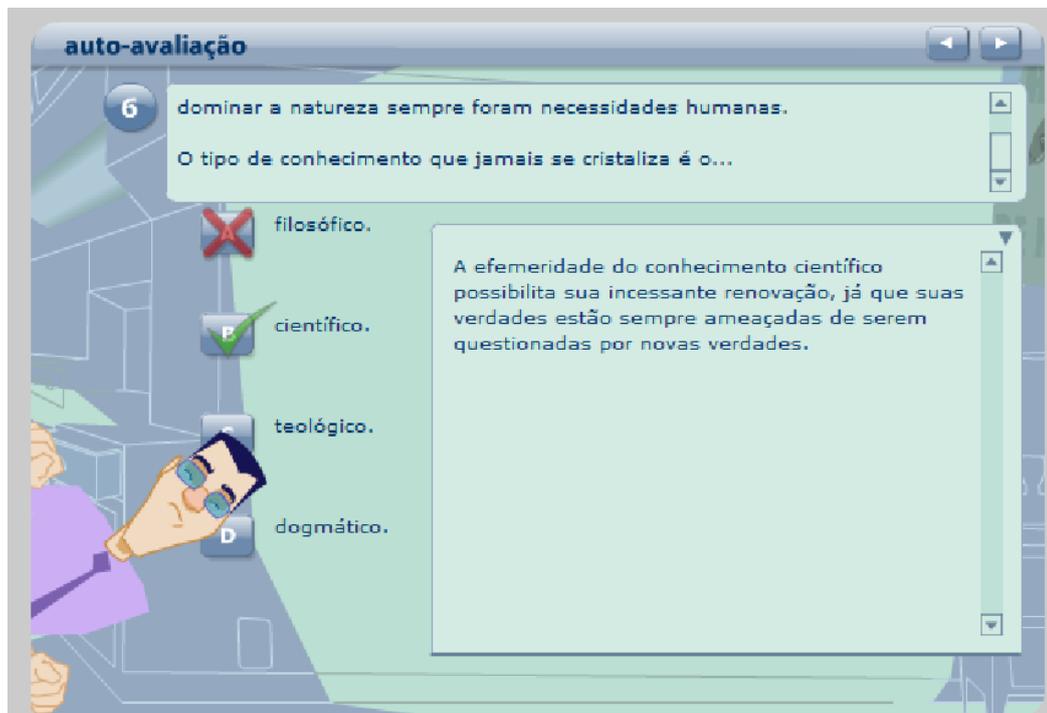


Figura 18: Exercício de múltipla escolha com erro na questão

## Análise

---

Conforme vimos nas formas de avaliação e instrumentos avaliativos apresentados no capítulo 1, a avaliação diagnóstica é importante por mostrar o que deve ser revisto pelo aluno. Tanto professor, quanto aluno consegue perceber o que precisa ser trabalhado novamente.

Como no curso não há professor nem tutor, a autoavaliação pode fazer o papel de avaliação diagnóstica com o propósito de permitir que o próprio aluno verifique se necessita voltar e ler novamente o conteúdo ou se já está apto para seguir adiante e fazer o pós-teste.

Esses reforços de cunho positivo e negativo como pode ser visto na figura 17, o reforço positivo, quando do personagem sinalizando com a mão e na figura 18 o personagem sinalizando negativamente com a cabeça, nos remetem a abordagem comportamentalista ao percebermos o reforço positivo quando há o acerto e o reforço negativo quando há o erro.

Como vimos nessa abordagem, um dos fatores no modelo de condicionamento são os estímulos que reforçam as respostas.

Ao término da autoavaliação aparece a mensagem com o número de acertos. E há a possibilidade de refazê-la quantas vezes for necessário.

Ao refazer a autoavaliação, aparecem as mesmas perguntas com as mesmas alternativas na mesma ordem. Assim, podemos especular que a autoavaliação pode também funcionar como um treinamento por meio da repetição como solução para a aprendizagem.

Outro aspecto a ser observado é que a autoavaliação é também um treino para a avaliação final, chamada de pós-teste.

Apesar de haver vários recursos no *online*, a avaliação como *fórum*, listas, *chats* e *blogs* como afirma Moran (2006, pp. 533-5), o curso utiliza-se apenas o modelo de múltipla escolha e verdadeiro ou falso.



Figura 19: Finalização da autoavaliação

Passamos agora para a próxima unidade.

Ao iniciar a unidade 7 denominada – encerramento -, aparece um aviso de que o aluno poderá medir o que aprendeu com o curso fazendo o pós-teste conforme figura 20.

O pós-teste é a avaliação final do curso que dá direito a adquirir a declaração de conclusão do curso.



Figura 20: Apresentação do pós-teste

Para iniciar o pós-teste é necessário clicar no tutorial pós-teste disponível no menu ou na seta no canto direito inferior da tela. Na sequência aparece o aviso de início do pós-teste, conforme figura 21.

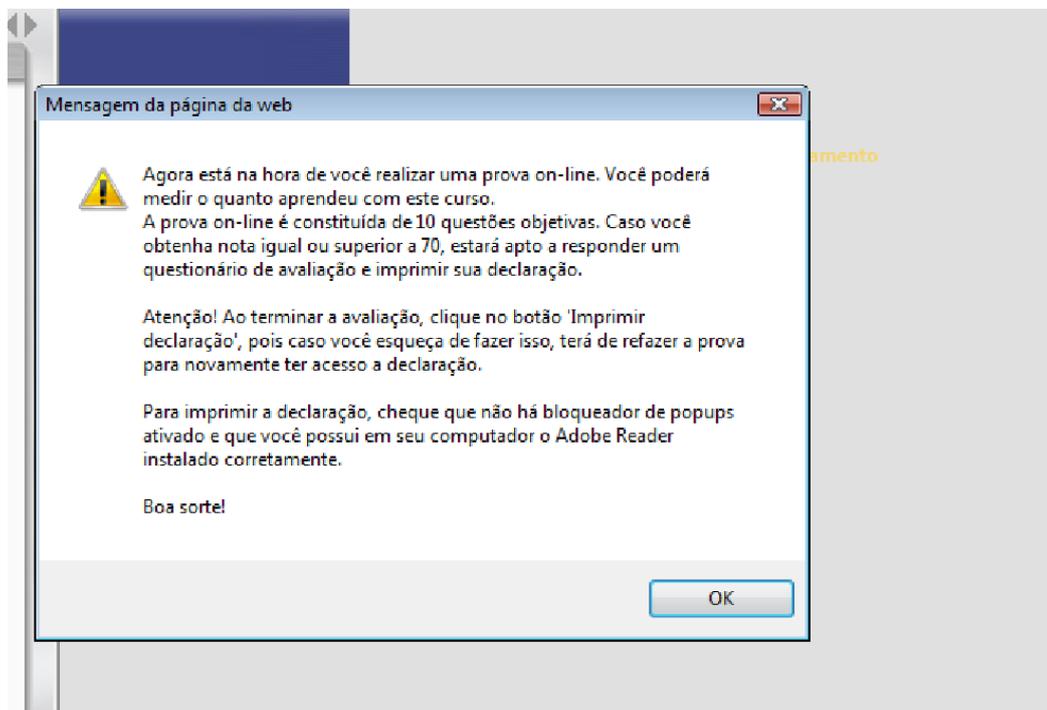


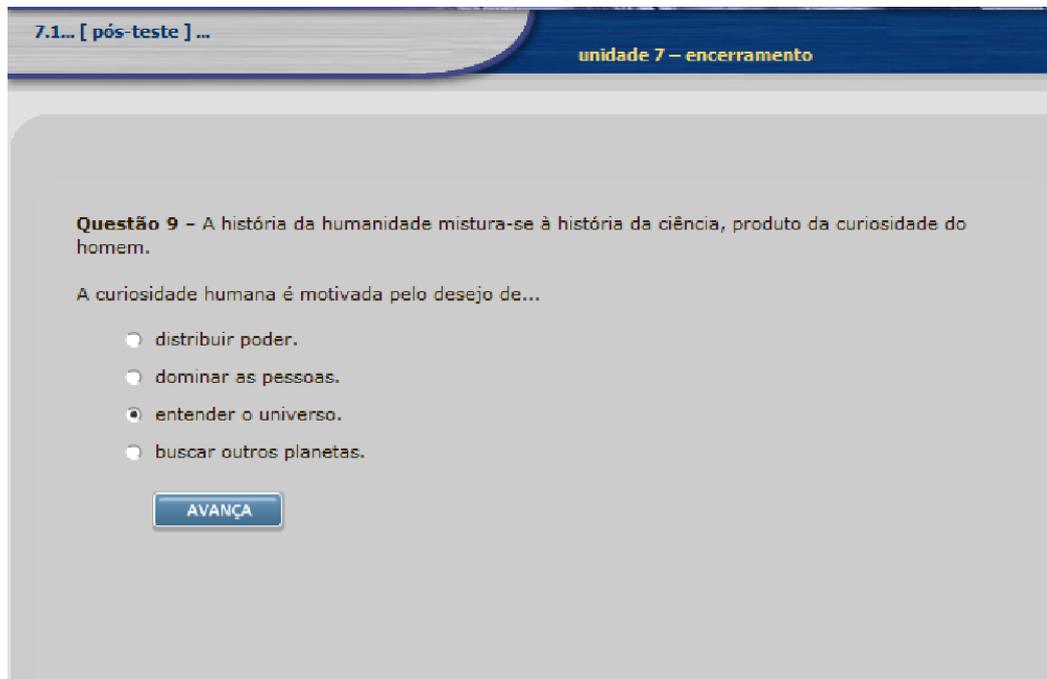
Figura 21: Aviso do início do pós-teste

## Análise

---

O pós-teste é composto de 10 questões de múltipla escolha em que você tem que clicar no “radio button” para escolher a alternativa que você acredita ser a correta.

A figura 22 é um exemplo de uma questão de múltipla escolha do pós-teste:



7.1... [ pós-teste ] ... unidade 7 – encerramento

**Questão 9** - A história da humanidade mistura-se à história da ciência, produto da curiosidade do homem.

A curiosidade humana é motivada pelo desejo de...

- distribuir poder.
- dominar as pessoas.
- entender o universo.
- buscar outros planetas.

AVANÇA

Figura 22: Exemplo de questão do pós-teste

Diferentemente da autoavaliação, quando o aluno erra a alternativa não aparece o *feedback* imediato com uma explicação da questão e a resposta correta. Ao escolher a alternativa e clicar em “avança”, independentemente do acerto ou do erro, a avaliação segue, aparecendo a próxima questão.

Após a questão dez aparece a mensagem com a nota obtida e a possibilidade de refazer o pós-teste caso não se tenha obtido a nota mínima sete ou, então imprimir a declaração.

Essa possibilidade de refazer o pós-teste a primeira vista nos dá um viés de avaliação diagnóstica, porque o aluno pode rever o conteúdo do curso caso sua nota tenha sido inferior a sete.

No entanto, há a possibilidade de refazê-lo independentemente da nota ser inferior ou superior a sete. Da mesma forma que a autoavaliação, refazendo o

## Análise

pós-teste as questões não são reformuladas permanecendo com o mesmo formato apresentado anteriormente, o conteúdo não é reformulado.

Após analisarmos o curso **A**, podemos afirmar que a aprendizagem, nesse curso, se dá pelo ensaio e erro. Quando o aluno faz a autoavaliação mais de uma vez, está treinando para a pós-avaliação. Desse modo, aproxima o curso da abordagem comportamentalista apresentada no capítulo um.

Segundo os critérios apresentados no capítulo quatro, a análise do curso e das avaliações podemos perceber que o papel do professor, que é desempenhado pelo material instrucional neste curso, tem a função de transmitir o conhecimento. Já o papel do aluno é adquirir o conhecimento transmitido pelo material instrucional (ou “professor”) e mostrar a aquisição respondendo as questões sem poder participar de qualquer decisão, é considerado um recipiente para depósito de informações.

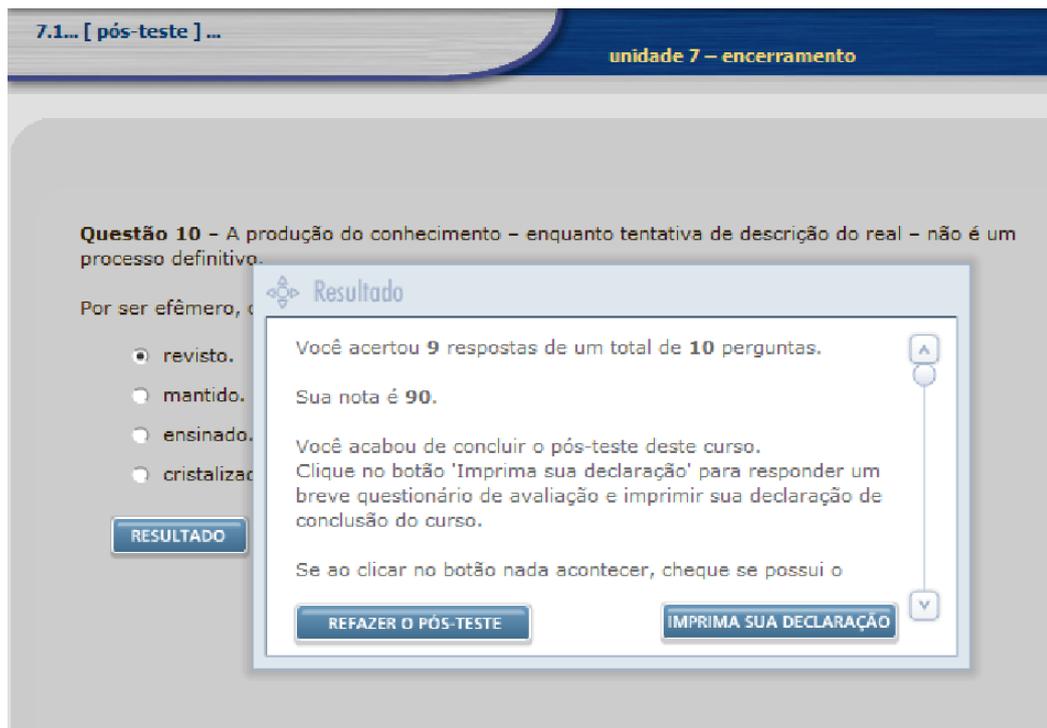


Figura 23: Finalização do pós-teste e impressão da declaração do curso

Ao clicar em imprima a declaração, aparece o questionário de avaliação do curso (figura 24), o qual deve ser respondido e enviado.

## Análise

Avaliação Final do curso:

Você gostaria de realizar um curso a distância:

com conteúdo totalmente veiculado pela internet

com conteúdo veiculado na internet e também disponível por download

com tutor para apenas para tirar suas dúvidas

em um turma acompanhada por um tutor

Suas expectativas em relação ao curso foram atendidas?

Sim

Não. Por quê?

Você recomendaria os cursos do FGV Online a seus parentes e amigos?

Sim

Não. Por quê?

Você faria novamente um curso a distância?

Sim

Não. Por quê?

Figura 24: Questionário institucional-01

Na sequência é só clicar em “Clique para imprimir sua declaração” para disponibilizá-la em pdf e assim poderá ser salva e impressa em outro momento. Conforme declaração no anexo de letra B.



Figura 25: Imagem final

Em suma o curso apresenta-se estruturado em sete unidades sendo cinco tutoriais. As unidades se utilizam de diversos recursos midiáticos, os quais em alguns momentos servem para entreter o aluno, conforme vemos nas figuras 09 e 10, já em outros estão integrados ao conteúdo complementando-o como podemos ver nas figuras 13, 14 e 15.

Passaremos agora à descrição e análise do curso **B**.

Está estruturado de forma semelhante ao curso **A**, em quatro grandes partes, a primeira é um tutorial com objetivo de ambientação do curso, a segunda parte com a apresentação do curso e bibliografia, a terceira parte contem o conteúdo programático e na quarta parte as avaliações.

Na primeira parte, ao iniciar o curso aparece um tutorial instruindo a navegação pelo curso. Todo o curso **B** segue as características de navegabilidade do curso **A**.

Da mesma forma que aparece no curso **A**, no curso **B** há um menu que permanece disponível durante todo o curso, ao lado esquerdo do tutorial, com o objetivo de facilitar a navegabilidade pelo conteúdo do curso e permite que o aluno acesse repetidamente qualquer parte do curso. Como vimos na descrição do curso **A** (figuras 03 e 04)

Para descrever o curso, adotaremos a sequência apresentada no menu como fizemos na descrição do curso **A**. Após a ambientação do curso, há a segunda parte que é denominada – abertura – que está dividido nos seguintes itens:

No primeiro item - Informações sobre a disciplina - há uma animação com o personagem que acompanha o curso. Esse personagem senta-se na frente de um computador e começa a digitar. Na tela do computador aparecem frases de incentivo para início do curso.

No segundo item - Apresentando a disciplina - há a proposta disponível em - objetivos e conteúdo -, é analisar o papel da universidade no contexto da sociedade como colaboradora na organização e na construção de uma nação soberana, refletir a respeito da construção e reconstrução do conhecimento e as variáveis que interferem no processo de ensino-aprendizagem e também

sobre as políticas que afetam a universidade e a relação entre o Estado e a mesma. (Disponível em:<

[http://www5.fgv.br/fgvonline/ocw/OCWUNIEAD/index2.htm?cpf=27358971841&prod\\_cd=OCWUNIEAD\\_00\\_01/2009\\_1](http://www5.fgv.br/fgvonline/ocw/OCWUNIEAD/index2.htm?cpf=27358971841&prod_cd=OCWUNIEAD_00_01/2009_1) Acesso: 19 jul. 2011)

O conteúdo programático, na terceira parte, está dividido em cinco unidades sequenciais. Essas unidades são tutoriais. Além das cinco unidades, há as unidades seis e sete, que compõem a quarta parte, uma de autoavaliação e a outra de encerramento que corresponde à avaliação final como mostrado abaixo:

- unidade 1 – papel da universidade;
- unidade 2 – teorias da aprendizagem;
- unidade 3 – programas de ensino;
- unidade 4 – papéis do professor;
- unidade 5 – cenário cultural;
- unidade 6 – auto-avaliação;
- unidade 7 – encerramento.

De forma semelhante do curso anterior, no início de cada tutorial há uma mensagem com som que podem ser entendidas como uma epígrafe e no final das quatro primeiras unidades há uma síntese em formato de menu para que o aluno retome o conteúdo.

Há páginas com sugestões de leitura, recursos midiáticos diversos como som, vídeo, filme, animações dialogadas e caixas *pop-ups* que são muito usadas no curso **B**.

Na parte três, no item 1.5 da primeira unidade, tutorial - objetivos da universidade -, há na tela a apresentação de uma listagem de temas conforme vemos na figura 26.

## Análise

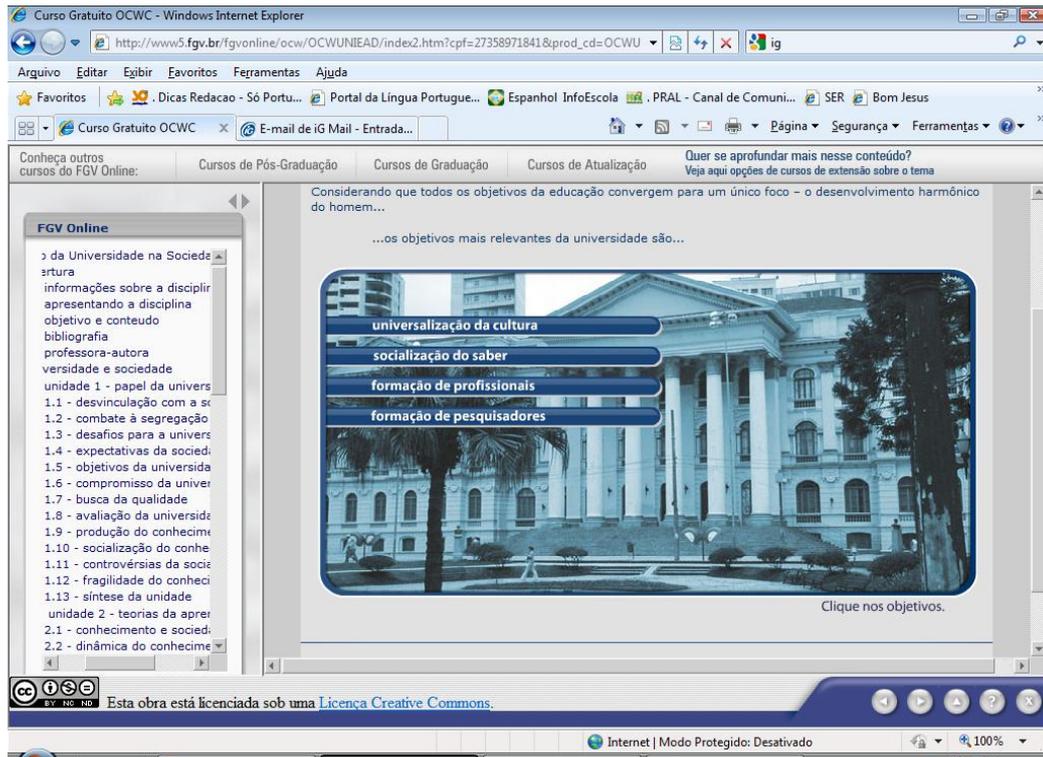


Figura 26: Hipertexto

Ao clicar em cada um dos temas: Universalização da cultura, socialização do saber, formação de profissionais e formação de pesquisadores aparece caixas *pop-ups* conforme vemos na figura 27.

No final desta página do item 1.5 aparece uma sugestão de leitura. O texto, A universidade Prisioneira, que serve com uma leitura complementar.

## Análise

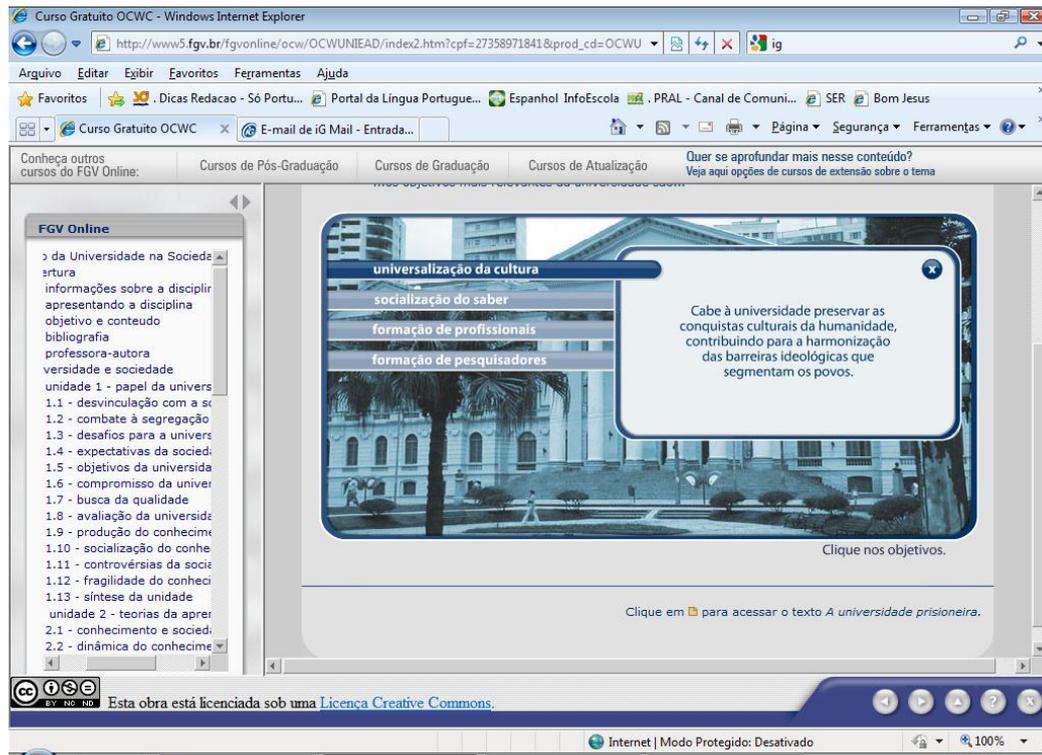


Figura 27: Hipertexto de universalização da cultura

Os recursos de flashes com caixas *pop-ups* que disponibilizam o conteúdo em forma de texto são frequentemente usados durante o curso conforme vemos na figura 28. Nesta figura (28) para que o conteúdo apareça de forma semelhante a uma apresentação de PowerPoint, em forma de texto é necessário clicar nos botões ao lado.

## Análise

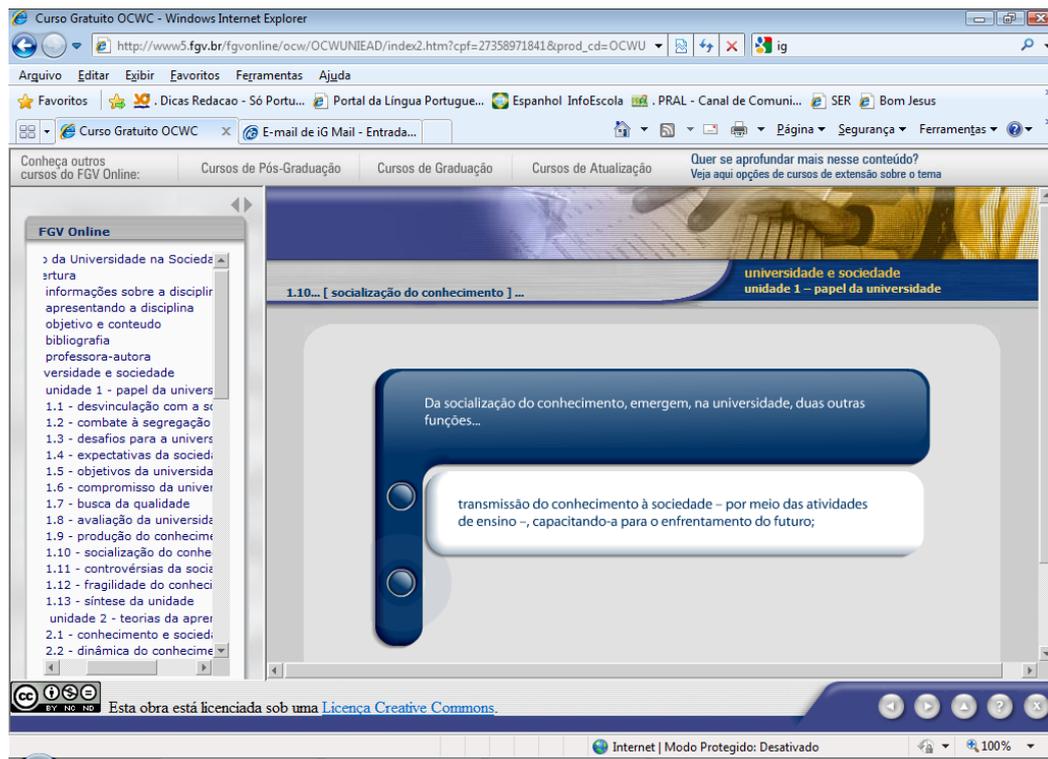


Figura 28: caixas pop-ups socialização do conhecimento

Como no curso **A**, o curso **B** apresenta também a unidade cinco, denominada - cenário cultural – a qual utiliza-se dos recursos midiáticos de forma diversificada das demais unidades do curso. No primeiro item desta unidade há uma animação de personagens em um cinema e logo após inicia-se na tela desse cinema um trecho do filme “O espelho tem duas faces”.

Os dois cursos apresentam a mesma estrutura. Possuem subitens com os mesmos nomes, não apresentam uma frase de abertura (epígrafe) e sim uma animação, não apresentam também uma síntese do conteúdo da unidade no final.

No item 5.1 – filme - desta unidade há uma animação com os personagens no cinema a espera do início do filme. Apresenta a mesma animação do curso **A**. (figura 29)

## Análise

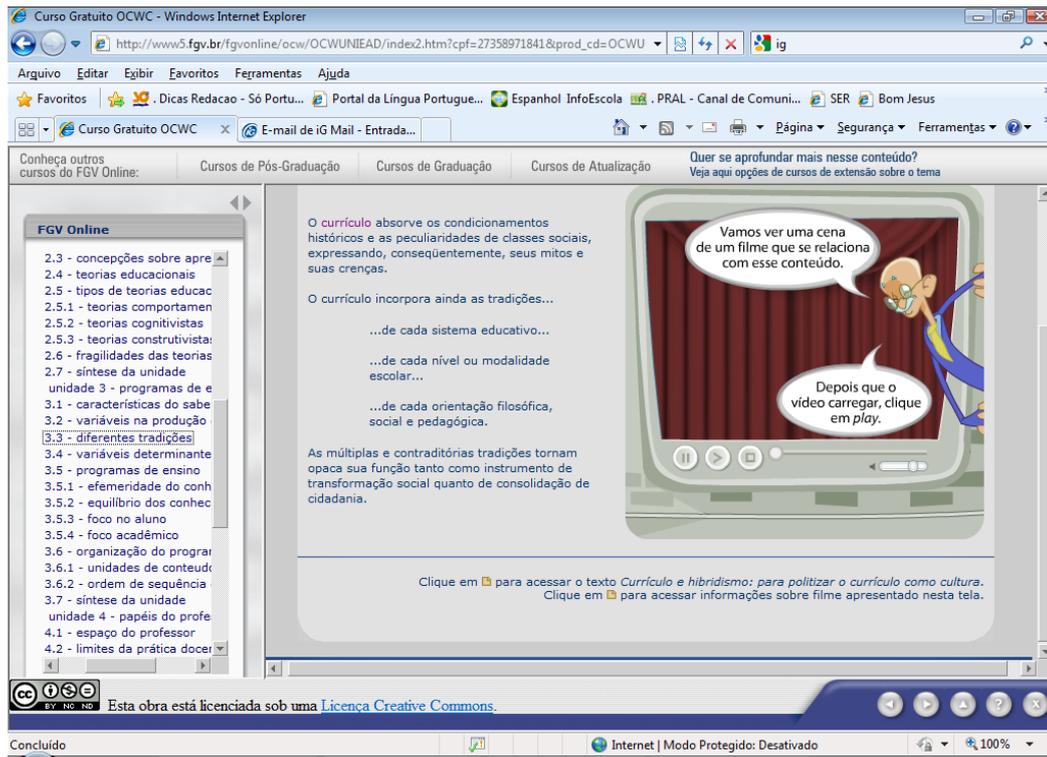


Figura 29: Tutorial com vídeo e indicação de leitura

Logo após a apresentação da animação, inicia-se na tela desse cinema um trecho do filme "O espelho tem duas faces". (figura 30)

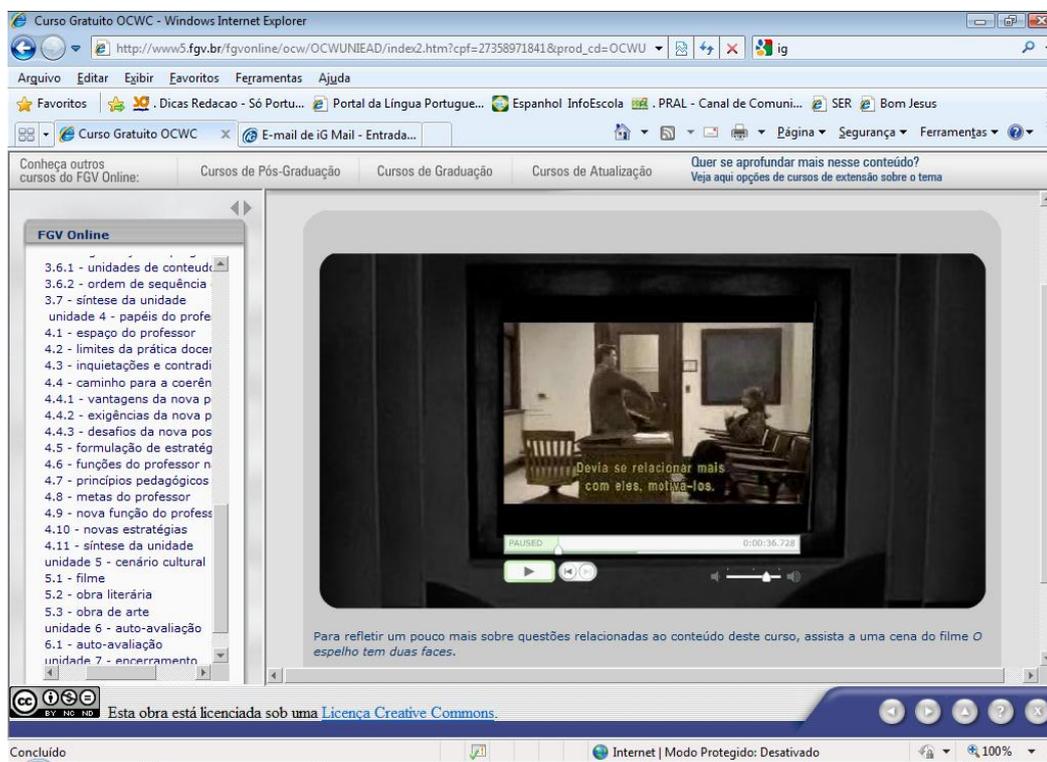


Figura 30: Apresentação de uma cena do filme: O espelho tem duas faces

## Análise

---

Abaixo da tela (figura 29) há uma orientação para assistir ao filme e refletir um pouco mais sobre questões relacionadas ao conteúdo deste curso, mas não diz quais são as questões relacionadas ao conteúdo que podem ser refletidas ao assistir o trecho do filme.

No curso **B** a proposta de reflexão está inserida no link para maiores informações a respeito do filme que de forma semelhante ao curso **A** encontra-se no final da mesma tela.

Essa proposta está inserida em local inadequado, pois quando o aluno acessa as informações a respeito do filme, aparece a sinopse e abaixo uma proposta de reflexão indicando os pontos a serem observados pelo aluno.

Essa proposta deveria ser apresentada antes do filme, pois um aluno mais desatento poderia não se interessar por saber mais informações a respeito do filme, e não acessando essas informações poderia não fazer nenhuma relação entre conteúdo apresentado pelo curso com o trecho do filme proposto.

No item denominado - obra literária – figura 31, há uma animação inicial com um livro. Quando a animação finaliza, há a mensagem na borda inferior esquerda do livro para clicar e virar as páginas para fazer a leitura de um trecho do livro *Vidas Secas* de Graciliano Ramos. Na parte inferior da página há o link para mais informações sobre a obra que disponibiliza a proposta para reflexão propondo fazer uma relação com o conteúdo disponibilizado pelo curso e apresenta as referências bibliográficas.

Já no item denominado - obra de arte – há a exposição de um afresco “escola de Atenas” de Raffaello da Urbino. Na parte inferior da página há um link para acessar mais informações sobre a obra. Ao acessá-lo há uma animação que serve como distrator, pois não está relacionada ao conteúdo, mas há também uma proposta para reflexão, relacionado arte com o conteúdo disponibilizado pelo curso e no final a referência bibliográfica.

Da mesma forma que o curso **A**, após navegar pelas cinco unidades tutoriais, inicia-se a quarta parte do curso, que são avaliações. A unidade seis é uma autoavaliação.

## Análise

---

Ao iniciar a autoavaliação, há uma sequência de dez perguntas, mas diferentemente do curso **A**, são nove de verdadeiro ou falso e uma de múltipla escolha. Ao serem respondidas, após a escolha da alternativa, o *feedback* é imediato, isto é, aparece uma caixa *pop-ups* com um comentário por escrito.

De forma semelhante ao curso **A**, há reforços negativos e positivos dependendo da escolha na alternativa. Esses reforços de cunho positivo e negativo nos remetem novamente a abordagem comportamentalista ao percebermos o reforço positivo quando há o acerto e o reforço negativo quando há o erro.

Após a autoavaliação, aparece a nota com a opção de reinício caso o aluno queira melhorar seu desempenho. Ela pode ser feita quantas vezes forem necessárias. Percebemos uma função de treino na autoavaliação como ocorre também no curso **A**.

A unidade sete – encerramento - possui a mesma estrutura apresentada no curso **A**, aparece o mesmo aviso de que o aluno poderá medir o que aprendeu com o curso, explicando que a prova *online* é composta por 10 questões objetivas, conforme figura 31. Obtendo-se nota igual ou superior a 7,0 estará apto a responder um questionário de avaliação institucional e imprimir a declaração que atesta que possivelmente atesta a compreensão do conteúdo estudado.

No pós-teste, único item da unidade sete, não há o *feedback* imediato. Apenas ao final do curso o aluno fica sabendo a nota, sem nenhuma referência a respeito dos exercícios que errou.

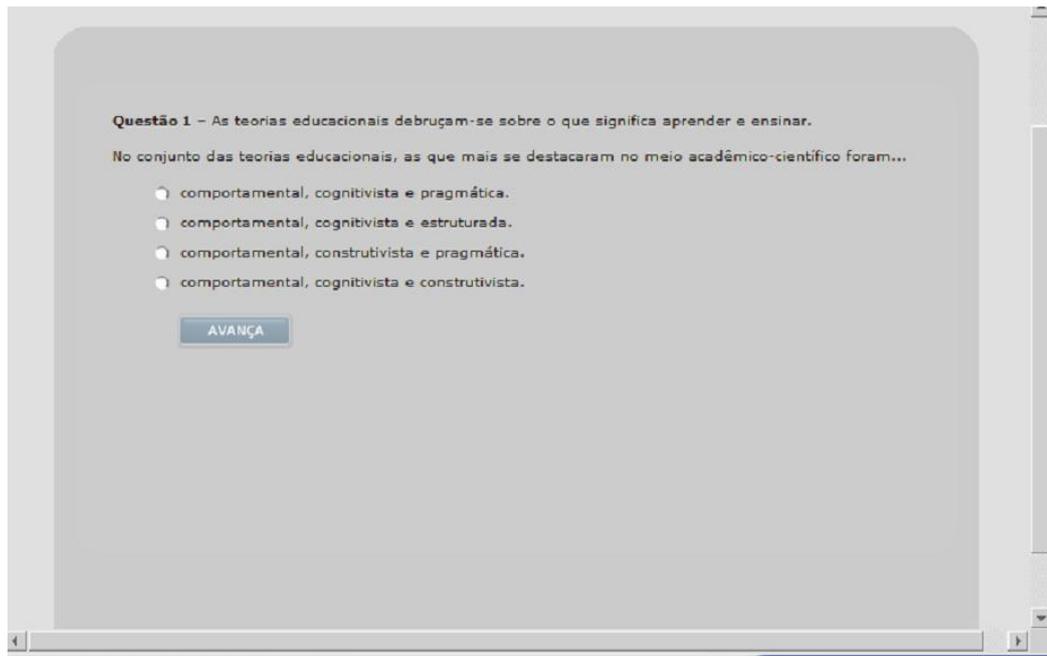


Figura 31: Modelo de questão do pós-teste

Caso o aluno atinja a nota estabelecida e não imprima a declaração terá que fazer novamente o pós-teste, caso não atinja o valor mínimo estipulado, aparece no final das questões um recado com a quantidade de acertos e a nota atribuída com uma solicitação para refazer o pós-teste. (Figura 32)

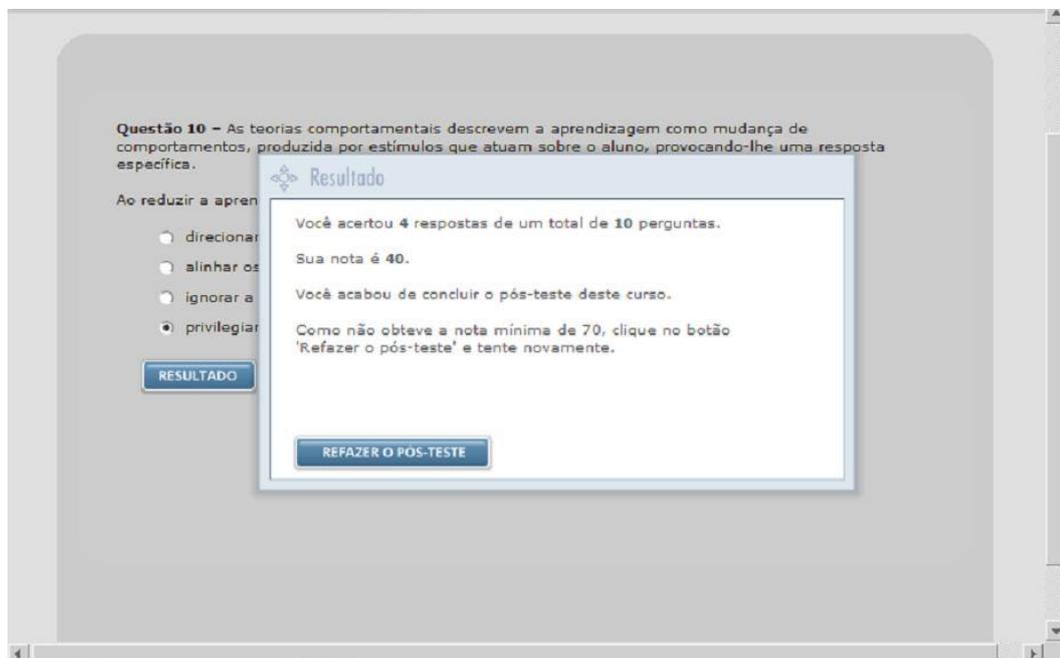


Figura 32: Mensagem de finalização do pós-teste

Quando o aluno opta por refazer o pós-teste, não precisa necessariamente reler o conteúdo, pode fazê-lo direto.

## Análise

---

Não há reformulação das questões, são os mesmos e estão dispostos na mesma ordem.

Ao clicar em “imprima sua declaração”, aparece um breve questionário de avaliação do curso, igual ao do curso **A**.(figura 33)

A declaração do curso encontra-se no anexo letra C.

Avaliação Final do curso:

Você gostaria de realizar um curso a distância:

com conteúdo totalmente veiculado pela internet

com conteúdo veiculado na internet e também disponível por download

com tutor para apenas para tirar suas dúvidas

em um turma acompanhada por um tutor

Suas expectativas em relação ao curso foram atendidas?

Sim

Não. Por quê?

Você recomendaria os cursos do FGV Online a seus parentes e amigos?

Sim

Não. Por quê?

Você faria novamente um curso a distância?

Sim

Não. Por quê?

Figura 33: Questionário institucional

Somente após preencher e enviá-lo a declaração ficará disponível para arquivar ou imprimir.

De modo geral, nos dois cursos percebemos a utilização do reforço positivo e negativo na autoavaliação por meio da imagem do personagem que acompanha cada curso, há também a utilização do *feedback* imediato.

Outro item comum nos cursos é a função do professor assumida pelo material instrucional. A repetição, na possibilidade de refazer a autoavaliação e o pós-teste, é apresentada como solução para a aprendizagem.

Apesar dos diferentes recursos multimidiáticos dando uma aparência de modernidade e possível tentativa de aproximar os cursos a outras abordagens, percebemos que a teoria de ensino-aprendizagem subjacente ainda é a comportamentalista.

Apesar de parecer uma abordagem construtivista por proporcionar durante a autoavaliação um *feedback* imediato havendo a possibilidade de rever e refletir a respeito do conteúdo relendo o material disponível proporcionado assim uma possível interação entre ele (aluno) e o conteúdo (objeto), e assim a partir de suas descobertas individuais, o aluno construir seu conhecimento, esses cursos tem uma fundamentação comportamentalista.

Levando em consideração as características e os objetivos dos cursos que avaliamos, percebemos que a avaliação concentra-se na verificação da apreensão do conteúdo disponibilizado, sendo uma prática educativa caracterizada pela transmissão de conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo dos tempos, proporcionando assim, uma aproximação à abordagem tradicional.

Percebemos também, que há uma aproximação com a abordagem comportamental. Essa visão comportamentalista de ensino-aprendizagem, não apresenta a aprendizagem como um processo de acomodação e assimilação. Dessa forma, aprender não é entendido como o processo de modificação e reorganização e construção do conhecimento inicial dos alunos.

Esse fato pode ser percebido nos cursos quando os cursos disponibilizam o conteúdo e medem o conhecimento por meio de testes com verdadeiro ou falso e alternativas múltipla escolha.

Como vimos no capítulo 2, ambiente *online* e avaliação, o ambiente virtual pode ser utilizado em uma linha comportamentalista ou construtivista. Essa linha comportamentalista apresenta um mecanismo de estímulo-resposta onde o aluno é tido como passivo e espera-se que esse aluno apresente a resposta

## Análise

---

tida como certa, assim, o programa analisa as respostas, fornecendo os resultados obtidos.

O uso do computador como um meio para disponibilizar informações de maneira sequencial aproxima o curso a abordagem comportamentalista.

Como vimos na análise, as unidades são tutoriais e os exercícios são de resposta automática. Há o reforço positivo no acerto e negativo no erro da alternativa.

Mesmo a *internet* proporcionando uma maciça gama de possibilidades, os cursos seguem uma linha *behaviorista* por apresentar um projeto fechado, sistemático da instrução, com base em objetivos comportamentais onde o controle está restrito na instituição que desenvolveu o curso.

Retomando o capítulo 2, vemos que a avaliação educacional deve ser adequada ao contexto que será utilizada, deve haver uma conexão com a proposta de ensino.

Notamos que os cursos analisados cumprem com os objetivos propostos quando possibilita ao aluno o acesso ao conteúdo e avalia o conteúdo assimilado por ele.

Nesses cursos, há uma grande utilização dos recursos midiáticos que em alguns momentos funcionam apenas como distrator e em outros funcionam como complementos.

Mesmo com essa utilização dos recursos multimidiáticos, os cursos apresentam apenas a avaliação objetiva com exercícios de verdadeiro ou falso e exercícios de múltipla escolha como instrumento avaliativo.

Com a fundamentação comportamentalista, esse instrumento avaliativo condiz com a proposta de ensino-aprendizagem. Outros instrumentos avaliativos não estariam articulados com os objetivos propostos.

Nos cursos analisados, o computador e a *internet* são utilizados como meios para disponibilizar o conteúdo de maneira sequencial e a avaliação como um instrumento para medir o conhecimento adquirido.

## Análise

---

São cursos dinâmicos por utilizarem diversos recursos multimidiáticos, mas a forma como disponibilizam o conteúdo, em forma de texto para leitura sequenciada sem nenhum trabalho de reflexão ou discussão, aproxima os cursos da abordagem comportamentalista.

Notamos uma tentativa de aproximação com a abordagem cognitivista nos cursos pelo fato de o aluno após a autoavaliação poder rever o conteúdo. Essa autoavaliação tem um viés de avaliação diagnóstica proporcionando assim, uma possibilidade do aluno interagir com o conteúdo ao revê-lo. Por outro lado, podemos entender essa avaliação como uma tentativa de “treinamento” dos alunos para a resposta certa.

Há algumas características da abordagem tradicional nos cursos, como por exemplo, a transmissão de conteúdos pelo programa (curso) que faz o papel do professor, sendo ele a autoridade no processo ensino-aprendizagem.

Outra característica que percebemos é a posição do aluno como um ser passivo que deve assimilar o conteúdo transmitido. O aluno pode ser considerado passivo pelo fato de não haver em nenhum momento a oportunidade para o aluno de perguntar, discutir ou até mesmo discordar durante e após os cursos.

Uma pessoa poderia fazer o curso para várias outras que precisem apresentar declarações em cursos de graduações e especializações para hora de atividades extracurriculares.

## Considerações Finais

Após a análise apresentada no capítulo anterior, passaremos agora às nossas considerações finais.

O presente trabalho teve por objetivo investigar como a avaliação é desenvolvida nos cursos *online* analisados, utilizando-se de um levantamento de conteúdo e do material de apoio e suporte pedagógico utilizados para verificar a coerência entre proposta pedagógica e avaliação com a utilização de novos instrumentos e ferramentas como o computador e a internet.

Como vimos, os cursos são estruturados em quatro grandes partes. De modo geral eles se focam nos tutoriais e nas duas unidades de avaliação. Apesar de trazer vários recursos multimidiáticos, e de propor certa autonomia do aluno, acreditamos que sua base ainda segue os princípios das abordagens de ensino-aprendizagem tradicional/comportamentalista.

Nos dois cursos analisados as cinco primeiras unidades utilizam-se o conceito de hipertexto e multimodalidade, fornecendo uma característica de modernidade aos cursos. No entanto, se considerarmos a abordagem de aprendizagem subjacente percebemos ser a abordagem tradicional porque prioriza “aulas” expositivas.

Outro item comum nos cursos é o papel do professor, ser representado pelo material instrucional com o objetivo de transmitir o conteúdo e o papel do aluno ser de dominar o conteúdo transmitido.

Um aspecto que nos chamou a atenção foi o fato de os dois cursos computarem cinco horas para validar a conclusão. O curso **A** apresenta menor quantidade de textos para leitura do que apresenta o curso **B**, dessa maneira, há a possibilidade de concluí-lo de uma forma mais rápida que o curso **B**.

Percebemos que se o aluno fizer todas as leituras, leva-se mais que cinco horas para concluir os cursos, então há uma disparidade entre horas computadas e tempo disponibilizado para a conclusão.

## Considerações Finais

---

A repetição, na possibilidade de refazer a autoavaliação e o pós-teste, é apresentada como solução para a aprendizagem. Dessa forma, aprender não é entendido como o processo de modificação e reorganização e construção do conhecimento inicial dos alunos, devido ao fato de não haver uma reestruturação das questões na refacção da autoavaliação e do pós-teste.

Dessa forma, aprender não é entendido como o processo de modificação e reorganização e construção do conhecimento inicial dos alunos e sim, de repetição.

Como vimos no capítulo 2, sobre a avaliação, cursos oferecidos deveriam ter os procedimentos de avaliação coerentes com a abordagem de ensino-aprendizagem adotada. Os cursos avaliados apresentam coerência entre sua forma de avaliar e a abordagem adotada.

Apesar dos cursos serem gratuitos, e, provavelmente por isso, não preverem a participação de um tutor, pois implicaria em custos, há também a legislação específica da Educação a Distância que não exige a participação de um professor nos cursos. Substitui-se o professor pelo tutor. Portanto, há a possibilidade dos cursos utilizarem o material instrucional exercendo a função do professor que acaba, assim, sendo dispensável. Tal discussão não é o escopo deste trabalho, mas acredito ser relevante destacar tal aspecto para ser aprofundado em trabalhos futuros.

Acreditamos que esses cursos poderiam disponibilizar alguns recursos de interação entre seus participantes que, no nosso entender, enriqueceria o processo ensino-aprendizagem. A seguir, fazemos algumas sugestões.

Os cursos analisados poderiam oferecer um suporte para esclarecimento de dúvidas que poderia ser por e-mail, por exemplo, para que os alunos pudessem esclarecer eventuais dúvidas com relação ao material disponível pelos cursos.

Outra possibilidade que enriqueceria os cursos, pois poderia, até certo ponto, promover interação entre os participantes, seria a criação de um fórum onde cada aluno que quisesse poderia contribuir com suas reflexões para outros lerem, posteriormente, a respeito dos textos e conteúdos dos cursos. Esse

## Considerações Finais

---

fórum poderia funcionar para que os alunos vissem o que os outros alunos que já finalizaram os cursos refletiram a respeito do conteúdo abordado no curso, bem como acrescentar suas próprias reflexões.

Poderia também dispor da criação de um blog, uma ferramenta mais recente na web, em que os próprios participantes dos cursos, em diferentes momentos, pudessem estar interagindo e se auxiliando nas eventuais dúvidas, troca de conhecimento, troca de referências novas. Mesmo sendo feito de modo assíncrono, permitiria aos participantes criar uma comunidade virtual que estivesse interessada nos temas dos cursos.

Essas propostas acarretariam uma proposta de mudança na abordagem do processo ensino-aprendizagem já que proporcionariam uma interação que inexistia nos cursos analisados.

Esta pesquisa, que considera como foco a avaliação, nos ajudou de fato, entender melhor o significado de avaliar. Mostrou-nos a importância de se escolher as formas e os instrumentos avaliativos adequados ao contexto educacional e aos objetivos que se deseja atingir, mostrando assim, que não é pelo fato de um curso utilizar-se da abordagem comportamentalista e/ou tradicional que a forma de avaliação não atinja seus objetivos.

Percebemos que a utilização dos textos para leitura não é exclusiva da abordagem comportamentalista e/ou tradicional, mas a forma como são utilizados é que vai direcionar a abordagem do processo ensino-aprendizagem.

## Referências Bibliográficas

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. Normatização da documentação no Brasil (PNB66). Rio de Janeiro: IBBD.

ABREU, Maria Célia de. MASETTO, Marcos Tarciso. Processo de Avaliação. In: *O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. 6ª Ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1987.

ADAMUZ, Regina Célia. *Avaliação Educacional: Uma Reflexão*. Disponível em: <<http://www.unopar.br/portugues/revfonte/artigos/artigos.html>> Acesso: 21 jan 2010.

ALBUQUERQUE Targélia de Souza; OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. *Avaliação da aprendizagem*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010. 156p.

ALVES, João Roberto Moreira. *Carta Mensal Educacional: Os aspectos controversos sobre a existência de uma política nacional para a educação a distância no Brasil*. Publicação do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE). Ano 11 – nº 65. ISSN 1414-4778, jan 2006. Disponível em: < [www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme\\_65/index.htm](http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_65/index.htm) > Acesso em: 21 jan 2010.

ANTUNES, Celso. *Avaliação da Aprendizagem*. CD-Rom da coleção Grandes Educadores produzido por ATTA mídia e educação. Disponível em < [www.educadores.com](http://www.educadores.com) > Acesso em: 18/01/2011.

Avaliação nota 10. *Revista Nova Escola*. Disponível em: > <http://revistaescola.abril.com.br/> Acesso em 15/07/2011.

AZEVEDO, Wilson. *Panorama atual(izado) da Educação a Distância no Brasil (Versão 2003)*. Disponível em: < <http://www.aquifolium.com.br/educacional/artigos/panorama2.html> > Acesso em 02/04/2011.

BARILLI, Elomar Christina Vieira Castilho. Avaliação: acima de tudo uma questão de opção. In SILVA, Marco; SANTOS, Edméa. *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: LOYOLA, 2006, pp156-170.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Uma experiência de formação de docentes a distância com potencialidades inovadoras. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggini. JUNIOR, Celestino Alves da Silva. (orgs) *Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua*, v.2. São Paulo: Editora UNESP, 1999. (Seminários e Debates)

BARROS, Simone; CAVALCANTE, Patrícia Smith. *Os recursos computacionais e suas possibilidades de aplicação no ensino segundo as abordagens de ensino-aprendizagem*. Disponível em: < <http://homes.dcc.ufba.br> > Acesso em: 15 de jul 2011

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. CNE/MEC, 1996 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lldb.pdf>>. Acesso em: 9 de jul. 2010.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação a Distância (Seed), *Referenciais de qualidade para a educação a distância*. Secretaria de Educação a Distância. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seed/> > Acesso em: 23 de jan. 2010.

CATANI, Denice Barbara; GALLEGO, Rita de Cassia. *Avaliação*. São Paulo: Editora UNESP, 2009. (Paradidáticos. Série Educação)

COMO tirar seu Diploma pela Internet. *Revista época*. São Paulo: Editora Globo, n.641, 30 ago.2010.p.80-88.

DECRETO nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> > Acesso em: 9 de jul. 2010.

DEPRESBITERIS, Léa. *Avaliando competências na escola de alguns ou na escola de todos?* - Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001. Disponível em:< [www.senac.br/BTS/273/boltec273d.htm](http://www.senac.br/BTS/273/boltec273d.htm)> Acesso em: 05 dez. 2010.

EDUCAÇÃO a Distância. Disponível em: < [www.lami.pucpr.br/pucweb/site\\_pucweb/ead.php](http://www.lami.pucpr.br/pucweb/site_pucweb/ead.php)> Acesso em 21 jan 2011.

ESCRIBANO, Alicia VALLE Del, Angela coords. () *Aprendizaje Basado en Problemas. Cap. 7: Evaluacion. Modalidades y procesos*.Madrid. España: Narcea, S.A. de ediciones, 2008.

FAZENDA, Ivani C.A.et al. *UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO – UNICID, Avaliação e interdisciplinaridade*. São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

*Fundação Getúlio Vargas*. Disponível em: [Http://www.fgv.br](http://www.fgv.br) < Acesso em 15 Jul.2010

GUILHARDI, Hélio José. A proposta do Behaviorismo. Disponível em: < <http://www.cemp.com.br/artigos.asp?id=33>> Acesso em: 13/07/2011.

HADJI,Charles. *Avaliação Desmistificada*.Porto Alegre: ARTMED, 2001

\_\_\_\_\_. Entrevista/ Universo Escolar: Avaliação Formativa. Disponível em: < <http://klickeducacao.ig.com.br>>. Acesso em: 28 ago.2010. Disponível em: <

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover*. As setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: mito& desafio: Uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)*. Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/enade>>, Acesso em 20 set.2010.

\_\_\_\_\_,*Índice Geral de Cursos da Instituição*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/areaigc>>., Acesso em 20 set. 2010

LA TAILLE, Yves de. *Jean Piaget*. CD-Rom da coleção Grandes Educadores produzido por ATTA mídia e educação. Disponível em < [www.educadores.com](http://www.educadores.com)> Acesso em: 20/01/2011

LEITE, Denise; et al. Avaliação Educacional e os desafios da formação do docente avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, Marcos (Org.). *Docência na universidade*. Campinas: Papirus, 1998. (Coleção Praxis)

LIBANEO, Carlos José. *Didática*. (Coleção magistério 2º grau. Serie formação do professor) São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MAIA, Carmem. MATTAR, João. *ABC da EaD. A educação à distância hoje*. 1ª. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. Concepções interativas sobre o Ensino Superior e novas tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas: Papirus, 2002.pp.133-173.

MATTAR, João. *Guia de educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2011. (Portal Educação)

MORAN, José Manuel. BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. (Coleção Papirus Educação) Campinas, SP; Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. O que aprendi sobre avaliação em cursos semipresenciais. In: SILVA, Marco. SANTOS, Edméa (Orgs). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: LOYOLA, 2006.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

NEVES, André; GALINDO, Marcos; CUNHA FILHO, Paulo C. Virtus: Uma proposta de comunidades virtuais de estudo. In: NEVES, André; CUNHA FILHO, Paulo C. (Org.) *Projeto Virtus: Educação e interdisciplinaridade no ciberespaço*. Recife: Editor da Universidade ANHEMBI Morumbi, 2000.160p.(p.23-31)

OLIVEIRA, Marta K. de. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Spione, s/d

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médias Sul, 1999.

SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SANTOS, Clovis Roberto dos. Avaliação Educacional. Análises conceitual, legal e crítica. In: \_\_\_\_\_. et al. *Avaliação Educacional: um olhar reflexivo sobre a sua prática*. São Paulo: AVERCAMP, 2005, p. 21 – 35.

SANTOS, Neide. *Desafios da web: Como avaliar alunos online*. In: SILVA, Marco, SANTOS, Edméa (orgs). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: LOYOLA, 2006. p. 245-265.

SANTOS, Roberto Vatan dos. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Revista Integração Ensino-Pesquisa-Extensão*, São Paulo - SP, n. 40, p.p. 19-31, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Marco. SANTOS, Edméa. *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: LOYOLA, 2006.

SILVA, Siony da. Reflexões sobre M-Learning. *Sinergia: Revista do Instituto de Ciência, Educação e Tecnologia de São Paulo (IFSP)*, São Paulo, v.9, n. 2, p.141 -146, jul-dez. 2008.

SOUZA, Katya dos Santos Garabelti. STEFFEN, Heloísa Helena. Tecnologias Educacionais e Avaliação. Tecendo concepções e ações. In: SANTOS, Clóvis Roberto dos. *Avaliação Educacional*. Um olhar reflexivo sobre sua prática. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.p.63 – 72.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ANEXOS

## ANEXO A: Creative Commons License Deed



[Creative Commons](https://creativecommons.org/)

# Creative Commons License Deed

## Atribuição-Uso não-comercial-Vedada a criação de obras derivadas 2.5 Brasil (CC BY-NC-ND 2.5)



### Você tem a liberdade de:

- **Compartilhar** — copiar, distribuir e transmitir a obra.
- 

### Sob as seguintes condições:

- **Atribuição** — Você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).

What does "Attribute this work" mean?

The page you came from contained embedded licensing metadata, including how the creator wishes to be attributed for re-use. You can use the HTML here to cite the work. Doing so will also include metadata on your page so that others can find the original work as well.

- **Uso não-comercial** — Você não pode usar esta obra para fins comerciais.
- **Vedada a criação de obras derivadas** — Você não pode alterar, transformar ou criar em cima desta obra.

### Ficando claro que:

- **Renúncia** — Qualquer das condições acima pode ser [renunciada](#) se você obtiver permissão do titular dos direitos autorais.

- **Domínio Público** — Onde a obra ou qualquer de seus elementos estiver em [domínio público](#) sob o direito aplicável, esta condição não é, de maneira alguma, afetada pela licença.
- **Outros Direitos** — Os seguintes direitos não são, de maneira alguma, afetados pela licença:
  - Limitações e exceções aos direitos autorais ou quaisquer [usos livres](#) aplicáveis;
  - Os [direitos morais](#) do autor;
  - Direitos que outras pessoas podem ter sobre a obra ou sobre a utilização da obra, tais como [direitos de imagem](#) ou privacidade.
- **Aviso** — Para qualquer reutilização ou distribuição, você deve deixar claro a terceiros os termos da licença a que se encontra submetida esta obra. A melhor maneira de fazer isso é com um link para esta página.

O que significa dizer que "as condições podem ser renunciadas"?

As licenças CC admitem que um licenciante possa querer renunciar completamente uma condição específica, como o Uso não-comercial.

[Aprenda mais.](#)

O que significa "domínio público"?

Uma obra está no domínio público quando é de livre utilização, por qualquer pessoa, para qualquer propósito, sem restrições de direito autoral.

[Aprenda mais.](#)

O que significam "limitações e exceções ou outros usos livres"?

Todas as jurisdições permitem alguns usos limitados de material protegido por direitos autorais sem que seja necessária a autorização prévia dos titulares. As licenças CC não afetam os usos em questão, tal como exceções e limitações aos direitos autorais ou "fair use", onde aplicáveis.

[Aprenda mais.](#)

O que são "direitos morais"?

Além do direito que tem o licenciante de remover seu nome de uma obra derivada ou coletiva que ele ou ela não aprecie, o direito autoral da maioria dos países do mundo (excluídos, notadamente, os EUA, exceto em circunstâncias muito limitadas) concede aos criadores direitos morais que podem oferecer proteção contra o eventuais ofensas à imagem/reputação/honra do autor.

[Aprenda mais.](#)

O que são "direitos de imagem"?

Direitos de imagem permitem às pessoas que controlem como sua voz, imagem ou aparência são utilizadas. Se uma obra em CC incluir a voz ou imagem de qualquer pessoa que não o licenciante, um usuário da obra talvez precise pedir permissão a essa pessoa antes de utilizar a obra em determinados contextos.

[Aprenda mais.](#)

### [Advertência](#)

Advertência

A Licença para Leigos não é uma licença. Ela é simplesmente uma referência útil para a compreensão da Licença Jurídica (a licença integral) — é uma expressão 'legível por humanos' de alguns de seus termos-chave. Pense nela como uma interface amigável para a Licença Jurídica. Esta licença para Leigos não tem valor legal, e seu conteúdo não aparece na licença propriamente dita.

A Creative Commons não é um escritório de advocacia e não presta serviços jurídicos. Distribuir, exibir ou inserir links para esta Licença para Leigos não estabelece qualquer relação advocatícia.

Este é um resumo amigável da [Licença Jurídica \(a licença integral\)](#)

[Use esta licença para suas próprias obras.](#)

Esta página está disponível nos seguintes idiomas:  
[Armenian](#) [Belarusian](#) [Castellano](#) [Castellano \(Espanña\)](#) [Català](#) [Deutsch](#) [Eesti](#) [English](#)  
[Esperanto](#) [français](#) [hrvatski](#) [Italiano](#) [Latviski](#) [Magyar](#) [Nederlands](#) [Người Việt/Tiếng Việt](#)  
[Norsk](#) [polski](#) [Português](#) [Português \(BR\)](#) [română](#) [srpski \(latinica\)](#) [Suomeksi](#) [svenska](#)  
[Türkçe](#) [čeština](#) [Ελληνικά](#) [Русский](#) [српски](#) [العربية](#) [ქართული](#) [中文 \(香港\)](#) [日本語](#)  
[華語 \(台灣\)](#) [한국어](#)

**ANEXO B: Declaração de conclusão do curso A.**

O Diretor do *FGV Online*, programa de Educação a Distância da Fundação Getúlio Vargas, confere a

**jordana romero silva motta**

declaração de participação do curso autoinstrucional **Conhecimento, Saber e Ciência**

Nível de Atualização, com 5 horas.

Rio de Janeiro, 28 de junho de 2011.



Stavros P. Xanthopoulos  
Diretor Executivo  
FGV Online

s/n: 426180.OCWONEAD.00.01/2009.1



**ANEXO C: Declaração de conclusão do curso B.**

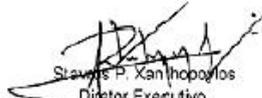
O Diretor do *FGV Online*, programa de Educação a Distância da Fundação Getúlio Vargas, confere a

**jordana romero silva motta**

declaração de participação do curso autoinstrucional **Espaço da Universidade na Sociedade**

Nível de Atualização, com 5 horas.

Rio de Janeiro, 9 de maio de 2011.



Stavros P. Xanthopoulos  
Diretor Executivo  
FGV Online

s/n: 426180.OCWUNIEAD.00.01/2009.1

