



# X COLÓQUIO INTERNACIONAL

"Educação e Contemporaneidade"  
22 a 24 de Setembro de 2016  
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

## **ENSINO À DISTÂNCIA: OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO APRENDIZADO.**

EDSON PAULO SANTOS LIMA

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

A.

O presente artigo tem como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema da Educação à Distância (EaD), visando promover uma análise sobre as práticas avaliativas e o papel do educador no âmbito das atividades de ensino contextualizadas naquela modalidade educacional. Entende-se, de antemão, que o crescente processo de modernização tecnológica vivida pela sociedade contemporânea, consagrou determinados valores, definindo, assim, parâmetros formativos e intelectuais condicionantes das formas de aprender e de se relacionar com o conhecimento e suas ferramentas. Em meio ao contexto de excessivo trânsito de informações que circulam nas mídias sociais, o desafio apresentado à tarefa social das instituições de ensino consiste em repensar o cânone educacional, sob os valores da pós-modernidade tecnológica. Sendo assim, educando e educador são implicados nesse processo de "reinvenção" das formas de aprendizado e de ensino.

- Educação à Distância, Avaliação e Desafios.

A.

This article has aims to review existing literature on the subject in distance learning (EaD), to promote an analysis of assessment practices and the role of the educator in the context of educational activities that contextualized educational modality. Understood, in advance, that the growing process of technological modernization experienced by contemporary society, enshrined certain values, defining normative parameters and intellectual conditions of the ways to learn and to relate to the knowledge and tools. Amid the excessive traffic context information circulating on social media, the challenge presented to the task social of educational institutions rethink the educational canon, under the technological postmodernity values. Thus, educating and educator

are involved in this process "reinvention" of the forms of learning and teaching. **Keywords:** Distance Education, Assessment and Challenges.

## **ENSINO À DISTÂNCIA: OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO APRENDIZADO**

A.

O presente artigo tem como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema da Educação à Distância (EaD), visando promover uma análise sobre as práticas avaliativas e o papel do educador no âmbito das atividades de ensino contextualizadas naquela modalidade educacional. Entende-se, de antemão, que o crescente processo de modernização tecnológica vivida pela sociedade contemporânea, consagrou determinados valores, definindo, assim, parâmetros formativos e intelectuais condicionantes das formas de aprender e de se relacionar com o conhecimento e suas ferramentas. Em meio ao contexto de excessivo trânsito de informações que circulam nas mídias sociais, o desafio apresentado à tarefa social das instituições de ensino consiste em repensar o cânone educacional, sob os valores da pós-modernidade tecnológica. Sendo assim, educando e educador são implicados nesse processo de "reinvenção" das formas de aprendizado e de ensino.

- Educação à Distância, Avaliação e Desafios.

A.

This article has aims to review existing literature on the subject in distance learning (EaD), to promote an analysis of assessment practices and the role of the educator in the context of educational activities that contextualized educational modality. Understood, in advance, that the growing process of technological modernization experienced by contemporary society, enshrined certain values, defining normative parameters and intellectual conditions of the ways to learn and to relate to the knowledge and tools. Amid the excessive traffic context information circulating on social media, the challenge presented to the task social of educational institutions rethink the educational canon, under the technological postmodernity values. Thus, educating and educator are involved in this process "reinvention" of the forms of learning and teaching.

- Distance Education, Assessment and Challenges.

**1. INTRODUÇÃO** A Educação a Distância (EAD) marca no tempo presente um importante momento de reorganização de papéis sociais. Redefiniu lugares e posições, afetando a condição histórica e social de âmbitos formativos e educacionais antes fundados em contatos físicos e visuais, a partir dos quais o conhecimento era difundido e partilhado entre alunos e educadores. Os contatos diretos mantidos entre educando e educador transitaram para outra esfera condicional, marcada primordialmente pela intermediação objetiva de elementos que reconfiguraram as experiências humanas em torno de propósitos do saber. Essa mediação, no presente estágio do desenvolvimento das formas de comunicação, funciona no modelo de EAD a partir de uma plataforma digital responsável pela amplitude dos processos educacionais, que agora se

encontram, nessa perspectiva, deslocados e transplantados em diversos pontos de socialização formal de conhecimentos vindos de centros de formação, que funcionam como gestores de processos de ensino e aprendizagem. As inovações no campo da acessibilidade de saberes, na relativização das possibilidades de “encontro com o outro” em ambientes virtuais e na difusão “não-local” de processos educacionais, são elementos diferenciais do modelo de ensino em EAD, todavia, junto com esse modelo as questões sobre processos avaliativos adquiririam crescente importância na medida em que através dessa estrutura racionalizante, é possível confirmar e reconhecer determinados aspectos problemáticos ou positivos das relações desenvolvidas ao longo do processo educacional. Neste artigo será proposta uma reflexão sobre a função e os aspectos da avaliação em EAD. Em termos procedimentais, o artigo considerou termos de seu delineamento uma pesquisa bibliográfica e documental com perfil baseado na fundamentação teórica, resguardados nas fontes secundárias pelo procedimento monográfico (livros, monografias, artigos etc.), nas áreas de Educação e Educação a Distância no que refere-se a avaliação. É importante ressaltar que enquanto pesquisa bibliográfica, o material empregado constituiu em contribuições que possibilitou tal compreensão ao entendimento sistemático e qualitativo do tema proposto. **2.**

## **AVALIAÇÃO EM EAD: QUE DIZER?**

Para se considerar em termos teóricos, práticos e pedagógicos a *avaliação da aprendizagem* é preciso levar em conta a noção de ensino e de aprendizado, pensando, por conseguinte, na série de relações infinitesimais estabelecidas no cotidiano das interações sociais, afetivas, cognitivas, valorativas e culturais mantidas entre duas figuras centrais: educando e educador, sem deixar de visualizar esses outros fatores e ter em vista a importância de outros elementos e “personagens”. Intencionalmente se escolheu colocar o termo educando antes de educador, para enfatizar e demonstrar a priorização das presentes observações, pois a avaliação tem como personagem central, ou seja, ponto de incidência de práticas pedagógicas, nada mais nada menos, que o educando. Antes de continuar, deve-se salientar que na atual discussão, a mencionada análise das relações infinitesimais não será aqui tratada, por razões metodológicas óbvias, dado o dimensionamento da reflexão. Mas para dar continuidade substancial ao que se pretende discutir em termos da função e da importância da avaliação em EAD é preciso inicialmente partir de uma definição de avaliação; nesse sentido, veja-se o que diz Luckesi sobre avaliação da aprendizagem: “A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino” (LUCKESI, 1998, p.71). Mesmo sendo a EAD um modelo de ensino voltado predominantemente para o ensino superior, a avaliação da aprendizagem é uma categoria e uma prática que perpassa os diversos níveis de ensino formal, sendo um elemento subsidiário da ação pedagógica do docente, definida por condições sociais, culturais e econômicas mais amplas. Adotando a visão de Luckesi (1998) sobre avaliação é importante entender que esta tem seu dimensionamento atrelado à conjuntura determinada pelas

finalidades e metas do projeto pedagógico, jamais substituindo a função desempenhada pela sistemática de ações pedagógicas. Ainda segundo Luckesi (1998, p. 71) "*A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido*". Em se tratando de EAD a avaliação da aprendizagem adquire, em termos de reflexão metodológica da prática docente e do processo de ensino-aprendizagem, um elevado significado teórico e metodológico da dimensão fornecida por essa prática de ensino, sendo continuamente objeto de debates orientados por preocupações condicionadas pela busca de melhor qualidade daquele tipo de ensino. A inovação no aparato tecnológico, representado na diversificação dos instrumentos midiáticos de transmissão de conteúdos, oportunizou no modelo de ensino da EAD experiências que ilustram muito bem a atualidade tecnoinformativa dos conteúdos ministrados, usando as ferramentas de nosso tempo: o sistema de informação interativo e a distância. Em termos de inovação tecnológica a autora Zanelato indicou o papel paradigmático desempenhado pela EAD, destacando a dimensão avaliativa, observe-se então sua afirmativa: "A revolução criada pela EaD no processo de avaliação cria um novo paradigma, no qual a avaliação quantitativa já não satisfaz mais as metodologias, sendo necessário o uso da avaliação qualitativa" (2007, p. 03); conforme ressaltou a autora, a avaliação adquiriu na EAD a importância de termômetro das relações entre o educando e o processo de ensino-aprendizado, passando a pensar diretamente no conteúdo das relações entre o educando e o processo de elaboração de saberes e de formação de competências/habilidades. Nesses termos, outro paradigma foi suscitado no meio acadêmico como resultado do arranjo institucional do processo formal de ensino-aprendizagem em EAD, qual seja, a formação de condições formais, de elevado nível de autonomia, de promoção de um processo de ensino-aprendizagem baseado na pré-existência de meios materiais e tecnológicos de articulação da interação priorizados a partir de uma ênfase especial no reconhecimento das potencialidades do educando, visto como gestor das próprias experiências de aprendizado. Todavia, destacou Zanelato (2007) que o paradigma da EAD, no tópico avaliação, fomentou as condições críticas de reformulação da função da avaliação quantitativa, colocada num primeiro estágio de desenvolvimento do modelo de ensino da EAD como diretivas da proposta pedagógica. Sendo a perspectiva quantitativa dominante no início do projeto avaliativo em EAD, os seus propósitos pedagógicos logo se revelaram insuficientes a uma meta de desenvolvimento do ensino inspirado na ótica do aprendizado significativo dos conteúdos. É nesse ponto que Zanelato (2007) faz referência a o momento em que se teve que se repensar a funcionalidade da dimensão quantitativa, dando claro e evidente destaque à dimensão qualitativa da avaliação em EAD, enquanto resultado da visão estruturadora do projeto pedagógico. Nos itens seguintes se fará uma discussão sobre a concepção de avaliação em EAD destacando os pontos centrais de uma visão pedagógica, confrontando o formato atual do modelo de avaliação às expectativas que essa

modalidade de ensino apresenta para o futuro. É preciso entender, desde já, que enquanto prática pedagógica a avaliação, mesmo promovida no interior de um sofisticado projeto de estruturação tecnológica do processo de ensino e de aprendizagem, está sujeita às vicissitudes históricas, sociais, culturais e políticas que formam o contexto mais amplo, no qual a própria EAD está inserido. **2.1 Tipos e métodos de avaliação em EAD** A avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais não está acima do cotidiano de preocupações que atingem a prática pedagógica e mais diretamente o trabalho docente. Como dito em momento anterior a avaliação é um processo significativo cuja importância e funcionalidade está situada no campo das finalidades propostas pelo modelo de ensino e pelo projeto pedagógico, definindo os parâmetros de desenvolvimento das ações educacionais e formativas. Na visão de autores como Libâneo (1991)[1] e Luckesi (1998)[2] a avaliação é uma dimensão de ênfase qualitativa, focada em processos que tentam fazer a correlação entre as expectativas de aprendizado, os métodos de ensino e as competências/habilidades manifestas pelo educando em face do aprendizado. Não se pode esquecer também que o educador desempenha um papel de extrema importância para as relações formadas no âmbito da prática pedagógica, sendo "preocupação do docente orientar o processo de aprendizagem, monitorando o desempenho acadêmico de cada discente, acompanhado por um feedback contínuo" (ZANELATO, 2007, p. 03). Em se tratando de tipologias da avaliação em EAD é preciso dizer que as inovações tecnológicas, fundadas numa plataforma de comunicação realizada fundamentalmente através de canais interativos com recursos áudio-visuais, que serviu para a estruturação dos processos de avaliação, sofreram num curto período de tempo muitas modificações; sendo estas justificadas pela busca intensa por melhores resultados e ajustes que pudessem confirmar a compatibilidade das pretensões pedagógicas com as possibilidades materiais apresentadas pela dimensão tecnológica e informativa. Em termos esquemáticos a autora Zanelato (2007) apresenta uma visão "orgânica" da avaliação em EAD afirmando que esta não é um processo isolado do conjunto de práticas e saberes dinamizados no interior do processo de ensino-aprendizagem, mas um processo de acentuado grau de articulação, sistematicamente formulado, acompanhando, assim, os momentos de intervenção e de mensuração dos resultados em cada etapa prevista na ação pedagógica; veja-se, então, a ilustração abaixo inspirada nas orientações teórico-metodológicas de Arredondo (2002) apud

Image: Seta: Pent&aaacute;gono	Image: Seta: Pent&aaacute;gono: A	Image: Seta: Pent&aaacute;gono
--------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------

Zanelato (2007):

Figura 01 – Tipos de avaliação e "momentos" de aplicação Identificam-se, dessa forma, três tipos de avaliação cumprindo cada uma delas uma função no interior do processo de análise qualitativa que recai sobre o processo de ensino-aprendizagem promovido em EAD. Concordando com o modelo acima apresentado, Santos (2004) apresenta elementos motivadores acerca da resolução

e da ação exercida por meio do emprego da avaliação, que possui um dimensionamento articulador e difuso nas diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem: “A avaliação entendida como uma ação pedagógica necessária para a qualidade do processo ensino-aprendizagem, deve cumprir, basicamente, três funções didático-pedagógicas: função diagnóstica, função formativa e função somática” (SANTOS, 2004, p.02). Detendo-se sobre o esquema representado na figura 1, a tipologia avaliativa, considerada sua aplicação no universo da EAD, pode-se dizer que há uma compreensão ampla dos momentos e das funções de cada avaliação, integrando um processo homogêneo de elevada capacidade de mensuração. A Avaliação Diagnóstica, como o próprio nome sugere, é situada num momento anterior ou inicial do processo de ensino, tendo em vista a verificação e o reconhecimento de saberes e de conhecimentos apropriados pelos alunos (SEVERO, 2004; ZANELATO, 2007). A segunda avaliação é denominada Formativa, sua aplicação se dá durante o processo de aprendizado e possui a finalidade de “orientar, regular, motivar”, permitindo que tanto o educando quanto o professor tenha a visibilidade das condições e dos resultados do aprendizado; a partir dessa perspectiva dos resultados se tem o ponto de partida para analisar as limitações, erros, acertos das estratégias e ações adotadas no processo de ensino-aprendizagem. O último tipo de avaliação se chama Somativa e sua aplicação se dá *pós* processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista “classificar os discentes segundo os seus níveis de aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem” (HAIDT *apud* SANTOS 2004, p. 02). A aplicação da avaliação Somativa se dá num período de conclusão de curso ou ao término de um período de formação, estando os critérios de classificação amarrados ao que fora previamente estabelecido dentro do plano de ações pedagógicas. Uma breve apresentação, de caráter superficial e introdutório, de alguns tipos de avaliação aplicados ao ambiente do EAD serviu aqui para ressaltar a dimensão pedagógica intrínseca do processo de ensino-aprendizagem em correspondência direta à compreensão de que este processo deve demandar uma ação prática pedagógica orientada para a obtenção de dados pertinentes ao conteúdo do aprendizado. Um olhar sobre o aprendizado corresponde a um olhar sobre o modo pelo qual as estratégias de ensino são montadas e ajustadas ao ideário mais amplo das experiências partilhadas no âmbito das relações cognitivas, mantidas fundamentalmente, no modelo EAD, na enfática interação entre o sujeito do conhecimento (o educando) e os “móveis” do conhecimento (a dimensão sensível e imaterial que constitui a dinâmica dos saberes).

**2.2 Os desafios enfrentados pela EAD no campo da avaliação** A EAD fomentou no meio institucional educacional, em seus diversos segmentos de formação, a perspectiva de redefinição dos modelos convencionais de aprendizado, sendo as inovações trazidas com o advento da EAD destinadas e principiadas primordialmente na sistemática de ensino. Em outros termos, a inovação na perspectiva de aprendizado da EAD na verdade constituiu a consequência direta das transformações operadas em nível de práticas pedagógicas de organização e de promoção das

experiências do conhecimento. Dois eixos temáticos povoam o cenário de debates focados em EAD, são eles: o problema do método de ensino e o da avaliação. O primeiro representa uma preocupação historicamente consolidada sobre a possibilidade de determinar o êxito do conhecimento que se pretende transmitir e “acumular”, a partir do “modo pelo qual” se programa a intervenção pedagógica e se pratica o ensino, arranjando o mais eficientemente possível as suas estratégias. O segundo, pertinente à avaliação, é diretamente relacionado ao primeiro, pois nada mais consequente que buscar nos pretensos resultados de um processo a confirmação e a negação sobre determinados elementos do próprio processo e do sujeito que deste participa. Detendo-se sobre a dimensão avaliativa é possível reconhecer que a EAD enfrentou diretamente o desafio de, também, repensar os resultados da intervenção pedagógica e da resposta gerada pelo educando num modelo distanciado de experiências assistidas pelo *tutor*. Todavia, o modelo midiaticizado dos esquemas pedagógicos em EAD suscitou um questionamento que aponta diretamente para o êxito empírico de procedimentos fundados numa contínua expectativa de ativismo por parte do aluno, nesse caso visto em primeiro plano como o maior interessado, e portanto, compromissado com sua própria formação e encaminhamento educativo. O ativismo do educando, que aqui terá o nome de uma corrente do pensamento pedagógico, o Construcionismo, é a base de desenvolvimento de uma teoria do processo de elaboração do conhecimento. Ainda sobre o termo Construcionismo afirmam Maltempi e Rosa (2006, p. 59): “O aprendizado deve ser um processo ativo, em que os aprendizes ‘colocam a mão na massa’ (*hands-on*) no desenvolvimento de projetos, em vez de ficarem sentados atentos à fala do professor”. A ideia de que o educando não é um receptáculo de conhecimentos a ser preenchido pelo professor, clara alusão a uma relação hierarquizada determinante de processos autoritários de transferência de saberes em dado momento da história, é abandonada na visão construcionista. Na ótica dessa corrente de pensamento o aluno é partícipe do processo de elaboração do saber implicando esse ativismo numa das ofensivas conceituais destinadas a desconstruir os papéis do educador e de sua “antiga relação” com o aluno. De fato, a EAD formou as condições técnico-informativas de estruturação de níveis de interação e comunicação extremamente diversificados, gerando tensões que apontam para a visão convencional das relações entre professor e aluno, entre aluno e conhecimento e entre tecnologia e prática pedagógica. É pertinente considerar as implicações e correlações entre a dimensão da prática docente e o seu contributo efetivo para a promoção das relações de elaboração do conhecimento, em face à acentuada ênfase na dimensão construcionista do conhecimento, refletindo em um conjunto ou uma determinada estrutura racionalizante e valorativa do conhecimento definindo “*modos avaliativo*” próprio de agir no contexto das relações do ensino-aprendizagem. **2.3 O que deve ser superado na avaliação em EAD?**

A presente questão do tópico se refere à tentativa de elaboração da crítica de uma prática que se pretende diferenciada, mas na verdade pode encarnar os mesmos limites e as contradições de

modelos de ensino convencionais. Na ótica pedagógica de Denise Leite *et al* (2007, p. 445) “A avaliação sendo um modo de conhecer e aprender, produz subjetivação” e enquanto tal pode estar sujeita “à margem de erros” dos sistemas de mensuração do aprendizado, não expressando tudo quanto se pretendia expressar em termos de correspondência entre o pressuposto finalístico e os resultados empíricos. Algo há de se obter dos processos de ensino-aprendizagem, quer dizer, algum saber foi incorporado e produziu um direcionamento de conduta ou formulação de competências/habilidades, mas até que ponto pode-se afirmar que o modelo de ensino proposto pela EAD alcançou o diferencial esperado em relação ao modelo presencial de ensino-aprendizagem. Há também que se concordar que o modelo de ensino proposto pela EAD é um fenômeno de nosso tempo, ou seja, traduz uma reordenação da lógica de organização dos processos de interação, alinhados com a difusão em escala internacional de padrões de interatividade e de acessibilidade aos saberes que transitam em fluxo frenético pelas redes de conectividade digital. Um dos desafios/limites presentes na concepção de avaliação em EAD se refere, em parte, à antiga preocupação com a avaliação nos moldes convencionais dos esquemas presenciais – a avaliação consiste em que e qual a sua finalidade?

Como diria Luckesi (1991) o processo avaliativo não coincide com mecanismos de mera verificação de resultados, de quantificação dos efeitos do ensino, mas, antes de tudo, ilustra a dimensão qualitativa da perspectiva de análise que se dobra sobre os elementos exitosos do processo de ensino-aprendizagem, correlacionado esses elementos às futuras expectativas de aprimoramento das habilidades e das competências do educando. Para Denise Leite *et al* (2007) os tempos de inovação tecnológica e de disponibilidade de maior volume de meios de comunicação e de informação demandaram, de maneira inevitável, a reformulação de antigos papéis. No caso do processo de ensino-aprendizagem, o professor e o aluno foram atingidos diretamente pela re-contextualização dos afazeres, devendo considerar nessa atualização das funções as concepções teórico-pedagógicas que apontavam claramente para maior reconhecimento do educando em detrimento do conjunto de práticas pedagógicas vistas em modelos hierarquizados de ensino, cujas atenções conduziram ações de caráter ordenadores e conformadores da conduta do educando. Dessa forma, o processo avaliativo servirá como fator potencializador na incumbência de garantir o pretenso regular desenvolvimento do conhecimento. O advento do maquinário do saber, numa direta referência ao aparato didático-pedagógico implantado não somente nos modelos de ensino da EAD, mas também nos ambientes de aprendizado de maneira geral, suscitou um questionamento que representa a visão dualista da função a ser desempenhada pelas inovações tecnológicas associadas à EAD. Essa visão antagônica pode ser mais bem afirmada nas palavras de Denise Leite *et al*:

“A máquina, que substituiu o quadro negro, o giz e o livro, constitui uma, ainda nova, tecnologia para o ensino-aprendizagem. Para alguns, o

computador seria a máquina de ensinar que substituiria o professor, redimensionando espaços e tempos e produzindo impactos sobre todos” (LEITE *et al*, 2007, p. 448). Qual dos dois caminhos a educação há de percorrer?

Essa questão talvez seja mais bem tratada em outro debate de maior porte teórico-metodológico. Para a presente discussão resta entender que os efeitos foram gerados e distribuídos no meio educacional e suas consequências podem enfrentar âmbitos de discussão teórica do processo de avaliação, responsável por merecer atenção e de interesse nos delineamentos da educação à distância. **2.4 Instrumentos avaliativos em EAD** As chamadas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) formam a categoria genérica de agrupamento de materiais, recursos e mecanismos físicos de emprego didático-pedagógico no modelo de EAD. Por meio da difusão de infraestruturas operacionais e logísticas, responsáveis pela gestão da informação e da atividade pedagógica, tem-se o princípio básico de ordenamento da realidade de ensino-aprendizagem em contextos de EAD. O investimento em TIC's incorporou a ideia de que é possível estender a diversos locais os benefícios da educação não-presencial, afirmando as facilidades de acesso inteiramente compatíveis com a proposta político-legal de universalidade das oportunidades educativas. De fato, a ideia de EAD articulada inevitavelmente à concepção de TIC's marcou o nascimento de projetos pedagógicos e institucionais voltados para a maximização dos efeitos positivos do processo de ensino-aprendizagem, ainda mais beneficiada pela ideia de que é possível baratear os custos convencionais com a educação de ensino superior, por exemplo. Todavia, deve-se estar atento para o fato de a maximização da eficácia em matéria educativa, representada num primeiro momento pelo volume de alunos, nem sempre corresponder à noção de qualidade do ensino, critério básico de autodeterminação da contribuição social a ser cumprida pela Educação, enquanto âmbito formal dos processos de transmissão de saberes. Convém aqui destacar a importância de se repensar a dimensão midiática em que se encontra o educando, o educador e a proposta de ensino, considerando os fatores potencializadores ou limitadores da ação dos dois primeiros em função da busca por resultados que confirmem o êxito da relação de aprendizado e de elaboração de saberes ou formação de habilidades/competências. **2.5 O Educador sob a ótica da engenharia do**

**EaD: implicações organizacionais e a visão da "instituição de Ensino Superior"** A estruturação do EaD nas instituições de ensino, sendo um dos requisitos de composição curricular, demandou o reordenamento dos valores dentro das instituições de ensino, estabelecendo, ao mesmo tempo, um marco divisor na relação convencionalmente presencial que, historicamente, caracterizou a relação entre professor (educador) e aluno (educando) dentro do espaço de formação e de prática educacional. Esses dois agentes (educando e educador) foram afetados diretamente pela redefinição das práticas educativas, sendo que o canal de reconfiguração de tais práticas percorreu, prioritariamente, a lógica de funcionamento administrativo das instituições de ensino. Desse modo, o EaD deve ser visto, sem descartar as outras dimensões, como um conjunto de medidas de gestão, que fundamentam uma logística de controle das atividade de ensino, partindo-se, basicamente da concepção de que o aprendizado e o ensino não mais necessitam das ferramentas convencional e historicamente elaboradas. Como é fato conhecido, essas ferramentas "convencionais" se basearam em processos de interação comunicativa, direcionadas sob uma perspectiva hierarquizada, onde o aluno (educando) era colocado num plano imediatamente inferior, sendo, nesse caso legitimada a descrença na capacidade de "aprender" do "aluno". Nas mudanças operadas em âmbito institucional (o qual necessariamente teve de montar uma rede logística de suporte ao aprendizado por meio de ferramentas direcionais pautadas na ideia do "autodidatismo", basicamente a crença de que um sujeito é capaz, com os indicativos corretos chegar a consumir os propósitos da educação, alcançando, assim, as competências previstas), teve-se que imaginar a engenharia a ser adotada pelo EaD e, evidentemente, na posição do professor (educador) nesse quadro. O termo "educador" é mais conveniente a esse quadro, pois apesar de todas as mudanças que impactaram na redefinição das condições objetivas de interação comunicativa entre ele e o "educando", a "essência" de sua "missão" foi preservada, isto porque, o termo professor designa uma prática associada a um papel (o modelo convencional de interação já mencionado, que consiste no contato direto e pessoal com o "aluno"), afinal de conta o ato de "educar" (ou a atividade de educar, ou do educador) pode ser exercida "à distância" ou "presencialmente". Daí temos, no caso pontual do EaD, a substituição do professor pelo tutor, o que, presumi-se, não implicou na retirada da missão

de educar, essa permaneceu. Segundo Giddens ([3]) a concepção de máxima produtividade associada à máxima qualidade – marcos ideológicos, logísticos e institucionais do capitalismo moderno – foi agregada à mentalidade corporativa e organizacional das empresas modernas. Nesse contexto organizacional estão também inseridas as instituições de ensino superior, haja vista serem "organizações" implicadas num processo de "socialização", via capital, dos "valores educacionais", cuja importância social é medida diretamente pela inserção nas relações de mercado. O "professor", para efeito formal e institucional, torna-se "tutor", relativizando a histórica posição de "superioridade" que tinha no processo de ensino, colocando-o ao lado do aluno, visto nesse contexto como "educando". Ambos sujeitos (esse termo designa um estado de "sujeição à") foram objetivo de processos de reconfiguração da prática educativa, tendo os dois que serem implicados no processo de ensino – no caso do educando esse efeito é direto, pois permanece a busca pelo conhecimento; no caso do educador a sua "atualização" das "novas ferramentas e práticas educativas" se tornou um requisito organizacional tão urgente e importante quanto o processo de aprendizado do educando. Nesses termos, a reconfiguração organizacional atingiu, no caso da "atualização" e da "adequação" ao EaD, igualmente professor e aluno. A reflexão da "engenharia educacional" promovida pelo EaD deve se ampliada para as diversas dimensões que integram essa modalidade de ensino. A postura crítica não pode, entretanto, ser entendida como uma maneira de renunciar aos imperativos dos valores da "pós-modernidade tecnológica", ao contrário, deve ser entendida como a pausa reflexiva necessária para pensarmos os caminhos trilhados pela educação e repensar a participação dos agentes sociais (particularmente o educador e o educando) nesse processo de reconfiguração crescente dos espaços educacionais.

**3. CONSIDERAÇÕES FINAIS** A exigência crescente de racionalização colocada pela atual conjuntura da vida moderna legitimou uma preocupação recorrente que se refere aos níveis de qualidade dos serviços prestados por instituições como a educacional. Em diversos segmentos do ensino o investimento em aparato tecnológico representa o efeito de um imperativo que atua diretamente na visão de prática profissional e pedagógica promovida pelos centros de formação e de transmissão de saberes. No entender de Heloisa Luck (2009, p. 12) "A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois,

pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento”. Essa busca por elevação nos níveis de qualidade, em parte, deixa-se revelar na estruturação dos mecanismos de avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais, a exemplo do EAD. No entanto, as discussões sobre avaliação em EAD podem sugerir a pré-existência de um debate que faz transparecer o seguinte dilema: as discussões sobre avaliação em EAD não estariam situadas num plano maior de interesses que versam sobre a “avaliação da avaliação”, ou seja, uma reflexão com vistas ao reconhecimento de limites e contradições situadas no projeto pedagógico da EAD, indicativas do conteúdo das experiências de aprendizado em correspondência à eficácia dos processos de promoção desse aprendizado. Evidentemente, o debate sobre o EAD é bastante atual, dada a sua recente elaboração nos moldes das plataformas de comunicação digital global, sendo possível reconhecer muitas vezes as impossibilidades sobre o consenso acerca da efetividade de um projeto pedagógico, orientado para uma visão do processo de elaboração do conhecimento fundado sobre a ideia de construcionismo do saber. No tocante à avaliação da aprendizagem em EAD a sua constante “re-configuração” e “atualização” mediante os recursos digitais responsáveis pela programação do sistema, tornaram seus processos, do ponto de vista “sistêmico e programático”, mais eficazes na tarefa de classificar e agrupar os dados pertinentes às limitações e erros de aprendizagem, isto porque a reflexão, ou melhor, o debate científico é o domínio de instrumentalização do saber. Do ponto de vista quantitativo as informações são processadas e servem de base de dados para consultas por parte do educador; entretanto, há de se considerar os riscos e os efeitos de processos de massificação de informações, pois o volume de informação não garante que os erros de aprendizado sejam efetivamente eliminados pelo alinhamento do projeto pedagógico ao que diz o programa quantitativamente. A afirmação e, conseqüente, consolidação da dimensão qualitativa em EAD é uma das buscas do processo avaliativo que, a exemplo do que foi indicado anteriormente, não se limita a reconhecer o êxito obtido nas relações de ensino e de aprendizado, mas serve como contraponto para se repensar a dimensão qualitativa das relações de aprendizado do ponto de vista metodológico, didático e pedagógico. Deve-se estar atento ao fato de que a existência de uma plataforma logística, vinculada a uma estrutura

físico-estrutural de processos que funcionam programaticamente, não geram as condições plenas de efetivação de relações pedagógicas ausentes de falhas e de desencontros. Nessa forma de pensar, que reconhece a possibilidade de erro, também é preciso considerar que a ação do homem, nesse caso do educador, não pode se perder em meio ao universo de sistemas, programas e aplicativos caracterizadores dos processos educacionais em EAD. Sendo assim, pode-se dizer que a EAD disseminou a ideia de reformulação das práticas pedagógicas e mais ainda das práticas que se referem à possibilidade de aprendizado. Nada mais sensato que esperar, nesse meio de redefinição das relações de experiência no processo de conhecimento, a invocação de determinados debates com o intuito de lançar um olhar crítico sobre um modelo de ensino que apresenta muitas expectativas de consolidação e atualização. **REFERÊNCIAS:** LAGUARDIA, Josué; PORTELA, Margareth Crisóstomo; VASCONCELLOS, Miguel Murat. **Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 2007. LEITE, Denise (org.) et al. **Avaliação Participativa Online e Off-Line.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 445-460, 2007. LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991. LUCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009. LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortes, 1998. SANTOS, João Francisco Severo. **Avaliação no Ensino a Distância.** Santa Catarina: Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus, 2004. ZANELATO, Ana Paula Ambrósio. **A avaliação no Ensino a Distância.** São Paulo: Revista Educacional, 2007. GIDDENS, Anthony. **O mundo na Era da Globalização.** Tradução: Saul Barata. Editora Presença: Lisboa, 2000.

---

[1] LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo, Cortez, 1991.

[2] LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortes, 1998.

[3] GIDDENS, Anthony. **O mundo na Era da Globalização.** Tradução: Saul Barata. Editora Presença: Lisboa, 2000.

**REFERÊNCIAS:** LAGUARDIA, Josué; PORTELA, Margareth Crisóstomo; VASCONCELLOS, Miguel Murat. **Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 2007. LEITE, Denise (org.) et al. **Avaliação Participativa Online e Off-Line.** Avaliação,

Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 445-460, 2007. LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991. LUCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortes, 1998. SANTOS, João Francisco Severo. **Avaliação no Ensino a Distância**. Santa Catarina: Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus, 2004. ZANELATO, Ana Paula Ambrósio. **A avaliação no Ensino a Distância**. São Paulo: Revista Educacional, 2007. GIDDENS, Anthony. **O mundo na Era da Globalização**. Tradução: Saul Barata. Editora Presença: Lisboa, 2000.

[2] LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1991. [3] LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortes, 1998.

[4] GIDDENS, Anthony. **O mundo na Era da Globalização**. Tradução: Saul Barata. Editora Presença: Lisboa, 2000.

[1] Mestre em Sociologia/UFS, Especialista em Docência e Tutoria em Ensino a Distância/UNIT, Professor Adjunto da Universidade Tiradentes (UNIT) e Professor de Sociologia em escolas da rede particular. Email: edsonpslima@hotmail.com

Recebido em: 07/08/2016

Aprovado em: 07/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: