

# A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA

05/2005

214-TC-F3

MARIA DA PENHA DOS SANTOS OLIVEIRA

penhaoliveira2@bol.com.br

FAESA – Faculdades Integradas São Pedro

Categoria: Pesquisa e Avaliação

Setor Educacional: Educação Universitária

Natureza do Trabalho: Relatório de Pesquisa

## RESUMO

*O propósito deste estudo foi analisar o processo de avaliação da aprendizagem realizado no Curso de Licenciatura na modalidade a distância, visando identificar o significado da avaliação da aprendizagem para o grupo e estabelecer coerência entre essas representações e as práticas de avaliação, bem como a relação com a construção do conhecimento. Utilizamos como referencial teórico os estudos de Penna Firme, Esteban, Hoffmann e Perrenoud, entre outros. Para coleta de dados, realizamos entrevistas semi-abertas com alunos e tutores, que em seus depoimentos manifestaram suas representações. Os discursos, resultados das entrevistas, foram organizados e analisados através da técnica de construção do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC - Lefèvre et al (2000), que visa ressignificar a pesquisa qualitativa. Os resultados indicaram que as representações dos tutores, sobre o conceito de avaliação da aprendizagem, têm uma grande relação com as teorias - concepções inovadoras, numa perspectiva construtivista, mas ainda com interfaces autoritárias. Já nas representações dos alunos, percebe-se contradição nas falas, num discurso heterogêneo, valorizando os resultados em detrimento ao processo. Entretanto, há indícios de um trabalho construtivo, apesar da “padronização” da avaliação, indicando possibilidades para avaliação processual e contínua, com caráter investigativo, reflexivo e principalmente interativo.*

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem – representações – discursos – construção do conhecimento - processo.

## INTRODUÇÃO

A Educação a Distância, sendo uma modalidade de educação que se articula a partir de epistemologias e metodologias próprias, com projetos específicos e pautada em uma racionalidade ética e moral, destinando-se a populações minimamente maduras e trabalhadoras com pouco ou nenhum tempo para os estudos formais (PRETI, 2000), constitui-se como uma opção de formação inicial e continuada muito utilizada para os sistemas educacionais, atualmente.

Nessa modalidade, a avaliação é um elemento substancial do processo ensino aprendizagem, que certificará a seriedade e credibilidade dos cursos ministrados, garantindo assim aos alunos aprovados estarem bem preparados ou até melhor, que outros que fizeram os mesmos cursos na modalidade presencial.

Nesse sentido, o foco da presente pesquisa, foi analisar os processos avaliativos na modalidade EAD, adentrando na complexidade e multiplicidade do tema e de suas dimensões, referentes aos aspectos políticos, sociais e cognitivos do processo de ensino e aprendizagem, pelos quais passam os alunos e tutores do Curso de Licenciatura Plena para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental.

A viabilidade e importância desse estudo traduziram-se no entendimento de que a avaliação é parte integrante do processo de construção dos conhecimentos, uma vez que possibilita diagnosticar questões, aferir resultados, propor mudanças, orientando novas aprendizagens e certificando o domínio dos conhecimentos, além de ser imprescindível para o educador à formação de uma consciência crítica do seu papel, no contexto histórico social de sua atuação.

O estudo foi realizado no Centro Regional de Educação a Distância de Vitória – [Cre@ad/Vitoria](#), situado no bairro Itararé, município de Vitória, Estado do Espírito Santo, um dos treze centros do estado.

Neste [Cre@ad](#), são atendidas a clientela da região da Grande Vitória, cerca de 500 professores, sendo utilizada para a pesquisa uma amostragem de 72 pessoas: 60 alunos e 12 tutores.

Na análise documental do Projeto do Curso e módulos de estudo, constatamos que o processo de avaliação da aprendizagem é realizado através de três níveis:

- Num primeiro nível, entrevista com o orientador acadêmico (tutor), durante o seu processo de estudo dos fascículos.
- No segundo nível, produção de trabalhos escritos, que possibilitem uma síntese do conhecimento trabalhado em cada área.
- Em último nível, análise, em grupos, de situações problemas a serem apresentados em um seminário integrador, com caráter inter e multidisciplinar, no final de cada semestre.

Em cada módulo de ensino, após a realização e participação nestes três níveis de avaliação é que o aluno tem sua valoração final, traduzida em nota, por disciplina, e estando apto a prosseguir para o módulo seguinte.

Uma análise inicial permitiu inferir que este modelo de avaliação parece cobrir as três funções básicas da avaliação: função diagnóstica, função formativa e função somativa. No entanto, a proposta não explicita nem a dinâmica, nem o sentido pedagógico destas avaliações, cujos resultados podem ou não tomar o caráter que lhe atribui Neder (1996), de contribuir para a melhoria do ensino / aprendizagem. O que provocou o desejo e interesse de uma investigação e análise da questão.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A construção do referencial teórico-conceitual que orientou a análise do trabalho foi dividida em três partes: a primeira parte sobre EAD – concepção, evolução e peculiaridades. A segunda parte, abordei a concepção de avaliação da aprendizagem no decorrer das últimas décadas, pontuando os avanços e retrocessos, na visão de Penna firma, Hoffmann, Boas, Perrenoud e Esteban, entre outros.

Boas (1999) levanta questões de como a avaliação tem sido praticado na escola brasileira, enfocando que os resultados obtidos, tanto pela avaliação informal como formal, influenciam a organização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola e da sala de aula, pois a avaliação realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos que, por sua vez, refletem valores e normas sociais.

Esteban (2000) por outro lado, discute a necessidade de uma nova cultura de avaliação que ultrapasse os limites da técnica e incorpore em sua dinâmica a dimensão ética, transformando a avaliação num processo de reflexão e investigação "*sobre e para ação*". Coloca, ainda, que o grande desafio que surge é o de construir uma avaliação capaz de dialogar com o real, tarefa complexa, mas que nos permitiria criar possibilidades de rompimento com as estruturas consolidadas de avaliação excludente, criando novos laços entre saberes e fazeres.

Hoffmann (2000) aborda a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente, a ação classificatória e autoritária da avaliação exercida pela maioria. De acordo com a autora, esta atitude está ligada a concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como aluno e professor. Enfatiza a necessidade de tomarmos consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, de forma inconsciente, a arbitrariedade e o autoritarismo contestado no discurso.

Continuando a discussão sobre a contradição entre o discurso e a prática da avaliação, Hoffmann (2000), aponta a necessidade do professor se aproximar do aluno, refletindo sobre o significado de suas respostas, construídas a partir de vivências próprias, pois o fazer do aluno e uma etapa significativa na sua construção do conhecimento.

Especificamente, sobre avaliação na EAD, Neder (1996), afirma sustentar-se em princípios análogos aos da educação presencial, mas requer tratamento e considerações especiais no que diz respeito aos alunos – desenvolver capacidades de produzir conhecimentos, buscar informações, analisar e posicionar criticamente diante da vida em sociedade; no que diz respeito à metodologia – métodos de trabalho

que oportunizem interação com os conhecimentos, numa análise crítica e construtiva, contribuindo para a autoformação; no que diz respeito à prática do professor – a organização do material didático deve provocar questionamentos e seduzir para a busca dos conhecimentos. Tudo isso, objetivando uma relação dialógica, interativa e consistente.

## **OBJETIVOS**

Tendo em vista as questões levantadas, o estudo sobre a avaliação da aprendizagem, teve como diretrizes os seguintes objetivos:

### **Objetivo Geral**

Analisar o significado do processo avaliação da aprendizagem para alunos e tutores do curso de Licenciatura Plena das séries iniciais do Ensino Fundamental, ministrado pela modalidade de Educação a Distância, visando a estabelecer coerência entre essas representações e as práticas da avaliação no curso, bem como a relação com a construção do conhecimento e a melhoria da qualidade do curso.

### **Objetivos Específicos**

1 – Identificar as concepções e os procedimentos de avaliação da aprendizagem para alunos e tutores.

2 – Identificar as percepções de alunos e tutores sobre os procedimentos (métodos e técnicas) de avaliação da aprendizagem e sua adequação ao processo de ensino e aprendizagem no curso ministrado a distância.

3 – Identificar como os resultados da avaliação são aproveitados/utilizados por tutores e alunos, como função reguladora.

4 – Estabelecer a relação entre a avaliação da aprendizagem e o processo de construção do conhecimento e a melhora do curso.

## **METODOLOGIA**

O estudo foi apoiado numa metodologia que possibilitasse responder às questões do estudo, numa perspectiva qualitativa e que abrangesse a totalidade do problema investigado em suas dimensões teórica, técnica e político-pedagógica. Por isso, a escolha da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo - DSC, que tem por finalidade tornar mais clara as representações sociais das questões levantadas no estudo. Isto implica “*resgatar o discurso como signo de conhecimentos dos próprios discursos*” (LEFÈVRE et al, 2000, p. 19).

A organização e a tabulação dos diversos depoimentos e discursos foram realizadas com o auxílio das quatro figuras metodológicas: Ancoragem, Idéia Central, Expressões-Chave e o Discurso do Sujeito Coletivo, propostas por Lefèvre et al (2000).

A **Ancoragem** está presente nos discursos, alicerçando-o com concepções, conhecimentos, teorias e pressupostos que permeiam o cotidiano dos indivíduos e estão vias de regra subjacentes em suas falas.

A **Idéia Central** é a afirmação, o ponto principal destacado nos discursos dos sujeitos que possibilita captar o essencial dos conteúdos das falas e dos depoimentos.

As **Expressões-Chave** são o que se chama de “*prova discursivo-empírica*”, isto é, são as transcrições literais de partes dos depoimentos, que permitem resgatar a essência dos discursos e que através destes pode-se identificar pressupostos, concepções e a pertinência quanto às questões do estudo.

O **Discurso do sujeito Coletivo – DSC** considerado como uma estratégia metodológica que visa romper com a lógica quantitativo-classificatória, “*na medida em que se busca resgatar o discurso como signo de conhecimento dos próprios discursos*” (p. 19).

## **ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS**

Para tornar mais clara a representação social dos diferentes grupos entrevistados, a organização das entrevistas e a construção dos Discursos dos Sujeitos Coletivo - DSC, tanto dos tutores como dos alunos, obedeceram as seguintes metodologias: primeiro a apresentação das Expressões-Chave que foram identificadas nos depoimentos de todos os tutores e alunos, considerando que as Idéias Centrais contidas em todos os depoimentos traduzem o “*essencial do conteúdo discursivo*” de todos os entrevistados.

Os discursos foram analisados de modo a responder as questões da pesquisa e apresentados de acordo com os temas centrais das entrevistas, que são: a concepção de avaliação da aprendizagem; os (procedimentos) métodos e técnicas de avaliação da aprendizagem e sua adequação ao processo de ensino e da aprendizagem no curso de EAD; a utilização dos resultados no processo de avaliação da aprendizagem durante o curso e a relação dos resultados da aprendizagem com o processo de construção do conhecimento e a melhoria da qualidade do curso.

### **A avaliação da aprendizagem na representação dos alunos**

#### **Primeiro DSC – Concepção de avaliação da aprendizagem**

##### **Expressões-Chave**

“*processo*”, “*resultado de seu trabalho*”, “*verificar a situação do aluno*”, “*é somativa porque ajuda o aluno*” e *melhora a nota, verificar a aprendizagem “se atingiu os objetivos” e “refletir sobre eles”, “ação, reflexão, ação”, “formativa”*.

##### **Idéias Centrais**

*...A avaliação é formativa, visando o desenvolvimento, a reflexão,...É processo, porque compreende o aprender e ensinar. Serve para verificar a situação do aluno, como ele, está para intervir no processo. (...) antes cobrando do aluno, dava ansiedade (...), hoje, pesquisa, trabalhos. É somativa...ajuda ao aluno, melhora anota, (...) ver se está mesmo estudando. É muito bom, ali vai saber se a pessoa está mesmo estudando ou não.*

*(...) descobrir com que a criança está se portando, se os seus conteúdos estão dando resultados, se está aplicando, tá vendo o resultado lá na frente.*

*Detectar se o aluno assimilou os conteúdos, conceitos passados pelo professor.*

*É medir o que o aluno sabe, verificar a aprendizagem. (...) não somente para dar nota, vê o que ele sabe para progredir... ela (a avaliação) é constante. Ela é importante, mas não aquela que é medir.*

*(...) verificar o que está acontecendo com a criança e aonde nós erramos. Não se avalia só com provas, a avaliação deve ser continuada,...porque que não está acompanhando (...), se o professor vê que o aluno aprendeu é sinal que ele atingiu os objetivos. Os objetivos que não foram atingidos,...reflexão. (...) é uma ação, reflexão ação nesse processo de avaliação.*

*(...) é mais pra testar o professor que o aluno,... todo tempo nós estamos testando. Tem que esta verificando a aprendizagem do aluno,...como estamos trabalhando, avalia-se o professor e o aluno, para reensinar.*

### **Análise do DSC**

Na análise das representações dos alunos, sobre a concepção de avaliação da aprendizagem, foi possível perceber que não há consenso nos discursos, pelo contrário, é um discurso heterogêneo, onde alguns concebem a idéia de “*intervenção no processo*” numa perspectiva de avaliação “*formativa*”, outros já consideram importantes “*descobrir resultados*”. E há ainda, uma contradição mais explícita, especificadas nas falas: “*medir o que o aluno sabe*”, “*verificar a aprendizagem*” e “*avaliação não é somente para dar nota*”. O dissenso, portanto, se torna evidente quando da valorização dos resultados em detrimento do processo.

Entendendo que a avaliação da aprendizagem caracteriza-se como um processo sistemático e contínuo utilizado para obtenção de informações sobre o aluno e sua aprendizagem, faz-se necessário estar integrada ao processo formativo, à construção dos conhecimentos pelos alunos, como também ao trabalho do professor. Nessa perspectiva, o DSC dos alunos, no que se refere à representação geral que estes possuem sobre a concepção de avaliação da aprendizagem, corresponde de certa forma a uma concepção até “*progressista*”, se considerarmos algumas expressões destacadas tais como a reflexão, o processo de aprender e ensinar, o verificar “*se está mesmo estudando, se está aprendendo*”, identificadas nas diversas falas dos entrevistados.

Entretanto, analisando o DSC a luz da percepção de Penna Firme, pode-se caracterizá-lo com o que ela denominou de pseudo-avaliações, no que diz respeito à intencionalidade, isto é, preocupação em determinar um resultado já estabelecido como garantia de sucesso do projeto. Não se constituindo como uma avaliação democrática, de fato, e sim também podendo estar inserida em uma perspectiva de avaliação baseada no modelo híbrido, onde:

...o processo de avaliação dá continuidade a uma dinâmica estabelecida a partir do modelo qualitativo e agrupa propostas que, embora possam apresentar intencionalidades distintas e muitas vezes opostas, desencadeiam práticas com conseqüências semelhantes. Essas propostas afirmam uma ruptura com a avaliação quantitativa, se constroem com um discurso crítico à concepção de avaliação como quantificação dos resultados, compartilham a afirmação de que os sujeitos escolares são sujeitos históricos e sociais (ESTEBAN, 2002, p. 12).

## **A avaliação da aprendizagem na representação dos tutores**

### **Primeiro DSC – Concepção de avaliação da aprendizagem**

#### **Expressões-Chave**

*“Processo contínuo e permanente”, “diagnóstico para o professor e para o aluno”, “observação e acompanhamento”, “processo de auxílio mútuo”, “novos passos, replanejamento, à ação-reflexão-ação”.*

#### **Idéias Centrais**

*“A avaliação é processo contínuo, permanente”, “mudança na prática do professor e do aluno”, “perceber a aprendizagem do aluno, possibilitar aprendizagem”.*

*... “a avaliação tem que se dar no processo, em relação ao crescimento da aluna e em relação a ela mesma”, “processual, como é feita aqui no curso”.*

*“é real, observação, acompanhamento no dia a dia, rotina dos encontros”, “tanto em EAD como presencial, é fundamental (...)”.*

*(...) “é momento para pontuar o que você é e o conteúdo como está (...) é como parir uma nota, parir um conhecimento”, “é dar subsídio para buscar um conhecimento maior, penso como um processo de auxílio mútuo“ (...) é determinante para o passo que vai dar em seguida”.*

*“...serve para diagnosticar,... mudança na prática do professor e do aluno” e “é com certeza um termômetro, ...é você perceber aonde está havendo falha, onde não está alcançando os objetivos e a partir daí você tentar ajudar” .*

*“é um processo, auto-avaliação não funciona, as pessoas mascaram, não é sincera”, a partir daí tentar ajudar”, “é para medir o andamento do processo (...) desde que o aluno chega”.*

*“é difícil dizer pra que ela serve (...) pra mim a gente tá fazendo desde o primeiro momento, é todo o processo (...) na verdade seria diagnosticar”, “... hoje eu vejo a avaliação como um meio e não um fim (...) é todo um processo,... retomar o caminho,... como um diagnóstico”.*

#### **Análise do DSC**

A representação dos tutores sobre a avaliação da aprendizagem está ancorada numa concepção construtivista. É visível que os discursos se ancoram em idéias consideradas de natureza “progressista”, “dinâmica” e “interativa” quando se pretende conceituar

“avaliação”. Nas representações pontuadas percebe-se o discurso sobre as concepções da avaliação, defendidas e discutidas na literatura sobre o tema.

Por exemplo, na trajetória desenvolvida por Penna Firme (1998), ao analisar os avanços e retrocessos do processo de avaliação dos últimos cem anos – quando estabelece as quatro gerações da avaliação, ganha força nas representações dos depoimentos, quando se compara um discurso com outro, onde os tutores desenvolvem o mesmo projeto, num mesmo espaço, mas com concepções distintas e conflitantes.

Identificamos conceitos que reproduzem exatamente os textos didáticos: Por exemplo, Luckesi (1999) aponta que a avaliação da aprendizagem é um meio e não um fim em si mesma, o que é repetido algumas vezes nas falas dos entrevistados; Hoffmann (2000) e Esteban (2002) que discutem a avaliação em um contexto de diagnóstico e inclusão, respectivamente, também estão presentes nas representações coletadas. Por exemplo: *“Processo contínuo, permanente, que serve para diagnosticar, ... mudança na prática do professor e do aluno”* e *“é com certeza um termômetro”*, *“...é você perceber aonde está havendo falha, onde não está alcançando os objetivos e a partir daí você tentar ajudar”*.

Há, entretanto, representações ancoradas em concepções conflitantes, como *“avaliar é como se fosse parir uma nota, parir um conhecimento”*, *“é um processo, auto-avaliação não funciona, as pessoas mascaram, não é sincera”*.

É possível inferir de maneira não muito sistemática, que tais concepções são de alguma forma base para o trabalho que realizam – o próprio ato de orientar e avaliar suas alunas, mas que ainda se “prendem” em ações permeadas por ranços da construção histórica e social que vivenciaram, tanto como alunas e como professoras, configurando-se o que Hoffmann (2000), denomina de mito.

Porque, apesar do conhecimento à cerca do processo de avaliação da aprendizagem numa perspectiva construtivista – processo de sustentação do bom desempenho do aluno e do professor; de forma permanente e diário e não apenas intervenção ocasional, intempestiva, extemporânea e ameaçadora, as representações sobre as práticas de avaliação são perpassadas por concepções behavioristas de aprendizagem – pressuposto de que o aluno não aprende simplesmente porque não faz as tarefas previstas. Ou seja, eu ensinei, ele tem que aprender, ou, qualquer assunto pode ser ensinado a qualquer aluno, desde que com certa competência (ib id).

Atreveria ainda afirmar, com base nas análises das entrevistas de cada tutor, pela maneira de posicionar-se frente a cada pergunta, a conduta e postura ao responder, que de alguma forma a posição ocupada naquele momento e o papel representado naquele contexto, o de um professor do curso de graduação (superior), tornando-o “responsável” pela qualidade e seriedade do curso, talvez seja o motivo da realização de uma prática, às vezes, meio reducionista da avaliação. Isto é, uma prática avaliativa permeada por concepções inovadoras, mas com interfaces autoritárias.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise das representações dos tutores e alunos sobre o papel que a avaliação da aprendizagem desempenha no processo de ensinar e aprender foi possível vislumbrar uma concepção real e concreta que permeia as práticas pedagógicas do cotidiano escolar e uma outra concepção ideal presente no imaginário educativo de todos.

Com a utilização da técnica de construção do Discurso do sujeito Coletivo – DSC, o trabalho foi facilitado, considerando não ter de indicar o que pensam tantos entrevistados ou quantos concordam ou discordam de tal opinião. E sim, identificar as representações que o grupo possui e explicita.

Os resultados do estudo, de modo geral, indicam uma mudança de concepção da avaliação da aprendizagem e conseqüentemente também o reconhecimento do “novo” papel que ela deve desempenhar.

Os discursos dos tutores revelam a avaliação como parte do processo de aprendizagem, sendo uníssono o fato de que avalia-se para diagnosticar, para intervir, propor novas ações e novas estratégias.

A representação dos alunos sobre a avaliação da aprendizagem privilegia uma única função: a diagnóstica, o que demonstra um relacionamento tranqüilo com a avaliação, superando o que chamamos da égide do medo na avaliação.

Desta forma, as representações tanto dos tutores como dos alunos demonstraram compreender a importância da avaliação processual e contínua de caráter investigativo, superando práticas autoritárias e classificatórias da avaliação tradicional.

Nos dois grupos, os discursos sobre procedimentos, se assemelham bastante. Ambos indicam inúmeros procedimentos, como também um variável número de instrumentos, considerados satisfatórios e adequados para a modalidade. Acreditam ser a metodologia – sistema de avaliação em níveis - uma forma de proporcionar oportunidades e possibilidades para um trabalho de construção de aprendizagem.

Também os DSC sobre o trabalho desenvolvido com os resultados da avaliação da aprendizagem, bem como o tratamento que é dado ao erro neste processo de ensinar e aprender, nos dois grupos há semelhanças. Ambos concordam que o erro é uma tentativa de acerto, consideram o erro construtivo como ponto de reflexão e busca de alternativa para novos conhecimentos.

Todos, em seus discursos sobre a relação dos resultados da avaliação com o processo de construção do conhecimento e a melhoria da qualidade do curso, admitem que o erro é uma forma de aprendizagem e permite auxiliar o grupo a questionar e refletir sobre suas próprias respostas. Dessa forma, os resultados dos processos avaliativos constituem-se como mais uma estratégia de aprendizagem, que segundo as entrevistadas proporcionam “*responsabilidade com a aprendizagem*” e “*crescimento coletivo*”.

Em síntese, os discursos indicam uma considerável sintonia das representações dos grupos, que de certa forma demonstram ser uma iniciativa para romper com os processos excludentes e autoritários da avaliação. Mesmo contraditório em alguns aspectos observados nesta relação dual de teoria e prática.

Outro aspecto considerável, quanto aos procedimentos, que mesmo variados, faltaram: dossiê, anotações sobre a produção dos alunos, relatórios descritivos de desempenho individual e coletivo; auto-avaliação e portfólio, por exemplo.

Nesse sentido, recomendamos que o Projeto do Curso seja discutido, até por se tratar de um Curso de Formação para profissionais da Educação, visando redirecionar as questões pontuadas, atentando para a possibilidade de oportunizar trocas entre todos os profissionais que executam o projeto.

Importante ressaltar que este estudo não se encerrou, como concluído, pois há muito que refletir, questionar e problematizar. E, as possibilidades que se vislumbram a partir dessa discussão são inúmeras: novas questões são formuladas, novos percursos são delineados, novas teorias são elaboradas, nos convidando a continuar o estudo buscando respostas para uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALONSO, Kátia Morosou et al. **Licenciatura em Educação Básica: 1ª a 4ª série do 1º grau – através da modalidade da Educação a Distância**. NEAD, Cuiabá: EdUFMT, 1996.
2. BOAS, Benigma Maria de Freitas Villas. **Planejamento da Avaliação Escolar**. IX Encontro de Didática e Prática de Ensino Águas de Lindóia, maio de 1999.
3. ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
4. HOFFMANN, Jussara. **Mito e Desafio: Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
5. LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcante; TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira. **O Discurso do Sujeito Coletivo: uma abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDCS, 2000.
6. LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1999.
7. NEDER, Maria Lucia Cavalli. **Avaliação na Educação a Distância: significações para definição de percursos**. In: PRETI, Oreste (org.). Educação a Distância início e indícios de um percurso. Cuiabá: [MT/Nea@d/UFMT](mailto:MT/Nea@d/UFMT), 1996.
8. PENA, Maria Teresa Firme (1998), apud **Módulo de Avaliação – Curso de Especialização para Orientadores Acadêmicos**, UFMT/UFES, 2001.
9. PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.