

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL**

**GUIA PARA CONDUÇÃO DE PROCESSOS AVALIATIVOS EM CURSOS
EAD SEMIPRESENCIAIS**

**Larissa Simão Beskow Junckes
Márcia Rosa da Costa
Alexandre do Nascimento Almeida**

Porto Alegre 2018

Catálogo na Publicação

Simão Beskow Junckes, Larissa
GUIA PARA CONDUÇÃO DE PROCESSOS AVALIATIVOS EM CURSOS
EAD SEMIPRESENCIAIS / Larissa Simão Beskow Junckes. --
2018.

20 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado) -- Universidade Federal de
Ciências da Saúde de Porto Alegre, Programa de
Pós-Graduação em Ensino na Saúde, 2018.

Orientador(a): Alexandre do Nascimento Almeida ;
coorientador(a): Márcia Rosa da Costa.

1. Educação em Saúde. 2. Avaliação. 3. Educação à
Distância. 4. Ensino-aprendizagem. 5. Processos
educacionais. I. Título.

DEDICATÓRIA

Dedico este Guia a todos os pais, mães e filhos que, assim como meus pais, meu esposo e meu filhote, mostram-nos a cada dia, a cada hora, que temos sempre algo a aprender e a ensinar, e que são estes movimentos e momentos que nos fazem crescer e nos tornarmos pessoas melhores. Aos educadores, especialmente Alexandre, Duda, Eugênia e Márcia por estarem ao meu lado, sempre me guiando e me mostrando que caminho trilhar e de qual desviar. Muito obrigada a todos!

1 INTRODUÇÃO

O Guia para Condução de Processos Avaliativos em Cursos EaD Semipresenciais tem como objetivo apresentar uma proposta pedagógica que possa auxiliar profissionais na qualificação de práticas avaliativas em cursos de formação para profissionais de saúde, de forma sequencial, quanto a ações a serem observadas no desenvolvimento de práticas avaliativas, durante e após a realização de um curso. Este Guia é resultante de Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde intitulada *Práticas de avaliação no Curso Introdutório de Saúde da Família/RS - modalidade EaD: uma análise da perspectiva dos participantes*. Tal investigação emergiu a partir da inserção da pesquisadora no mestrado profissional e posterior tensionamento junto a alguns membros da UNA-SUS/UFCSPA sobre como poderiam qualificar os cursos de formação ofertados aos profissionais de saúde.

Os processos de educação em saúde vêm se consolidando nos últimos anos através da implementação de políticas públicas de educação permanente voltadas para a qualificação dos serviços e dos profissionais de saúde, principalmente dos que atuam em Estratégia de Saúde da Família - ESF. Grande parte desses processos educacionais ocorrem através de cursos presenciais, semipresenciais ou na modalidade a distância (EaD), como o Curso Introdutório de Saúde da Família executado pela UNA-SUS/UFCSPA. Em muitos cursos de ESF que se utilizam da modalidade EaD, os processos de avaliação desta e das demais práticas educativas não são exploradas ou mesmo realizadas sob uma ótica qualitativa. Em sua grande maioria, as pesquisas discutem a avaliação a partir de uma lógica quantitativa, em que práticas de mensuração do conhecimento são comuns.

Diante disso, como membro da equipe responsável pela concepção, desenvolvimento e execução do Curso Introdutório de Saúde da Família da UNA-SUS/UFCSPA e como aluna do Mestrado Profissional de Ensino em Saúde, a pesquisadora ficou instigada a olhar para a prática desenvolvida realizando uma investigação sobre processos avaliativos. Para o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados dados secundários provenientes do banco de dados da UNA-SUS/UFCSPA, referentes ao curso executado em 2014, que contou com a participação de 425 profissionais de saúde de nível superior que atuam em equipe de ESF, três coordenadoras do Curso e sete tutores.

Considerando esse cenário, a pesquisa teve por objetivo geral analisar as práticas de avaliação realizadas pelos participantes do Curso Introdutório de Saúde da Família, a fim de oferecer um olhar sobre os processos de ensino-aprendizagem nos quais os profissionais de saúde se engajam quando em formação. Dentro desse contexto, buscou-se responder a seguinte pergunta: *Como ocorrem as práticas de avaliação durante a formação dos profissionais de saúde no Curso Introdutório de Saúde da Família – RS, modalidade EaD?*

Os dados são provenientes de três fontes secundárias: (a) gravações em vídeo dos encontros presenciais; (b) 392 fichas de avaliação respondidas pelos participantes ao final do curso; (c) o relatório final de prestação de contas. A análise foi realizada através de metodologia qualitativa, realizando uma triangulação dos dados com o uso da Análise Temática, Linguística de Corpus e Análise Reflexiva.

Após as análises, verificou-se que o Curso Introdutório de Saúde da Família utilizou-se de uma metodologia estratégica, a qual não avaliou exclusivamente processos de ensino-aprendizagem e sim práticas de avaliação dos serviços, das práticas diárias dos profissionais, que emergiram com grande significado, mostrando como os educandos avaliam o contexto de trabalho em que estão inseridos. Esses processos de avaliação muitas vezes eram processos de avaliação mediadora, avaliação formativa e avaliação autorregulatória.

Frente aos elementos encontrados no referido estudo é que este guia foi elaborado. Posteriormente ao desenvolvimento do material, com base nos resultados obtidos, surgiu a intenção de criar um documento metodológico, um guia, que pudesse auxiliar interessados nos processos de avaliação de cursos de educação permanente em saúde tendo como base práticas metodológicas reflexivas.

Aqui, são apresentadas sugestões sobre como planejar, desenvolver, observar e registrar ações avaliativas no decorrer dos processos de ensino-aprendizagem, com vistas a auxiliar o olhar sobre um curso e sobre os processos de aprendizagem dos educandos. O guia está organizado em itens, como se fossem passos, para que, desde o planejamento ou replanejamento de um curso, fique evidente o quanto as ações avaliativas devem se fazer presentes desde o início do processo.

2 ALGUNS CONCEITOS IMPORTANTES

A avaliação é um construto importante para a implantação e implementação de novas ações e políticas públicas de saúde, propiciando um planejamento com foco na universalidade e equidade das ações e dos serviços de saúde prestados aos usuários. Para que isso se concretize, é essencial a participação dos usuários e da comunidade como um todo nos processos avaliativos, tornando cada vez mais comuns e rotineiras as ações de avaliação nos processos e nas tomadas de decisão entre os colegiados gestores (BRASIL, 2004). De acordo com Neder (1996), a avaliação:

[...] não pode ser vista, pois, isolada de uma proposta educacional, de um projeto de educação que traga no seu bojo um processo de transformação, uma proposta de ação que busque modificações de uma determinada situação (NEDER, 1996, p.69).

Contudo, que tipos de avaliação são comumente realizadas nos processos educacionais? Ao pensar o termo avaliação em relação à sua aplicabilidade, tanto no aspecto histórico-social quanto em relação às diversas áreas de conhecimento e diversos níveis de ensino, vamos facilmente constatar que coexistem diferentes perspectivas de avaliação na área da educação, que podem ser sumarizadas da seguinte maneira:

a) avaliação por mensuração: essa concepção de avaliação pode ser considerada a mais antiga das práticas de avaliação e é a mais comumente utilizada nos processos educacionais tradicionais. Soeiro e Aveline (1982) relatam que testes de mensuração foram utilizados para classificar milhares de homens que seriam convocados para atuarem na Primeira Guerra Mundial. No século XX, nos Estados Unidos, os estudos de Robert Thorndike, sobre testes educacionais, colaboraram e auxiliaram na elaboração dos testes padronizados que tinham como foco medir as habilidades e aptidões dos educandos (SOEIRO; AVELINE, 1982). Durante esse processo de construção de formas de avaliação por mensuração, também ocorriam mudanças em algumas áreas da saúde, como na psicologia, que passa a adaptar e utilizar alguns testes para

análises psicológicas.

A mensuração de comportamentos por meio de testes propiciou a expansão de uma cultura dos testes e medidas na educação e, por essa razão, nas primeiras décadas do século passado, avaliar se confundia com medir. A ideia, então, era a de avaliar, não só para medir mudanças comportamentais, mas também para avaliar aprendizagem, quantificando resultados. Em resumo, a avaliação por mensuração não distingue avaliação e medida; quem avalia utiliza testes e/ou instrumentos para verificar o rendimento da aprendizagem.

b) avaliação diagnóstica: é o processo de identificação do nível inicial de conhecimento dos educandos sobre um determinado tema, bem como a verificação das características e particularidades individuais e grupais dos educandos, ou seja, é aquela realizada no início do curso ou unidade de ensino a fim de constatar se o educando possui os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para as novas aprendizagens. É utilizada também para estimar possíveis problemas de aprendizagens e suas causas (HAYDT, 2002). Na avaliação diagnóstica observamos que existe um processo de avaliação que não visa selecionar e sim “diagnosticar” o conhecimento do educando, para se pensar em qual perspectiva pedagógica se irá trabalhar.

Nesse sentido, podemos dizer que a avaliação diagnóstica se integra a algumas concepções da avaliação formativa, ou seja, faz-se necessário um diagnóstico prévio do conhecimento do educando para se elaborar e planejar a estrutura do que será trabalhado.

c) avaliação formativa: o termo “avaliação formativa” foi criado por Scriven (1967) para se referir à avaliação de meios de ensino. É aplicada no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, servindo como uma forma de controle que visa informar sobre o rendimento do educando, sobre as deficiências na organização do ensino e sobre os possíveis alinhamentos necessários no planejamento de ensino para atingir os objetivos. Segundo Perrenoud et al. (2002), a avaliação é entendida como formativa quando auxilia o educando no seu desenvolvimento, propiciando que ele participe dos seus processos de aprendizagens.

A avaliação formativa pode ser entendida como uma prática de avaliação contínua, em que se busca melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e para a orientação dos educandos durante o processo de formação (PERRENOUD ET AL., 2002). Essa concepção de avaliação tem sido muito estudada por pesquisadores da área da educação.

Podemos entender, então, que a avaliação formativa auxilia o educando a compreender e a conhecer sua prática e seus objetivos, bem como a encontrar a forma mais adequada para executar as atividades a que se propõe a fazer. Esta é uma avaliação em que o educando faz parte do processo, sendo um ator ativo, não um mero receptor e reproduzidor de informações, e sim um ator crítico e reflexivo dos processos em que está inserido. A avaliação formativa possibilita diálogo democrático e considera a caminhada do aprendiz, sua história. Além disso, possibilita regular a ação pedagógica a cada momento, incidindo progressivamente sobre as aprendizagens do educando.

d) avaliação somativa: concepção de avaliação utilizada para verificar a aprendizagem do educando ao final de uma etapa de aprendizagem. Visa classificar os educandos de acordo com os seus níveis de aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem. É realizada, por exemplo, ao final de uma disciplina, dentro de critérios previamente impostos ou negociados e geralmente tem em vista a promoção de um grau para outro (HAYDT, 2002).

Através da avaliação somativa, o educador tem a possibilidade de visualizar e compreender “o todo” de cada educando, ou seja, nesse processo avaliativo se faz possível enxergar quais objetivos foram atingidos no processo de ensino- aprendizagem e torna-se viável o planejamento de quais abordagens terão melhor resultado com base nas metodologias aplicadas anteriormente e que tiveram sucesso.

e) avaliação mediadora: essa concepção de avaliação sustenta a possibilidade de um acompanhamento contínuo e gradativo da aprendizagem do educando/profissional, com todos seus percalços no caminho e na construção do saber. A ação mediadora é uma postura construtivista em educação, em que a relação dialógica, de troca, de

discussões e de provocações aos educandos possibilita entendimento progressivo entre educador/educando. Nessa perspectiva, a avaliação vai para além da verificação das respostas corretas e incorretas, pois é concebida como uma ação investigativa e reflexiva por parte do professor sobre as construções cognitivas realizadas pelos educandos. Hoffman (2005) reforça que a avaliação mediadora, seguindo uma visão construtivista, é uma avaliação ligada aos processos de aprendizagem, ou seja, com valorização das diversas formas de se aprender.

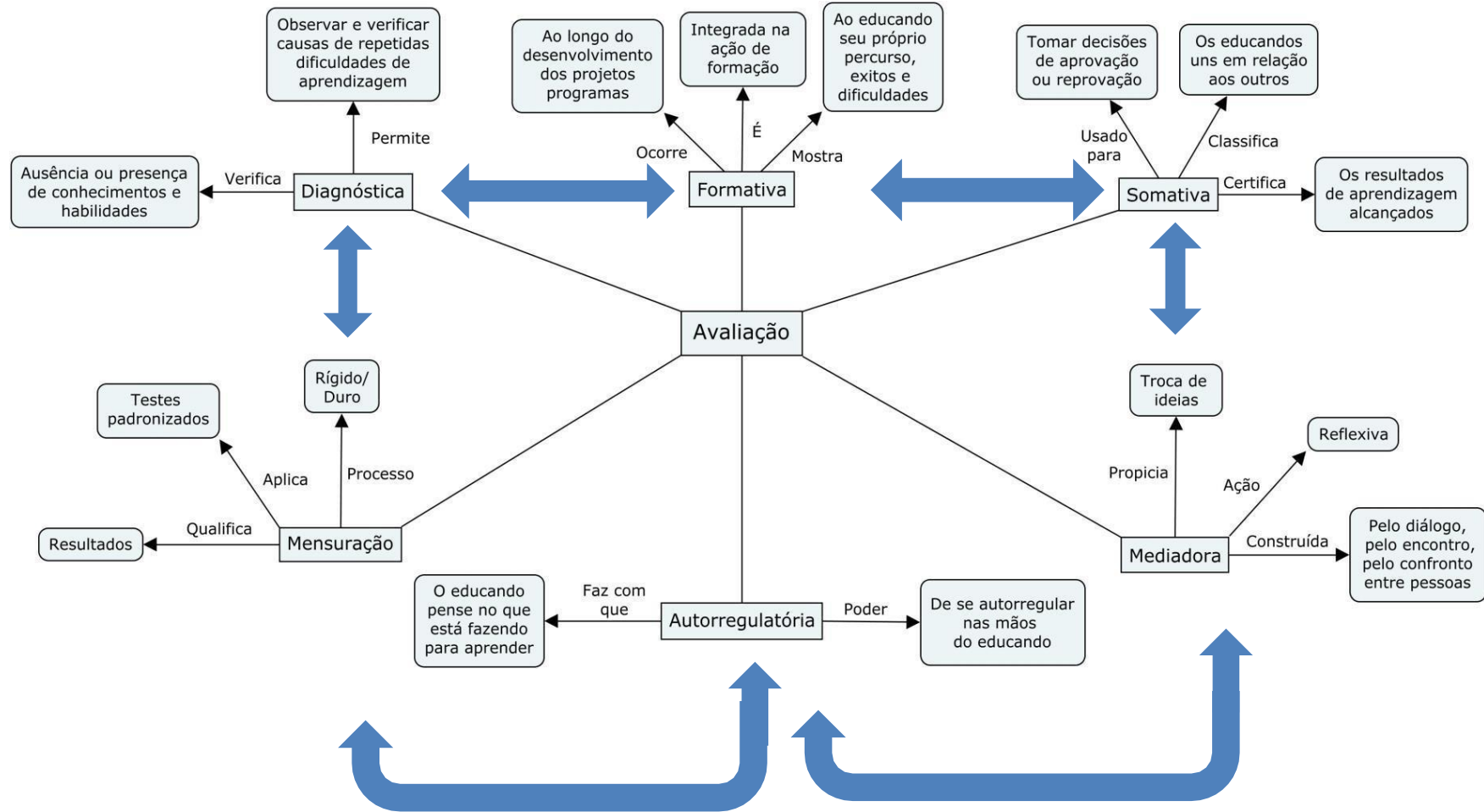
A avaliação, nesse ponto de vista, deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, através do qual educadores e educandos aprendem sobre si mesmos no próprio ato da avaliação.

f) avaliação autorregulatória: após alguns movimentos de reforma na educação americana, por volta dos anos 1980, surgiram novas teorias de avaliação, como a da autorregulação, a qual considerava o que o educando pensava sobre o que estava fazendo para aprender. O indivíduo autorregulado tenta controlar seu comportamento, motivação, afeto e cognição, de modo a alcançar um objetivo estabelecido. Assim, esse indivíduo deve estar no controle, ou seja, ser agente das suas ações e não somente depender de seus pares ou do contexto. Essas concepções se baseiam na premissa de que as pessoas formam crenças sobre o que elas são capazes de fazer, antecipam as consequências de seus comportamentos e planejam o curso de suas ações, a fim de produzir os resultados desejados e/ou merecidos (BANDURA, 1991; ZIMMERMAN, 2008). Estudos de Rosário (2001) esclarecem que o aluno autorregulado é facilmente identificado por algumas atitudes, como por exemplo estar atento em aula, trazer sempre os materiais necessários, alcançar e mesmo ultrapassar os objetivos propostos, possuem as melhores notas. Ademais, são alunos “[...] mais decididos, estratégicos e persistentes no seu processo de aprendizagem” (ROSÁRIO, 2001, p.88).

Essas diferentes concepções podem ser melhor visualizadas no mapa conceitual, em que são sumarizados os sentidos associados a cada modalidade, bem como as relações estabelecidas entre os princípios e as práticas de avaliação. Após considerarmos essas diferentes perspectivas, é importante pontuarmos que a avaliação deve contribuir para o desenvolvimento do senso crítico e para auxiliar na formação dos

educandos, possibilitando que todos reflitam sobre as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) envolvidas no processo de ensino- aprendizagem, através de análises e sínteses das atividades. É uma oportunidade também de construção coletiva de conhecimento.

Figura 1: Mapa Conceitual

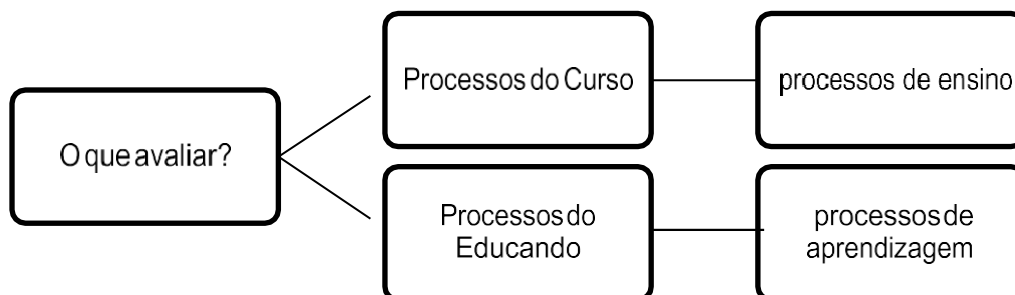


3 PARA PLANEJAR, DESENVOLVER, OBSERVAR E REGISTRAR AS PRÁTICAS AVALIATIVAS

1º passo: o que é importante considerarmos?

Inicialmente, precisamos compreender o que estamos avaliando e que metodologia estamos utilizando. Verificamos, na pesquisa realizada, que se faz necessário termos dados e informações de âmbito quantitativos e qualitativos. Para tanto, devemos ter um bom planejamento pedagógico das nossas atividades, já que são elas que irão proporcionar os momentos de interação e de avaliação. Sendo assim, esquematicamente, podemos dizer que precisamos ter um olhar sobre:

Figura 2: o que avaliar?



A partir dessa perspectiva, devemos considerar como tópicos essenciais:

- que o educando avalie o curso;
- que o tutor avalie o curso;
- que o educando avalie o tutor;
- que o educando se autoavalie;
- que o educando avalie sua própria prática profissional;
- que o tutor avalie o educando.

2º passo: *quando avaliar?*

Devemos definir como ocorrerão as atividades avaliativas sobre o curso em seu planejamento e no decorrer da sua execução. Para o planejamento dos momentos presenciais, deve-se considerar, no projeto pedagógico do curso, a importância das práticas avaliativas, o que envolve os aspectos relacionados aos processos de ensino e aos processos de aprendizagem. Ainda que estes estejam diretamente implicados um no outro, é fundamental olhar para o desenvolvimento das ações de ensino e para as ações de aprendizagem, citadas no primeiro passo.

Para efetivarmos uma prática avaliativa com os educandos, é importante termos momentos planejados de avaliação qualitativa, a serem realizados nos momentos presenciais. Esses momentos podem ser gravados e analisados, tornando a prática reflexiva logo após o seu desenvolvimento. Por isso, caso seja possível e viável, sugerimos a gravação dos momentos presenciais, atentando para a execução de uma gravação adequada, assim como a catalogação e a armazenagem desses materiais, para que fiquem disponibilizados para pesquisas científicas mais detalhadas e aprofundadas sobre os processos de ensino-aprendizagem.

Como sugestões de perguntas para os momentos de avaliação presencial com os educandos, indicamos algumas questões disparadoras:

- Como vocês avaliam suas aprendizagens?
- Como as atividades do curso estão repercutindo no seu fazer diário?
- Como você descreveria o seu processo de aprendizagem no curso: motivações, descobertas, dificuldades, desafios, construções/reconstruções.
- Que mudanças vêm acontecendo no seu contexto?

3º passo: como avaliar?

Conhecemos diferentes tipos de instrumentos de avaliação e necessitamos definir quais deles melhor se adequam às nossas necessidades e ao projeto político pedagógico do curso que estamos executando. Na pesquisa, verificamos que instrumentos bem estruturados permitem que o educando se expresse de forma mais clara sobre o curso e sobre sua prática profissional. Como exemplo do que estamos relatando, colocamos as fichas de avaliação. No estudo, verificamos que possuem falhas, como as “carinhas”, pois possuem diferentes interpretações, são usuais nesses instrumentos, e podem não estar retratando a real opinião do educando. Assim, sugerimos o uso de fichas de avaliação em escala tipo, Likert com espaço, para que o educando manifeste sua opinião de forma discursiva sobre aquela questão. Consideramos que essas fichas devem retratar efetivamente a opinião do educando, não sendo meramente um instrumento de preenchimento formal obrigatório. Tal instrumento deve conter questões qualitativas, discursivas, não com respostas de sim ou não, pois estas não reportam informações essenciais para um processo avaliativo. Portanto, sugerimos o uso de questões disparadoras, de reflexão, para que o educando realmente se sinta instigado sobre o tema abordado e queira expor suas colocações, auxiliando na qualificação do curso.

Caso seja viável, recomendamos a elaboração de um teste piloto do questionário, para ser aplicado com educandos de outros cursos. Ao final do questionário piloto, acrescente perguntas específicas sobre o teste, como por exemplo: “As perguntas estavam confusas? ”. Assim, você poderá ter um parâmetro sobre o material que elaborou. Abaixo, exemplificamos um modelo:

Quanto a esta primeira unidade de ensino do curso, caracterize, através das afirmações abaixo, como foi seu processo de aprendizagem?

Quadro 1: modelo de ficha avaliação com algumas possíveis perguntas

		<i>Discordo Plenamente</i>			<i>Concordo Totalmente</i>	
Nº	Afirmações	1	2	3	4	5
1	Acredito que este curso irá explorar minhas áreas de interesse					
	Comente sua resposta acima:					
2	Associo os conteúdos teóricos com minhas práticas profissionais					
	Comente sua resposta acima:					
3	Senti-me desafiado neste processo de ensino-aprendizagem					
	Comente sua resposta acima:					

4º passo: registrar

Ressaltamos, neste passo, a importância de um registro adequado e o mais completo possível dentro das condições disponíveis. Sugerimos que se realize processo de gravação em vídeo caso sejam executados momentos de ensino em que os educandos façam relatos sobre o processo que estão vivenciando. Estas gravações devem ser criteriosas, ou seja, devem iniciar no início do encontro até o final, permanecendo o equipamento ligado todo o tempo. Para isso, elencamos como necessário o uso de equipamentos adequados, tanto para visualização dos participantes que estão explanando suas considerações e observações, como para que se possa ter a melhor captação das falas destes, caso se necessite efetivar transcrições dessas.

Importante também considerarmos a quantidade e o posicionamento dos equipamentos, já que de acordo com o número de participantes e o tamanho do ambiente precisaremos mais ou menos equipamentos, visando a correta e adequada captação de todos os momentos do evento em questão.

Após a gravação, estes materiais devem ser armazenados e

catalogados para que, posteriormente sejam utilizados para estudo científico. Lembramos também, da importância da autorização escrita e assinada de todos os participantes do evento para que a imagem e a voz possam ser utilizadas para estudos científicos futuros, seguindo os critérios éticos de pesquisa.

5º passo: *acompanhar e monitorar*

Observamos que o acompanhamento e o monitoramento das ações realizadas no decorrer da execução do curso auxiliam nos processos de avaliação, pois possibilitam um melhor entendimento do que os educandos estão vivenciando e como estão vivenciando esse processo de ensino-aprendizagem. Por isso, sugerimos, no início do projeto do curso, que sejam definidos alguns indicadores de acompanhamento, que serão as medidas analisadas para verificar se os objetivos propostos no projeto político pedagógico estão sendo alcançados.

É imprescindível que se tenha um monitoramento contínuo das ações previstas e realizadas, para melhorar o que fazer e como fazer. Além disso, devemos considerar os diferentes tipos de avaliação que podem aparecer nos processos de avaliação, a saber: avaliação mediadora, avaliação formativa e avaliação autorregulatória.

Exemplificamos abaixo uma planilha de monitoramento e acompanhamento de curso de formação em que alguns tópicos são considerados:

Quadro 2: modelo de planilha de monitoramento com exemplos de alguns tópicos

Objetivos	Indicador	Fonte de Informações	Frequência de monitoramento	Padrão de Desempenho	Medidas e ações a serem adotadas
Realizar formação em sala de vacinas para profissionais de saúde	Participação nas aulas	Lista de presença	Cada aula	90 %	1.Contato com faltosos; 2 Apoio da SMS.
	Participação nas atividades de práticas	Lista de presença e Vacinas aplicadas	Cada aula prática	90%	1.Contato com faltosos; 2 Apoio da SMS.
	Qualidade dos materiais do curso	Entrevista com os educandos	Mensal	4 (escala tipo Likert 1-5)	1.Verificar correções e/ou adequações nos materiais; 2. Articulação com equipe pedagógica.
	Motivação dos educadores	Ficha de avaliação com questões quali/quantitativa	Mensal	Atingir 4 (escala tipo Likert 1-5)	1. Aprimorar e melhorar o acompanhamento pedagógico; 2. Conversar com os educadores.
	Motivação dos educandos	Ficha de avaliação com questões quali/quantitativa	Mensal	Atingir 4 (escala tipo Likert 1-5)	1. Aprimorar e melhorar o acompanhamento pedagógico; 2. Adequar carga horária e atividades; 3. Estudar medidas corretivas.

6º passo: reiniciar o processo de planejamento

Neste momento, devemos repensar o nosso planejamento, analisando as nossas ações, voltando para nossa prática e executando um ciclo conhecido como “PDCA” – Planejar, desenvolver, checar e agir, conforme figura abaixo:

Figura 3: PDCA



Fonte: <https://www.treasy.com.br/blog/plano-de-acao>

Nesta etapa, é essencial que se reúnam todos os envolvidos que conduzem o curso, coordenação, equipe pedagógica e tutores, para que vejam os dados e assim possam avaliar o que vem sendo realizado. Da mesma forma, que consigam replanejar, através de novas estratégias de ações pedagógicas que atendam às demandas e expectativas dos educandos e que, por fim, qualifiquem o processo de ensino-aprendizagem do curso.

Para saber mais

Sugerimos alguns materiais de apoio sobre o tema, para complementar este guia e subsidiar seu trabalho:

- DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e aprendizagem.

Cadernos de pesquisa, n. 99, p. 47-59, 1996.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem.

Revista Pátio, v. 12, p. 6-11, 2000.

- SANTOS, Sandra Carvalho Dos. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos " sete princípios para a boa prática na educação de Ensino Superior". **REGE Revista de Gestão**, v. 8, n. 1, 2001.

Explore os conteúdos e troque vivências e experiências, pois a riqueza e a grandiosidade construída neste processo de ensino-aprendizagem, criado através de momentos de interação educador-educando, educando-educando é infinita e indescritível.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*. **Psychological Review**, v 50, p.248-287. 1991.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Política de educação e desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde. Polos de educação permanente em saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo, Ática, 2002.

HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 35ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

NEDER, M. L.C. Avaliação na Educação a Distância: significações para definição de percursos. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROSÁRIO, P. Diferenças processuais na aprendizagem: avaliação alternativa das estratégias de autorregulação da aprendizagem. **Revista Psicologia, Educação e Cultura**. Portugal, vol. V, n.º1, p. 87-102, 2001.

SCRIVEN, M. The Methodology of Evaluation. In: TYLER, R.; GAGNE, R.; SCRIVEN, M. **Perspectives of Curriculum Evaluation**. Washington, D.C: American Educational Research Association, 1967.

SOEIRO, L., AVELINE, S. **Avaliação Educacional**. Porto Alegre: Sulina, 1982.

ZIMMERMAN, B. J. Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. **American Educational Research Journal**. 45, (1), 166-183, 2008.