

**ROTEIRO DE ATIVIDADES
DIDÁTICAS PRESENCIAIS E
ON-LINE DESENVOLVIDAS
PARA DOCENTES DO CURSO
DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA/EaD -
UM FOCO NAS MÚLTIPLAS
AVALIAÇÕES DO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM**



MARCUS WILLIAM HAUSER



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

MARCUS WILLIAM HAUSER

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson

**ROTEIRO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS PRESENCIAIS
E *ON-LINE* DESENVOLVIDAS PARA DOCENTES
DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA/EaD – UM FOCO NAS MÚLTIPLAS AVALIAÇÕES
DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

**PONTA GROSSA
2021**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
1. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: DA GENERALIDADE ATÉ A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA/EaD	07
1.1 Avaliação em âmbito geral	09
1.1.1 Avaliação Diagnóstica	13
1.1.2 Avaliação Formativa	15
1.1.3 Avaliação Somativa	16
1.2 Reflexões acerca da avaliação em EaD	19
1.3 Sistema de avaliação de ensino-aprendizagem - Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG	24
1.3.1 As disciplinas e o sistema de avaliação - um desafio para a EaD	26
2. PRODUTO EDUCACIONAL	34
2.1 Estrutura organizacional das questões	34
2.1.1 Questões objetivas – Formulação	35
2.1.2 Questões subjetivas – Formulação	38
2.2 Estrutura organizacional das avaliações	40
2.3 Banco de questões	42
2.4 Metodologia para operacionalização do sistema de avaliação	44
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47

APRESENTAÇÃO

A avaliação de aprendizagem pode representar um momento de angústia e apreensão para os estudantes em algumas situações, pois, normalmente, em apenas algumas horas, necessitam demonstrar os seus conhecimentos por escrito para a correção e atribuição de uma nota ou conceito por um docente. Considera-se, aqui, que isso ocorre em todas as formas de avaliação.

Os conhecimentos, abarcados em tais avaliações, foram adquiridos e assimilados pelos estudantes em aulas expositivas teóricas e práticas, seminários integralizadores, pesquisas, estudos individualizados e em grupo, discussões temáticas e demais atividades didáticas.

No caso específico desse trabalho científico, as avaliações desenvolvidas em cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância (EaD) têm por regra habitual a multiplicidade de formas utilizadas (provas com questões objetivas e subjetivas, discussões em chats, *webaulas* resenhas de *webconferências* e relatórios de aulas práticas). Essa é uma das principais características dessa modalidade de ensino que possibilita um grande incremento na qualidade do processo ensino-aprendizagem.

O design avaliativo diversificado dos conteúdos das disciplinas na modalidade da EaD, passa por diversos e inovadores meios de formalização, o que pode oportunizar outros horizontes e também novas possibilidades de vivências, dificuldades e elementos facilitadores para o aprendizado dos estudantes e o trabalho dos professores.

A avaliação de conhecimento na EaD deve primar pelo acompanhamento do estudante em todo o seu percurso no caminho da aprendizagem e aquisição de conhecimentos, utilizando estratégias diversificadas, estando o professor em constante orientação na totalidade desse processo e permanentemente atento a todas as participações dos discentes, buscando mapear suas dificuldades específicas e auxiliá-los a transpô-las.

O produto educacional, aqui proposto, visa a potencializar a realização das avaliações no Curso de Licenciatura em Educação Física/ EaD da Universidade Estadual de Ponta Grossa no aspecto da agilização do processo de consecução das provas por meio da disponibilização de um aplicativo para telefones móveis (celulares) ou *tablets*, o que possibilita ao acadêmico a realização de tarefas e provas (atividades avaliativas) em localidades geográficas diversas.

Outra situação a ser considerada na disponibilização desse produto educacional facilitador para a elaboração, aplicação e realização das avaliações, é que ele serve como um instrumento de base e, ainda, como um elemento adicional de manutenção do acadêmico nas respectivas turmas e cursos das instituições de ensino superior. Com isso busca reduzir índices de desistência e trancamento de matrículas, infelizmente, bastante consideráveis no ensino superior brasileiro e agravadas recentemente devido ao cenário da pandemia do SARS-CoV-2 (do inglês *Severe Acute Respiratory Syndrome Corona Virus 2*) ou Síndrome Respiratória Aguda Grave do Corona Vírus 2.

Essa situação perpassa o acesso dos acadêmicos aos aparatos e recursos tecnológicos, seja pela aquisição de aparelhos e sistemas, bem como pelas condições de se capacitarem para utilizá-los, a fim de desenvolverem seus estudos e realizarem as suas avaliações com satisfatório rendimento.

Portanto, busca-se apresentar um produto educacional, em forma de roteiro que se configura como um dispositivo que permite ao acadêmico do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) realizar todas as suas avaliações *on-line*, em horários e locais que melhor convierem aos acadêmicos do curso, e também possibilite ao docente a elaboração de tais avaliações com qualidade, rapidez e praticidade.

1. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: DA GENERALIDADE ATÉ A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA/EaD

O ato de ensinar ou transmitir conhecimentos pode ser considerado como uma obra de arte em que o professor é o construtor e o aluno é a obra em construção, e ambos devem atuar em constante parceria. Para bem construir a sua obra, deve o professor pautar-se em processos cognitivos e educacionais, transformando o seu aluno em um agente de transformação social comprometido com as questões profissionais, culturais e sociais.

Em se tratando de avaliação, segundo Nunes (2007, p.10), tem-se:



[...] que o ato de avaliar é intrínseco à natureza humana e, de modo geral, avaliar significa comparar as características de algo ou alguém com aquilo que é esperado, padronizado, definido. Dessa forma, podem-se avaliar aprendizagem dos alunos, projetos, programas, instituições, o estado de saúde de um indivíduo, entre outros. A avaliação, antes de tudo, deve representar uma tomada de decisão, não devendo servir apenas para apontar o que está errado em relação ao que está sendo avaliado, mas também para retroalimentar o processo de planejamento, a fim de que as falhas possam ser consertadas ou pelo menos minimizadas.

A avaliação é um tema bastante discutido e controverso nos meios educacionais, visto a sua variabilidade de formas de executá-la tanto referente a atividades teóricas quanto práticas. Essa intercorrência de aplicabilidade ocorre em face de existirem diversos entendimentos de como o professor deve proceder para a execução de tal atividade. Fatos estes que causam angústias a professores e alunos.

Analisando a conjuntura histórica da temática avaliação, Benvenuto (2012, p. 49) nos remete a refletir que:



Mesmo antes da institucionalização das escolas, a avaliação já era praticada para fins de emissão de juízos e seleção. Os chineses praticavam uma seleção de indivíduos para a guarda dos mandarins e os gregos tinham mecanismos de seleção para o serviço público ateniense, séculos antes de Cristo. As universidades medievais praticavam apenas exercícios orais e posteriormente os jesuítas usaram as competições orais como

medida pedagógica. A partir do século XVIII, o século das luzes, a avaliação começou a ser praticada de forma mais estruturada e constante. Especialmente na França, coincidindo com a criação das escolas modernas, passou a adquirir significados políticos e a produzir efeitos sociais.

A avaliação se comporta como um elemento do processo de ensino-aprendizagem visto a necessidade de os docentes poderem, por meio desse instrumento, dimensionar seus momentos didáticos com os alunos e possibilitar remodelações e readequações de forma e conteúdo no seu fazer pedagógico.

Entretanto, mesmo considerando a gama de variabilidade, entende-se que a avaliação se constitui um elemento essencial no processo ensino-aprendizagem visto que envolve uma série de dimensões, quer seja educacional, social ou ainda de gestão administrativa. O presente posicionamento parte do princípio de que a avaliação é um efetivo instrumento para que professores e instituições de ensino possam redimensionar, se necessário, conteúdos, objetivos e procedimentos metodológicos.

Analisando as nuances que se apresentam a respeito do entendimento sobre a temática, Bertolini (2007, p. 163) evidencia que:



Atualmente, é praticamente consenso que a avaliação envolve juízo de valor ou mérito e tomada de decisão. Entretanto, considerando-se que a educação é um tema complexo, existem muitas discordâncias em relação à melhor ideia e forma de se implantar as avaliações de aprendizagem e de instituições. Da mesma maneira que existem diferentes visões de educação e de operacionalizar a avaliação.

A questão da variabilidade nos formatos da avaliação se trata de uma premissa necessária em todas as formas de ensino e, na EaD, essa situação se faz premente.

Dessa forma, é uma premissa fundamental e necessária, para o educador do século XXI, que ele se comporte de forma inovadora, sendo um constante facilitador do processo de aprendizagem, indicando caminhos e fontes de pesquisa, estimulando o constante descobrir e buscando o desenvolvimento do raciocínio no seu aluno.

Continuando a sua explanação sobre o tema avaliação, Bertolini (2007, p. 58) promove um complemento a nossa tese ao direcionar a sua explanação a EaD ao esclarecer:



Não obstante, no âmbito da emergente modalidade de educação a distância (EaD) os estudos e trabalhos

de avaliação ainda são relativamente considerados incipientes. Quando abordada no âmbito de tal modalidade, a avaliação da qualidade da educação adquire maior complexidade e importância visto que as diferenças de espaço e tempo entre professor e aluno podem impactar qualitativamente o processo de aprendizagem.

Para tanto, é salutar a discussão científica da temática sobre avaliação, principalmente no que tange a cursos de educação a distância, no intuito de procurar entender a complexidade que se estabelece.

Considerando o exposto, a avaliação será abordada sob três aspectos: o primeiro aborda, de forma reflexiva, o processo de avaliação nos âmbitos gerais da educação; já o segundo aspecto enfoca a avaliação em EaD e suas particularidades; finalizando, o terceiro aspecto trata sobre o sistema de avaliação de ensino-aprendizagem desenvolvido no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG

1.1 Avaliação em âmbito geral

A sociedade como um todo passou por diversas transformações ao longo dos tempos, proporcionadas por momentos revolucionários, momentos de grandes descobertas e invenções, processo de globalização e mundialização e, por último, a pandemia do SARS-CoV-2 (do inglês *Severe Acute Respiratory Syndrome Corona Virus 2*) ou Síndrome Respiratória Aguda Grave do Corona Vírus 2. Essa pandemia, desde o início do ano de 2020, impactou todo o sistema organizacional da vida no planeta Terra, nas mais variadas áreas.

Esses momentos alteraram sobremaneira os diversos segmentos estruturais da organização geopolítica e educacional mundial estabelecendo precedentes de escopo e diversidade.

No contexto global de mudanças, o sistema educacional brasileiro não ficou imune a esse processo quer seja com avanços ou retrocessos em sua organização, fato que afetou também o sistema avaliativo a ser utilizado por ocasião de aferição dos conhecimentos transmitidos em aula.

Não obstante a subjetividade do tema avaliação, ela deve servir como uma forma de *feedback* para os estudantes aferirem seu grau de aprendizagem através da nota ou conceito e, ao mesmo tempo, para o professor reavaliar as suas estratégias didáticas e planejamento, referentes aos conteúdos desenvolvidos e, se for o caso, modificar.

Ao se deparar com esta relação de interação e compartilhamento entre aluno e professor na questão da avaliação, Moretto e Mansur (2007, p. 25) estabelecem que:



No processo de ensinar e aprender, os comportamentos estão intimamente relacionados, e as ações de um desencadeiam as ações do outro. Professor e aluno afetam-se mutuamente. Para os autores, aluno e professor vêm para a sala de aula com uma bagagem própria, ou seja, cada um traz consigo valores, interesses, necessidades e dificuldades. O que diferencia um do outro, é que o professor é geralmente o desencadeador de um processo interpessoal, estimulando situações do tipo pergunta-resposta, problema-solução, exposição-discussão.

O professor deve procurar agir como um elemento facilitador do processo de ensino aprendizagem, estimulando e descortinando horizontes em uma espécie de constante pavimentador de caminhos na aquisição e conhecimentos, servindo as avaliações de aprendizagem como uma potencial ferramenta.

A adoção de avaliações sistematizadas, frequentes e múltiplas em formatação, com atividades diferenciadas no aspecto de cobrança de conteúdos mais importantes em várias edições, permeada com atividades extraclases, visitas técnicas e atividades similares, todas com caráter avaliativo, propiciam ao educando um estímulo constante no aspecto participação e uma natural valorização da instituição de ensino e do trabalho docente.

Guiando-se pelas diversas formas que podem ser estabelecidas na contextualização de parâmetros educacionais para uma sistematização da avaliação, tem-se Garcia (2013, p. 34) que traz para uma reflexão o seguinte posicionamento:



Outro fator que pode ter intensificado a discussão sobre avaliação no cenário educacional e o crescente interesse em relação aos resultados do desempenho educacional brasileiro, haja vista a relação direta entre os níveis educacionais e a renda per capita influenciando diretamente no desenvolvimento e na mobilidade social e do crescimento econômico do país. Nessa perspectiva, potencializa-se um cenário fértil de estudos e análises em que os gestores e educadores tem lançado mão da avaliação em larga escala, desde a educação básica até a educação superior, como um importante recurso para acompanhar, controlar e formular novas propostas e políticas educacionais em prol de uma educação de qualidade.

A necessidade da avaliação é, portanto, inerente ao processo educacional, abrangendo, sem distinção, todos os níveis educacionais e seus respectivos estudantes. Ela vai muito além de um valor quantitativo (nota) ou um conceito qualitativo, conforme a instituição. A avaliação e todo seu processo são importantes para que seja, constantemente, aperfeiçoada e adequada às necessidades do momento.

O processo de concepção, elaboração, aplicação, correção e devolutiva com comentários das avaliações em qualquer nível ou forma de educação é um desafio constante para os docentes, supervisores, coordenadores, diretores e demais profissionais envolvidos no processo educativo.

No processo educacional, as avaliações realizadas pelo indivíduo, enquanto discente, comportam-se como um fator fundamental na evolução da aquisição dos conhecimentos e na edificação de sua própria autonomia crítica.

Dentre as diversas premissas que envolvem a avaliação, a mesma se constitui em um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem, visto ser um efetivo instrumento para que docentes e instituições de ensino possam redimensionar, se necessário, conteúdos, objetivos e demais procedimentos metodológicos.

Considerando a multiplicidade de formas de avaliar nos diferentes níveis de ensino e seus respectivos objetivos, as avaliações de aprendizagem, para Rabelo (2003, p. 57), podem:

ser classificadas quanto a sua regularidade temporal em contínua ou pontual; quanto ao seu elemento avaliado em interna ou externa; quanto a sua explicitação em implícita ou explícita; quanto a sua comparação em normativa ou criterial; quanto aos conhecimentos constantes na avaliação em diagnóstica, somativa e formativa.

Considerando as classificações anteriores, sinteticamente as mesmas podem ser representadas pelo quadro 1.

Quadro 1 - Formas de avaliação de aprendizagem

Quanto a(o):	Tipos
Regularidade	Contínua ou Pontual
Avaliador	Interna ou Externa
Explicitação	Implícita ou Explícita
Comparação	Normativa ou Criterial
Conhecimentos	Diagnóstica ou Somativa ou Formativa

Fonte: Adaptado de Rabelo (2003)

Pormenorizando cada uma das formas de avaliação, tem-se que as avaliações contínuas se caracterizam como aquelas que são realizadas com frequência e durante todo um período, como por exemplo um bimestre, semestre ou ano, enquanto que as avaliações pontuais se caracterizam por serem realizadas em datas ou momentos específicos, como, por exemplo, os denominados por “dias de provas” ou as “semanas de provas”.

Ainda considerando a questão da frequência de realização das avaliações, temos, para Masseto (2003, p. 45), que “a identificação do que se sabe e do que não se sabe pode ser obtido através da aplicação de avaliações contínuas, integradas ao processo de aprendizagem e não apenas em momentos finais”. As avaliações pontuais, aplicadas em momentos finais das disciplinas, podem causar no estudante um acúmulo de conteúdos a ser estudado, o que as torna cansativas e com chance de um rendimento insatisfatório por parte dos alunos.

Corroborando com essa situação acerca das avaliações pontuais, Friedrich (2010, p. 16), relatando que, se for considerada “uma abordagem sistêmica, geralmente, as avaliações pontuais não são organizadas de forma a permitir acompanhamento fidedigno do processo de aprendizagem do aluno”, pois as mesmas se caracterizam, em sua elaboração, por conteúdos mínimos desenvolvidos em um pequeno intervalo de tempo.

Tendo por referência de classificação o avaliador, a respectiva avaliação é denominada por interna quando o avaliador pertence à instituição de ensino, por exemplo o docente responsável pela disciplina. Em contrapartida, a avaliação é classificada por externa quando o avaliador pertence a outra instituição ou órgão, como por exemplo as avaliações aplicadas pelo Ministério da Educação (MEC), como é o caso do Exame Nacional de Desempenho (ENADE).

Ponderando ainda acerca das características das avaliações externas, destaca-se o citado por Alavarse (2013, p. 11):



[...] são assim denominadas porque são definidas, organizadas e conduzidas por quem não se encontra no interior das escolas, essas avaliações externas, tendo em conta sua abrangência, também são denominadas de avaliações em larga escala, ressaltando sua visibilidade e, em decorrência, sua face de política pública em educação.

Na questão das avaliações ditas internas, temos Vianna (2003, p. 11), estabelecendo que:

Quando nos referimos a avaliações internas, temos em

mente as que são realizadas pelas escolas. É evidente que a avaliação na escola é parte do processo formativo, constituindo o trinômio ensino-aprendizagem-avaliação, sob orientação do professor.

Considerando os critérios de explicitidade das questões de uma avaliação, são classificadas como avaliações explícitas quando o avaliador busca de todas as formas ser entendido nas questões propostas na avaliação. Enquanto que, nas avaliações implícitas, as questões propostas requerem interpretação e, muitas vezes, ocultam informações.

No item que procede a classificação das avaliações como sendo avaliações normativas, também denominadas por avaliações criteriosais, Pimenta e Carvalho (2008, p. 43), consideram que:



As normativas são aquelas que comparam o rendimento de um aluno com o rendimento alcançado pelos demais colegas do mesmo grupo. A avaliação criterial tem como objetivo apreciar um aluno para situá-lo em relação a critérios previamente definidos pelo professor – objetivos previamente fixados, informando o que o aluno sabe ou não sabe, pode ou não pode fazer.

Nas avaliações normativas, o professor estabelece critérios, a partir de um conhecimento prévio (um parâmetro) do conhecimento de uma turma ou grupo de alunos, classificando os estudantes avaliados por faixa ou média de conhecimento. Na avaliação criterial é estabelecida uma média quantitativa ou conceito mínimo e o aluno a partir de seu conhecimento tente alcançar esse patamar.

Considerando a última forma de classificação constante no quadro 1, já apresentado anteriormente, temos que as avaliações podem ser divididas em Diagnósticas, Somativas ou Formativas.

1.1.1 Avaliação Diagnóstica

Em relação à avaliação diagnóstica, tem-se que a sua denominação indica que é utilizada para que o docente tenha um primeiro diagnóstico do cabedal de conhecimentos de um aluno ou de uma turma, sendo aplicada, geralmente, em início de período letivo. Após a aplicação da avaliação diagnóstica, o planejamento do conteúdo e estratégias é desenvolvido tomando-a como base.

Os autores Gonçalves e Lima (2020, p. 305), ao pesquisarem e refletirem sobre essa modalidade de avaliação, declaram que a intencio-

nalidade da avaliação diagnóstica é:



Verificar a presença ou ausência de pré-requisitos necessários para o estudante se inserir em um novo contexto de aprendizagem. Essa modalidade de avaliação busca detectar as dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas, sendo realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, possibilitando ao professor e/ou gestor educacional (re)elaborar as suas estratégias de ensino; atuando como um instrumento norteador.

Portanto, a avaliação diagnóstica se comporta como um potencial recurso pedagógico que propicia a docentes e coordenadores um rol de informações acerca dos conhecimentos que os estudantes já possuem. Propicia, ao mesmo tempo, diagnosticar possíveis falhas, fragilidades e necessidades nos conhecimentos dos mesmos para, posteriormente, tentar com estratégias diversas, resolvê-los ou minimizá-los.

Considerando seus principais objetivos, para Gonçalves e Lima (2020, p. 307), a avaliação diagnóstica necessita ser capaz de:



a) Identificar cada turma pelas suas realidades em se tratando de conhecimentos e conteúdos, especificando cada um dos estudantes nesse aspecto;

b) Dimensionar, através de uma análise quantitativa, o desenvolvimento dos estudantes nos conteúdos desenvolvidos pelos docentes no contínuo do processo ensino-aprendizagem e

c) Buscar, de forma reflexiva e ativa, soluções a curto e médio prazos para as dificuldades diagnosticadas, desenvolvendo ações em conjunto com todos os atores envolvidos visando à minimização dos problemas verificados.

Nesse ínterim, cabe ressaltar que o crescimento na oferta da quantidade de vagas na educação superior nos últimos 20 anos no Brasil, trouxe uma situação particular que foi o acesso a cursos de graduação por estudantes de variadas formações em se tratando de conteúdos dos ensinos fundamental e médio.

O Brasil está em patamares inferiores de nível educacional no comparativo com outros países. Muitos alunos adentram as universidades sem uma base de conhecimentos mínimos para acompanhamento das aulas. Nesse ponto, a avaliação diagnóstica torna-se imprescindível.

A avaliação diagnóstica realizada em uma turma, em início de período ou momento letivo, visando a auferir os conhecimentos de uma turma ou grupo de estudantes, pode conduzir um docente a uma mudança radical em seu planejamento. Pode-se tanto alterar, com a inserção de assuntos mais aprofundados, ou ainda mudar para abordagens em itens mais básicos, até que o grupo de alunos avaliados consiga um nível mínimo de conhecimentos acerca da disciplina em questão.

Na abordagem precípua da finalidade da avaliação diagnóstica, para Oliveira (2016, p. 47), tem-se que:



A avaliação cuja finalidade é diagnóstica deve ser realizada no início do ano, módulo, unidade, aula, e possibilita ao professor conhecer o que seus alunos sabem sobre determinado conteúdo, tendo assim, um ponto de partida real para iniciar o processo ensino-aprendizagem.

Nesse caso, cabe destacar que algumas instituições de ensino superior, após a diagnose de turmas ou alunos com insipiente formação nos ensinos fundamental e médio, procedem a disponibilização de cursos de nivelamento, principalmente nas disciplinas de matemática, física, química e língua portuguesa. Normalmente, essas disciplinas são realizadas nos contra turnos dos horários de funcionamento dos cursos ou em módulos de final de semana, visando à recuperação e o aprendizado de conteúdos básicos.

1.1.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é a que tem por principal foco o aprendizado do estudante, é realizada após a avaliação diagnóstica e se desenvolve durante todo o ano, semestre ou período letivo.

Sobre essa forma de avaliação e considerando Santos e Varela (2017, p. 13), a “avaliação formativa tem o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares”. É através da avaliação formativa que o docente consegue verificar a relação entre os conteúdos por ele ministrados e a respectiva assimilação dos mesmos por parte dos educandos. Também tem por finalidade estipular as notas ou conceitos dos estudantes.

Pormenorizando as características da avaliação formativa, tem-se Andriola e Araújo (2018, p. 119) descrevendo que:



[...] a preocupação da avaliação formativa está em: (i) fornecer feedback rápido e eficaz aos alunos, (ii) possibilitar efeitos positivos desta ação sobre o aprendizado dos alunos e (iii) permitir a introdução de outras estratégias de ensino direcionadas aos alunos que não estão aprendendo no nível dos demais colegas. Esta última ação reveste-se na principal ação decorrente da avaliação formativa: a intervenção pedagógica imediata, direcionada aos alunos que não estão a progredir conforme idealizado pelo professor, e que estão distanciando-se de alcançar os objetivos educacionais planejados, evitando o fracasso escolar ao final da etapa de formação. Para finalizar, cumpre destacar, por oportuno, que a avaliação formativa deve ser uma estratégia incorporada à práxis do professorado, porquanto é uma ação de relevo para o progresso dos alunos e para o combate sistemático ao fracasso escolar.

A avaliação formativa é, portanto, uma ferramenta para a otimização do aprendizado dos alunos, visto sua possibilidade de frequência em termos de periodicidade. Dentre outros fatores, possibilita a recuperação de estudos que vão influenciar notas ou conceitos, servindo de estímulo aos estudantes com maiores dificuldades de aprendizado.

1.1.3 Avaliação Somativa

Em relação à avaliação somativa, tem-se que a mesma quantifica o rendimento dos estudantes, sendo caracterizada por uma grande quantidade de conteúdos incidente na sua respectiva aplicação.

Considerando Haydt (2000, p. 58), a “avaliação somativa tem como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo os níveis de aproveitamento apresentados”. Nesse processo de classificação, pode-se incorrer em uma situação de constrangimento, pois através de uma única ou poucas avaliações, será elaborado um rol ou uma lista de alunos que terão suas notas ou conceitos em escala decrescente.

A situação pode se agravar se a instituição tornar essa listagem de domínio público ou atribuir méritos para os alunos melhores classificados.

Na avaliação somativa, existe uma destacada tendência de se relacionar a aprendizagem como uma regra rígida e inflexível que funciona como uma norma inerente à instituição de ensino. Essa

consideração é uma forte característica dessa forma de avaliação. Perrenoud (2015, p. 61) corrobora essa afirmação, quando relata que:

“Na maioria dos sistemas de ensino contemporâneos, a organização pedagógica dominante é o ensino coletivo, muito pouco diferenciado, num quadro de grupos ou turmas com o mesmo programa durante um ou vários anos consecutivos. A este tipo de ensino está ligada essencialmente uma avaliação somativa. É uma componente do sistema.

Cada uma das formas de avaliação tem suas respectivas limitações e qualidades nos aspectos didáticos. Assim, evidencia-se que a mescla da utilização das 3 formas de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), bem como a aplicação das mesmas durante todo o período letivo, parece ser a formatação mais próxima do ideal, para buscar a aquisição de conhecimentos e, conseqüentemente, rendimento satisfatórios aos alunos. Dessa forma, é possível manter o estudante ativo em seus estudos e constante nas arguições aos seus docentes e professores tutores.

Considerando a possibilidade de se realizar, no período letivo, uma multiplicidade de formas de avaliação, Bianchetti e Magalhães (2015, p. 245), ressaltam a Declaração de Bolonha de 1999, também denominada de Processo de Bolonha, que dentre outros itens, destacou a discussão dos formatos de avaliação no ensino superior, com uma série de propostas de mudanças estruturais, conforme segue:

“ - Valorizar a articulação dos processos inerentes à aprendizagem, avaliação e ensino;
- Possibilitar condições para a otimização dos conhecimentos e capacidades dos docentes em domínios tais como a aprendizagem, a avaliação e o ensino;
- Promover a participação efetiva e constante dos estudantes nos processos de definição dos critérios e formas de avaliação a serem aplicados pelos docentes nas suas respectivas disciplinas.

No processo de Bolonha em 1999, um marco histórico da reformulação do ensino universitário no continente europeu, buscou-se o estabelecimento de diretrizes para uma reformulação no ensino superior em um meta-estado – a união europeia.

Apesar de sua visão mercantilista e gerencial, com pouco viés social nas suas propostas para a educação superior no continente europeu, na questão das propostas de avaliação de aprendizagem, o marco foi a questão de multiplicidade de formas de se avaliar os alunos, com respeito às características das diversas áreas de conhecimento.

Para tanto, com foco na multiplicidade de formas de se avaliar os alunos, temos Perrenoud (2015, p. 74), atestando que:



O professor deve compreender que a avaliação é um processo múltiplo de construção de uma mediação e uma diferenciação da aprendizagem, de maneira que qualquer instrumento avaliativo deve auxiliar o aluno no processo de aprender, pois o processo avaliativo na educação superior deve tratar o aluno como o responsável direto por seu aprendizado e não um mero coadjuvante.

A multiplicidade das formas de avaliação promovidas por docentes em suas respectivas disciplinas ministradas, considerando suas particularidades, e aplicadas aos estudantes de ensino superior, parece ser o bom caminho didático e metodológico, visto a natural diversidade acadêmica já citada e existente nos mais variados quesitos.

Ao analisar a conjuntura dos estudos sobre avaliação, Fernandes (2016, p. 11) permitiu identificar variadas práticas de ensino e de avaliação normalmente associadas à melhoria da aprendizagem, como assim descrito:



Num conjunto de pesquisas, os docentes utilizavam uma variedade de tarefas de avaliação, em geral de duas a três, sobre as quais os estudantes trabalhavam num clima em que a interação com os colegas e os docentes, a distribuição de feedback, a partilha de reflexões e a utilização de dinâmicas diversificadas de ensino e de aprendizagem eram características marcantes. Noutros estudos, verificou-se a participação sistemática dos estudantes em ações diretamente relacionadas à avaliação das aprendizagens de acordo com dinâmicas, tais como:

- Trabalho colaborativo em pequenos grupos, analisando tarefas, planejando e gerindo o tempo, distribuindo e partilhando feedback;*
- Envolvimento na discussão, na definição e na clarificação de critérios de avaliação relativos às tarefas que lhes eram propostas;*
- Participação em processos de auto avaliação e de avaliação entre pares.*

De forma sucinta, a variabilidade das formas de avaliação é fundamental ao processo de aprendizagem. Essa variabilidade se reporta ao fato de serem presenciais (escritas ou práticas) e on-line, com estrutura de questões discursivas e objetivas e com a realização de seminários e demais atividades presenciais com caráter avaliativo.

Esse formato possibilita um aprendizado constante e a recuperação de conteúdos que, ocasionalmente, não tenham sido assimilados e tenham sido desenvolvidos durante o período letivo.

Ressaltando a questão da multiplicidade de formas de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, durante um período letivo ou curso, tem-se que (UnB, 2019, p. 46):



Ao longo do curso, os estudantes terão oportunidade de serem avaliados de diferentes maneiras. Na elaboração do Plano de Curso de cada disciplina, o docente deve fazer, em conjunto com os licenciados, uma reflexão crítica sobre os conhecimentos a serem desenvolvidos e as estratégias de avaliação mais adequadas de acordo com os objetivos do curso. Dessa maneira, o momento de avaliação deve se transformar em um laboratório de práticas pedagógicas, no qual o docente aproveita o ensejo para capacitar os estudantes a selecionar, planejar, elaborar e executar diversas estratégias de avaliação. Sempre que possível, a elaboração dos instrumentos de avaliação deve ser conjunta, de forma a envolver diretamente os estudantes nas diferentes etapas do processo. 1. Prova objetiva 2. Prova dissertativa 3. Resenha 4. Pesquisa bibliográfica 5. Portifólio e e-portifólio 6. Relatório 7. Entrevista 8. Aplicação de questionário 9. Seminário 10. Observação 11. Trabalho em grupo 12. Prova oral 13. Simulado 14. Elaboração de projeto 15. Dinâmicas de grupo 16. Participação nos debates 17. Relato de experiência 18. Solução de problemas 19. Auto-avaliação 20. Memorial 21. Monografia 22. Vídeo 23. Sítio 24. Blog 25. Fotografia 26. Pesquisa de campo 27. Experiência em laboratório 28. Pesquisa pedagógica.

Conforme verificado, são múltiplas as formas de avaliação, ao mesmo tempo em que, em conjunto com os acadêmicos, um sistema de avaliação que contemple as necessidades pedagógicas específicas de cada disciplina, turma, nível de ensino ou curso de graduação são passíveis de discussão e formatação.

1.2 Reflexões acerca da avaliação em EaD

Resguardando a retrospectiva histórica, pode se estabelecer que a EaD, há algum tempo, faz parte do cotidiano da sociedade brasileira. Esta participação tem dado oportunidade a várias pessoas que, por um motivo ou outro, tiveram ou têm dificuldades de frequentar

uma instituição de ensino superior na modalidade de educação presencial. Neste sentido, é relevante afirmar que a EaD oportuniza novos parâmetros organizacionais de estudo e, conseqüentemente, de inovadoras formas de avaliação do ensino-aprendizagem para esse público.

Entretanto, o design avaliativo dos conteúdos das disciplinas na modalidade da EaD, passam por diversos e inovadores meios de formalização, o que pode oportunizar outros horizontes e também novas possibilidades de vivências, dificuldades e contatos entre estudantes e professores.

Visando a favorecer um entendimento a respeito da importância da EaD no contexto social, Santos et al (2016, p. 14) afirmam que:



A EaD faz parte das propostas do sistema brasileiro de educação como um meio de garantir a formação inicial e continuada de um grande contingente de profissionais, de modo a assegurar a expansão e o acesso ao ensino como um direito previsto na Constituição Federal (CF) de 1988.

Alguns projetos governamentais, como o Universidade Aberta do Brasil (UAB), propiciaram a milhares de pessoas o acesso ao ensino público, gratuito e de qualidade na própria cidade onde residem ou em localidades próximas.

Outra situação, não menos importante, refere-se à adesão e manutenção dos referidos estudantes aos cursos ofertados. Essa situação perpassa pelo acesso dos mesmos aos aparatos e recursos tecnológicos, seja pela aquisição de aparelhos e sistemas, bem como condições de se capacitarem para utilizá-los, a fim de desenvolverem seus estudos e realizarem, com satisfatório rendimento, as suas avaliações.

Em se tratando de formatação das avaliações, os cursos com características de EaD possuem um grande desafio pelos seguintes motivos: pelo pouco tempo em que tais cursos estão sendo ofertados; por serem objeto de aperfeiçoamentos e pesquisas; pela busca constante da legitimidade que toda avaliação necessita apresentar por parte dos elementos envolvidos.

As avaliações de ensino-aprendizagem em EaD possuem similaridades em relação àquelas desenvolvidas por cursos presenciais e, evidentemente, possuem suas particularidades e possibilidades, como menciona Polak (2009, p. 154):



Na EaD, como na modalidade presencial, o aprendiz é visto como protagonista do processo de ensino-aprendizagem, que interfere ativamente nesse processo. O

conhecimento mais profundo desse aprendiz da EaD possibilita traçar estratégias, selecionar conteúdos e metodologias que possibilitem o desenvolvimento de novas competências, respeitando particularidades de grupos e o multiculturalismo.

Na questão da avaliação em EaD, as possibilidades são muitas e dependentes de fatores diversos tais como: o nível do curso e a sua relação com o respectivo projeto pedagógico, a clientela do curso (alunos) e suas origens, o tempo destinado para as avaliações, o período de desenvolvimento das disciplinas, a dicotomia entre conteúdos de disciplinas teóricas e/ou práticas e a capacitação dos docentes na utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis.

No enfoque dos estudos sobre a avaliação em EaD e seus aspectos de continuidade de David e Silva (2018, p. 23), tem-se que:



Ao longo dos anos, a modalidade de ensino a distância tem crescido consideravelmente e esse crescimento suscitou discussões acerca da necessidade de implementar formas de avaliação contínua, dentro do processo de ensino e aprendizagem. Com o crescente número e a sofisticação dos recursos tecnológicos, questiona-se ainda sobre sua contribuição para a construção do conhecimento por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Na EaD, o estudante necessita ter compromisso e disciplina nos estudos e foco no sistema de avaliação, normalmente, multifacetado e contínuo. Isso requer novas práticas de organização por parte dos alunos.

Considerando a variedade de formatações possíveis das avaliações de aprendizagem para um curso EaD, Fernandes (2016, p. 227) cita que:



Uma análise de literatura publicada em revistas internacionais de referência, na primeira década deste século, permitiu identificar práticas de ensino e de avaliação normalmente associadas à melhoria da aprendizagem. Num conjunto de pesquisas, os docentes utilizavam uma variedade de tarefas de avaliação, em geral de duas a três, sobre as quais os estudantes trabalhavam num clima em que a interação com os colegas e os docentes, a distribuição de feedback, a partilha de reflexões e a utilização de dinâmicas diversificadas de ensino e de aprendizagem eram características marcantes. Noutros estudos, verificou-se a participação sistemática dos estudantes em ações diretamente relacionadas à avaliação das aprendizagens de acordo com dinâmicas

tais como:

- Trabalho colaborativo em pequenos grupos, analisando tarefas, planejando e gerindo o tempo, distribuindo e partilhando feedback;
- Envolvimento na discussão, na definição e na clarificação de critérios de avaliação relativos às tarefas que lhes eram propostas;
- Participação em processos de auto avaliação e de avaliação entre pares.

Com fulcro na classificação das avaliações, a formativa é a mais indicada na EaD, em virtude de sua característica de cobrar os conteúdos trabalhados pelos docentes e auferir as respectivas notas ou conceitos aos estudantes.

Sobre a avaliação formativa e sua utilização especificamente na EaD, Lima (2015, p. 61) estabelece que:



A avaliação formativa na EaD é a mais adequada por utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e sua multiplicidade de recursos e fornecer subsídios para a melhoria do processo de ensino aprendizagem baseado nas ações de cooperação e nos projetos colaborativos entre discentes, docentes e tutores.

O contato permanente e a cooperação entre os docentes, tutores e estudantes envolvidos em um curso na modalidade em EaD é uma premissa bastante válida. Valendo-se das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's), devem se manter ativos e interagir constantemente visando ao crescimento intelectual através da aquisição e processamento de conhecimentos disponibilizados nos materiais didáticos e no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Ainda com foco na questão da avaliação formativa, tem-se para Bernardi (2016, p. 166), que a mesma visa ao:



[...] desenvolvimento integral do educando, levando em conta seus processos de aprendizagem e seus respectivos aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Neste sentido, a avaliação assume outra finalidade que é o acompanhamento e análise acerca das efetivas aprendizagens.

Na avaliação formativa, o docente e os demais indivíduos envolvidos no processo ensino aprendizagem conseguem ter uma visão global da caminhada educacional dos alunos e do *modus operandi* pedagógico do professor. Caracteriza-se como uma ferramenta para que se monitore todo o percurso do ensino-aprendizagem.

Considerando as questões inerentes à colaboração e parcerias necessárias e existentes no processo avaliativo no ambiente educacional e entre os atores envolvidos na EaD, temos os autores Pietrobon, Frasson e Resende (2017, p. 623) indicando que:



A docência na educação a distância tem uma característica mais coletiva, colaborativa, contudo, há que se ter o cuidado que não seja fragmentada, como a divisão social do trabalho. Nesse caso, a interação entre os membros é fundamental.

Portanto, a partir das escolhas preferenciais pela avaliação formativa para estudantes da EaD e também pela colaboração em atividades de estudo e pesquisa, também pode-se estabelecer alguns momentos avaliativos em grupo com utilização de atividades em chats para discussão e interação de temas inerentes aos conteúdos das disciplinas. Em Brasil (2007, p. 16), cita-se que:



Na educação à 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. Para tanto, esta avaliação deve comportar um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento. Desse modo, devem ser articulados mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, no intuito de identificar eventuais dificuldades na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem.

São fatos importantes para viabilizar a aprendizagem e para a avaliação diversificada peculiares à EaD: acompanhamento constante e com registro, em cada disciplina; disponibilização de materiais para estudo por período extensivo ao da aula.

Considerando a questão das multiplicidades existentes de formações das avaliações na EaD, com vistas à melhoria do rendimento dos estudantes no processo ensino-aprendizagem, Bernardi (2016, p. 167) atesta que:



A partir das ideias destacadas, entende-se que as funções da avaliação precisam ser trabalhadas conjuntamente, pois oportunizam informações que se complementam e permitem ao professor e aos alunos um melhor acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, a função diagnóstica contribui ao ser apli-

cada no início do processo; a função formativa fará o acompanhamento, fornecendo ao professor feedbacks que o auxiliam no cumprimento dos objetivos e possíveis ajustes no seu planejamento; e a avaliação somativa, no final do processo de aprendizagem, tornará possível classificar os alunos levando em consideração os critérios estabelecidos.

A citada, considerável e existente heterogeneidade entre os estudantes das turmas da EaD, corroboram a necessária realização das mais variadas formas possíveis de avaliações, a fim de evitar ou minimizar possíveis prejuízos educacionais aos mesmos.

1.3 Sistema de avaliação de ensino-aprendizagem - Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG

A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) possui uma experiência de 25 anos na EaD. Na instituição, existe um órgão específico para fomento e demais atividades inerentes à EaD denominado por Núcleo de Tecnologia Aberta e Educação a Distância (NUTEAD), ao qual o Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD está vinculado em critérios tecnológicos de funcionamento. Em questões didático-pedagógicas e organizacionais, o curso está subordinado ao Departamento de Educação Física da UEPG.

O Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, há 13 anos, está em funcionamento ininterrupto. Ele se constitui uma mescla de momentos didático-pedagógicos na modalidade presencial e também na modalidade EaD. O seu funcionamento é um desafio constante, considerando os pontos de vista acadêmico, social, econômico, administrativo, pedagógico e tecnológico, visto a necessidade de integração plena desses pontos, tendo por referência prioritária a EaD, e o sistema de avaliação aplicado perpassa por esse desafio.

Considerando o descrito por Hauser et al. (2018, p. 778), acerca da Licenciatura em Educação Física/EaD, tem-se que:



O ineditismo dessa formatação de curso no caso da Licenciatura em Educação Física foi um desafio para a UEPG, pois não havia, na época de início das atividades do curso, um parâmetro comparativo para um embasamento, tanto em termos teóricos, quanto em

questões administrativas ou didático-pedagógicas no campo prático de efetivo funcionamento. Passada uma década efetiva de trabalho pedagógico e administrativo, todas as avaliações realizadas com acadêmicos, graduados, docentes e funcionários que fizeram e fazem parte do curso são positivas e o Exame Nacional de Desempenho de Cursos Superiores (ENADE) realizado pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC), que se destaca como a avaliação de maior valia de cursos superiores de graduação no Brasil, elevou na última avaliação realizada em 2016, o curso de um patamar histórico de nota 3,0 para uma nota 4,0, considerando uma escala com nota máxima de 5,0.

Torna-se oportuno destacar que, na EaD, a variabilidade das atividades didáticas ofertadas pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem, visto uma série de características dos acadêmicos da EaD em geral, e também do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, tais como:

- 1 - Considerável número de acadêmicos de diferentes faixas etárias reunidos em um mesmo grupo;**
- 2 - Acadêmicos de origens regionais geográficas diversas e concentrados em uma mesma turma;**
- 3 - Acadêmicos oriundos das mais variadas formas de educação nos Ensinos Fundamental e no Ensino Médio, tais como: Regular Público, Regular Particular, Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto nas formas presencial, quanto na EaD;**
- 4 - Possibilidade de turmas com pequeno a grande número de acadêmicos, podendo viabilizar a formação de grupos presenciais ou virtuais de grupos de estudo, equipes de seminários didático-pedagógicos e aulas modulares práticas.**

Essas características presentes no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, podem variar em pequena escala de uma edição para outra, porém, estão presentes sempre e implicam em influências em menor ou maior escala no sistema de avaliação desenvolvido.

1.3.1 As disciplinas e o sistema de avaliação - um desafio para a EaD

Dentre as várias dúvidas e questionamentos técnico-pedagógicos que se fizeram durante a concepção do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG e, por vezes, ainda persistem por ocasião da efetivação da atual e já em operação 5ª entrada de turmas (atualmente no 5º período), uma delas é a formatação ideal do seu sistema de avaliação.

O curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG foi reconhecido pelo Decreto Estadual nº 8.118, de 08 de maio de 2013 e publicado no Diário Oficial do Estado sob o nº 8.953 de 08 de maio de 2013 referente ao currículo 01 do curso. O respectivo reconhecimento foi renovado pelo Decreto Estadual nº 1.808, de 27 de junho de 2019 e publicado no Diário Oficial do Estado do Paraná nº 10465, de 27 de junho de 2019 referente ao currículo 02 que, atualmente, está vigente.

O Currículo 01 do curso esteve em prática por sete anos ou três edições, no período de 2009 até 2016, sendo composto por 68 disciplinas, distribuídas em oito semestres ou quatro anos e tendo carga horária total de 3464 horas aula.

Desde 2017 e até o momento presente, portanto cinco anos ou duas edições, está em vigência o Currículo 02, composto por 74 disciplinas, também distribuídas em oito semestres ou quatro anos e com carga horária total de 3196 horas aula.

Em ambos os currículos, as disciplinas componentes e ofertadas aos acadêmicos se classificam conforme a sua metodologia de trabalho em:

- Teóricas, cuja metodologia se desenvolve exclusivamente através da utilização das TDIC's, com alternância de momentos síncronos e assíncronos entre acadêmicos, docentes e tutores, possuindo avaliações de aprendizagem nos modelos *on-line* e presencial.

- Teórico-Práticas, cuja metodologia intercala as mídias interativas, também com momentos síncronos e assíncronos entre acadêmicos, docentes e tutores e o desenvolvimento de Módulos Presenciais cidades polo, possuindo avaliações de aprendizagem nos modelos *on-line*, presencial e prática.

- Práticas Educativas - Projetos Integrados, responsáveis pela articulação dos conhecimentos desenvolvidos entre todas as disciplinas do período e também responsável pela realização do seminário didático-pedagógico de final de semestre letivo. Essa disciplina possui o módulo prático desenvolvido nas cidades polo. As Práticas Educativas - Projetos Integrados são em número de oito disciplinas distribuídas do 1º ao 8º período e com carga horária total de 377 horas no currículo 01 do curso, e carga horária de 408 horas no currículo 02 do curso. Em ambos os currículos, essas avaliações de aprendizagem são realizadas nos modelos *on-line*, presencial e prática.

- Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar, desenvolvido de maneira semidireta, com supervisão de profissionais de Educação Física dos próprios estabelecimentos de ensino, onde o mesmo é realizado. Essas disciplinas são caracterizadas pela realização de três seminários didáticos presenciais em cada semestre e realizados nos polos educacionais, sendo os mesmos denominados por:

a) Seminário de Orientação de Estágio, desenvolvido no início do semestre letivo. Nesse seminário, é apresentado o programa da disciplina com seus respectivos conteúdos, as tarefas pertinentes à disciplina e as possibilidades de realização do estágio no tocante a locais e datas possíveis.

b) Seminário de Acompanhamento de Estágio, desenvolvido com cerca de 50% do semestre letivo transcorrido, ele possui finalidade de verificação das atividades realizadas pelos acadêmicos até essa data, orientações e possíveis correções na forma de condução das atividades. Nesse seminário de acompanhamento, ocorrem relatos das atividades da disciplina até então desenvolvidas pelos acadêmicos, seguidos de discussões inerentes ao processo.

c) Seminário Final de Estágio, desenvolvido no último dia do semestre letivo. Trata-se do momento de apresentação do relatório final da disciplina de estágio com discussão crítica em grupo das atividades realizadas, das dificuldades encontradas e das possibilidades de otimização das práxis vivenciadas na execução das atividades do estágio.

Considerando UEPG (2017, p. 74), tem-se que:



As disciplinas denominadas por Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar são em número de quatro, distribuídas a partir do 5º até o 8º semestre do curso, tendo carga horária de 102 horas por disciplina/semestre, com uma carga horária total de 408 horas aula. As avaliações de aprendizagem da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar são

desenvolvidas nos modelos on-line e presencial com apresentação de relatório por parte dos acadêmicos.

Pelo exposto, percebe-se que todas as formatações de disciplinas do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG - Teóricas, Teórico-Práticas, Práticas Educativas/Projetos Integrados e Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar – possuem, no mínimo, uma forma de avaliação no modelo *on-line*, sendo essa uma característica essencial para um curso na modalidade EaD.

Abordando a avaliação *on-line*, segundo Bohrz e Rabello (2016, p. 186), para que a:



[...] avaliação de aprendizagem on line possibilite ao aluno a reconstrução dos significados daquilo que foi avaliado, bem como a reorganização e preparação das próximas aulas virtuais sejam adequadamente desenvolvidas, é necessário que os docentes fiquem atentos para a correção e a retroalimentação das tarefas propostas.

Apesar de essa situação ser necessária, a avaliação *on-line* possui características que carecem ser pensadas: o docente não está presente no momento da aplicação para dirimir possíveis dúvidas; há risco natural de ser “*hackeada*” horas ou dias antes de ser aplicada; não há garantia plena de o executor da avaliação ser o acadêmico do curso em questão.

Acerca dessa situação, os autores Ferreira, Otsuka e Rocha (2002, p. 216) relatam que:



Na EaD a avaliação precisa ainda enfrentar outros desafios, além daqueles normalmente encontrados no processo de ensino-aprendizagem, e isso se deve às características peculiares dessa modalidade. A avaliação, quando realizada a distância, é mais complexa, por não termos o feedback das interações face a face, as quais permitiriam uma avaliação informal da aprendizagem do aluno. Os autores ainda destacam outro problema na avaliação quando feita a distância: como podemos garantir que quem está se submetendo à avaliação é realmente quem diz ser?

Portanto, o risco de que as avaliações na modalidade *on-line* sejam realizadas por outra pessoa, teoricamente, com maior expertise, que não o acadêmico ou o aluno, existe. Infelizmente, esse pode ser um recurso ilegal utilizado por alguns estudantes.

Alguns cuidados são tomados para se evitar possíveis fraudes: o

fornecimento de identificação com renovação periódica, por parte do seu suporte técnico de sistemas da instituição; estabelecimento de hora e local para resolução das avaliações *on-line* com obrigatoriedade da utilização da câmera de filmagem do computador do aluno; e o monitoramento por parte do tutor.

Normalmente, as avaliações *on-line* possuem prazos, datas e horários pré-estabelecidos, divulgados em calendários no início do período letivo e inflexíveis em prorrogações temporais.

Tais avaliações *on-line* do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD, são postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) o qual está inserido na Plataforma Educacional (Plataforma Moodle) hospedado no site da UEPG - <https://ead.uepg.br/site/> - possível de ser acessado por parte dos acadêmicos regularmente matriculados no curso, para resolução das questões objetivas (fechadas) e subjetivas (abertas) propostas, a partir de uma identificação acadêmica, um login e uma senha.

A aplicação das avaliações pode ser em um único dia com horários de início e término pré-determinados ou, podem ser subdivididas em avaliações menores e com foco específico. Elas são disponibilizadas ao longo do tempo em que a disciplina permanecer à disposição dos acadêmicos no AVA.

Outra formatação de avaliação possível é a presencial, modelo tradicional utilizado, sendo que, geralmente, é desenvolvida nos polos educacionais localizados nos municípios.

Na consideração da avaliação presencial, Bento e Cardoso Filho (2021, p. 3) descrevem:



Como a avaliação da aprendizagem está presente em todas as formas de organização do ensino, isto não se faz diferente na EaD. Logo, faz-se necessário aprofundar o estudo para que possamos refletir sobre a necessidade e a intensidade em que a avaliação presencial acontece nessa modalidade de ensino, podendo, pois, ajudar os profissionais da educação a construir práticas positivas nesse contexto.

As avaliações, no formato presencial no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, são elaboradas pelo docente denominado por conteudista, que é o mesmo autor da disciplina inserida no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e que serve de base para o desenvolvimento dos estudos por parte dos acadêmicos.

Tal avaliação é aplicada para as turmas nos polos educacionais,

e os responsáveis pela aplicação são os professores tutores. Ela é composta por questões objetivas e subjetivas e sua correção também é realizada pelo professor conteudista.

As 29 disciplinas teóricas são avaliadas a partir de uma prova presencial realizada no final do bimestre ou semestre letivo e uma avaliação on-line composta por uma série de tarefas disponibilizadas para os acadêmicos por três semanas, no caso de disciplinas com carga horária de 34; e por quatro semanas para disciplinas com carga horária de 68 horas. Também integra o sistema de avaliação das disciplinas teóricas o seminário articulador das disciplinas de final de semestre letivo.

A Ponderação das notas atribuídas para as 29 disciplinas de natureza teóricas segue no quadro 2.

Quadro 2 - Ponderações - Notas das avaliações de rendimento das 29 disciplinas de natureza Teórica

Forma de Avaliação	Ponderação
Presencial (PE)	0,0 até 10,0
<i>on-line</i> (ON)	0,0 até 8,0
Seminário Articulador (AS)	0,0 até 2,0

Fonte: O autor (2021)

A média final referente ao semestre letivo estará compreendida no intervalo de 0,0 até 10,0, sendo concebida a partir de uma Média Aritmética (MA), conforme a fórmula a seguir:

$$MA = \frac{PE + ON + AS}{2}$$

Nas 33 disciplinas teórico-práticas, o sistema de avaliação ocorre a partir da realização de: uma prova presencial no final do bimestre ou semestre letivo; uma avaliação *on-line* composta por tarefas inseridas no AVA; um seminário articulador presencial, realizado no polo educacional ao qual o acadêmico é pertencente; e um módulo prático de atividades com carga horária de 12 horas, conforme consta no quadro 3.

Quadro 3 - Ponderações - Notas das avaliações de rendimento das 33 disciplinas de natureza Teórico-Práticas

Forma de Avaliação	Ponderação
Presencial (PE)	0,0 até 5,0
<i>on-line</i> (ON)	0,0 até 8,0
Seminário Articulador (AS)	0,0 até 2,0
Módulo Prático (MP)	0,0 até 5,0

Fonte: O autor (2021)

Nesses módulos práticos presenciais, o docente avalia os acadêmicos nos quesitos:

- Participação proativa nas atividades desenvolvidas;
- Envolvimento didático com as atividades propostas;
- Proposição de atividades em complemento com aquelas propostas e desenvolvidas pelo docente;
- Montagem e aplicação de miniaulas com conteúdos pertinentes ao módulo que está sendo ministrado;
- Discussão sobre as miniaulas e proposições acerca dos conteúdos desenvolvidos.

A média final referente ao semestre letivo estará compreendida no intervalo de 0,0 até 10,0, sendo concebida a partir de uma Média Aritmética (MA), conforme a fórmula a seguir:

$$MA = \frac{PE + ON + MP + AS}{2}$$

Considerando as oito disciplinas de Prática Educativa – Projeto Integrado, as avaliações transcorrem na formatação on-line através do AVA; no sistema presencial com aplicação da avaliação, no município do polo EaD; através do módulo prático; e também pelo seminário articulador das disciplinas de final de semestre letivo.

A Ponderação das notas atribuídas para as oito disciplinas de Prática Educativa – Projeto Integrado segue no quadro 4:

Quadro 4 - Ponderações - Notas das avaliações de rendimento das 8 disciplinas de Prática Educativa - Projeto Integrado

Forma de Avaliação	Ponderação
Presencial (PE)	0,0 até 5,0
<i>on-line</i> (ON)	0,0 até 8,0
Módulo Prático (MP)	0,0 até 5,0
Seminário Articulador (AS)	0,0 até 2,0

Fonte: O autor (2021)

A média final referente ao semestre letivo estará compreendida no intervalo de 0,0 até 10,0, sendo concebida a partir de uma Média Aritmética (MA), conforme a fórmula a seguir:

$$MA = \frac{PE + ON + MP + AS}{2}$$

Em se tratando das quatro disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física, suas respectivas avaliações ocorrem através do AVA com tarefas on-line e no sistema presencial através de:

- Fichas de informações de atividades compreendendo o desempenho do acadêmico estagiário nas instituições de ensino, sendo as mesmas preenchidas pelos respectivos supervisores de estágio;
- Participação nos seminários específicos da disciplina;
- Apresentação e entrega do Relatório Final acerca das atividades realizadas durante o semestre letivo.

A Ponderação das notas atribuídas para as quatro disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física segue no quadro 5:

Quadro 5 - Ponderações - Notas das avaliações de rendimento das 4 disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física

Forma de Avaliação	Ponderação
Presencial (PE)	0,0 até 10,0
<i>on-line</i> (ON)	0,0 até 10,0

Fonte: O autor (2021)

A média final referente ao semestre letivo estará compreendida no intervalo de 0,0 até 10,0, sendo concebida a partir de uma Média Aritmética (MA), conforme a fórmula a seguir:

$$MA = \frac{PE + ON}{2}$$

Para ser aprovado por media no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, o acadêmico necessita alcançar média semestral final igual ou superior a 6,0.

Caso essa média seja inferior a 6,0, é facultado ao acadêmico a realização de um exame final, cuja média final (MF) será obtida pela fórmula a seguir:

$$MF = \frac{\text{Média Semestral} \times 2 + \text{Nota do Exame Final}}{3}$$

Para obter a sua aprovação nas disciplinas, após a realização do exame final, o acadêmico deverá atingir média final igual ou superior a 6,0.

Retomando o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso superior de graduação de Licenciatura em Educação Física, observa-se que tem características semipresenciais, que alterna momentos em EaD, com atividades síncronas e assíncronas (aulas, **avaliações**, atendimentos e suporte) e outros momentos com atividades presenciais práticas (aulas, seminários didáticos e **avaliações**).

Na caracterização de um curso semipresencial, que tenha uma

mescla de momentos presenciais intercalada com momentos *on-line*, Nunes (2013, p. 215) explicita que:



Um curso semipresencial é caracterizado por mesclar as vantagens do ensino presencial e on-line. Para tal prática são utilizados recursos como o uso de laboratórios, experimentações e contato físico entre educador e educando durante as etapas presenciais, bem como são incluídas no processo a fase on-line, caracterizada pelas facilidades de acesso ao conhecimento, flexibilidade temporal, uso de tecnologias e redução de custos no estudo. Assim, a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ao longo da etapa on-line ocorre com a utilização de meios e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), nos quais estudantes e professores desenvolvem atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Neste sentido, cursos cuja maior parte é realizada a distância fazendo uso das TIC's permitem maior acessibilidade e flexibilidade, viabilizando a democratização do ensino. O modelo e etapa tradicional presencial oferecem oportunidades relacionadas a experimentação e convívio presencial. Porém, a partir do incremento da etapa on-line no processo de aprendizagem e ensino são ultrapassadas as limitações e ocorre um rompimento das barreiras relacionadas ao tempo e espaço, permitindo a unificação de pessoas geograficamente distantes e contribuindo para uma oferta de educação superior com qualidade, de forma flexível e mais personalizada.

Essa flexibilidade pedagógica caracterizada pela EaD deve ser estendida para o sistema de avaliação protagonizado no curso, fazendo com que tal sistema disponibilize para os acadêmicos as mais variadas formatações possíveis de avaliações, ofertadas em todo o período letivo. Isso possibilita aos estudantes poderem recuperar seus estudos e, conseqüentemente, suas notas ou conceitos em qualquer momento do semestre letivo.

2. O PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional constitui-se em uma proposta para se otimizar, em termos metodológicos e operacionais, o desenvolvimento do Sistema de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, inclusive com a criação de um banco de questões. Tal otimização terá foco nas necessidades pedagógicas discentes e no trabalho docente, todos esses referentes às avaliações de ensino aprendizagem nas formatações *on-line* e presencial.

Para a sua consecução, o produto encontra-se dividido em 4 tópicos na sequência apresentados. O primeiro tópico aborda a estrutura organizacional das questões, enfocando a formulação de questões objetivas e subjetivas. No segundo tópico, é descrita a estrutura organizacional das avaliações e suas diversas formas de aplicação e possíveis resultados auferidos. O terceiro tópico consiste na proposta de um banco de questões relacionadas às disciplinas e respectivos conteúdos, com diferentes modos de formatação e níveis de dificuldades para utilização por parte de acadêmicos e docentes. Finalizando, no quarto tópico, é apresentado o produto educacional com suas principais características e a forma de acesso ao mesmo pela comunidade envolvida (discentes, docentes e tutores).

A seguir, há a pormenorização de cada um tópicos citados:

2.1 Estrutura organizacional das questões

Esta seção, referente à estrutura organizacional das questões, tem por objetivo relacionar os tipos de questões utilizadas nas avaliações desenvolvidas pelo Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, tais como as provas, trabalhos, relatórios e demais formatações desenvolvidas no sentido de avaliar em termos de aprendizagem os acadêmicos.

O sistema de avaliação praticado no curso em tela tem uma conotação de, em cada uma de suas disciplinas e de suas particularidades teóricas e/ou teórico-práticas, propiciar ao acadêmico um grande espectro de avaliações, tanto em termos quantitativos quanto de formatação.

Nesse sentido, apresentar-se-á a estrutura organizacional das questões a serem contextualizadas tanto para questões objetivas

como subjetivas.

2.1.1 Questões objetivas - Formulação

Neste tópico, abordam-se o processo de formulação de questões objetivas, também denominadas por de múltipla escolha ou fechadas. Elas se caracterizam, normalmente, a partir de um enunciado, seguido de proposições distribuídas em 4 opções de respostas (a; b; c; d) ou ainda, com 5 opções de respostas (a; b; c; d; e), dependendo da disciplina em foco e de seus respectivos conteúdos.

O foco principal dessa forma de questão é a avaliação dos conhecimentos factuais e conceituais, em que o enunciado é o elemento estimulador para a definição explícita da resposta por parte do acadêmico a ser avaliado.

Os enunciados desse modelo de questão devem abordar o assunto ou tema de forma contextualizada, relacionando-o com o viés prático da disciplina ou com acontecimentos e fatos ligados a cenários reais contíguos.

Ao serem formuladas, a formatação de questões objetivas necessita possuir as seguintes características:

- a) Uma comunicação objetiva e eficiente, com linguagem técnica, porém compatível com o nível de conhecimento dos estudantes que deverão realizar a avaliação.
- b) Apenas uma das respostas deverá ser a correta e, obviamente, as demais respostas incorretas ou distratores. Cabe ressaltar que os distratores devem ter sua função no processo avaliativo inerente à questão, devendo estar os mesmos diretamente ligados ao enunciado da questão.
- c) Devem ser evitadas situações, nas possíveis respostas, que levem o aluno à perda de atenção, desvios do foco do enunciado ou ainda interpretações ambíguas, tais como ocorre nas alternativas que seguem:
 - c.1) Todas as alternativas estão incorretas;
 - c.2) As alternativas anteriores estão corretas;
 - c.3) As alternativas anteriores estão incorretas;
 - c.4) Existem 3 alternativas corretas;
 - c.5) Existem 3 alternativas incorretas;
 - c.6) Existem 2 alternativas corretas e 1 incorreta.

d) Definição das respectivas habilidades e competências necessárias aos acadêmicos, levando-se em conta os conteúdos alvo componentes da avaliação.

No processo de elaboração das questões objetivas, é fundamental que se busque estimular o estudante à apreciação crítica da proposição no enunciado, por meio de análise, comparação, dedução e síntese do texto.

As questões objetivas irão compor as avaliações formativas do curso, pois uma das características desse tipo de avaliação é a possibilidade de sua realização acontecer durante todo o período letivo e também de se constituírem em possibilidade de reaprendizagem de conteúdos não assimilados em níveis satisfatórios no processo educacional.

Seguem alguns exemplos de questões objetivas:

Questão de Metodologia da Pesquisa Científica - 1º período letivo

01. Para realização de uma pesquisa bibliográfica você necessita realização de leituras. Qual das alternativas corresponde à correta em relação a uma das fases de ler?

a) Leitura de reconhecimento - do material bibliográfico constitui-se uma leitura rápida cujo objetivo é verificar se as informações e/ou dados selecionados interessam de fato para o estudo; requer conhecimento sobre o tema, domínio da terminologia e habilidade no manuseio das publicações científicas. Momento de leitura dos sumários e de manuseio das obras, para comprovar de fato a existência das informações que respondem aos objetivos propostos.

b) Leitura exploratória - consiste em uma leitura rápida que objetiva localizar e selecionar o material que pode apresentar informações e/ou dados referentes ao tema. Momento de incursão em bibliotecas e bases de dados computadorizadas para a localização de obras relacionadas ao tema.

c) Leitura seletiva - é o momento mais complexo e tem por objetivo relacionar as idéias expressas na obra com o problema para o qual se busca resposta. Implica a interpretação das idéias do autor, acompanhada de uma interrelação destas com o propósito do pesquisador. Requer um exercício de associação de idéias, transferência de situações, comparação de propósitos, liberdade

de pensar e capacidade de criar. O critério norteador nesse momento é o propósito do pesquisador.

d) Leitura reflexiva ou crítica - estudo crítico do material orientado por critérios determinados a partir do ponto de vista do autor da obra, tendo como finalidade ordenar e sumarizar as informações ali contidas. É realizada nos textos escolhidos como definitivos e busca responder aos objetivos da pesquisa. Momento de compreensão das afirmações do autor e do porquê dessas afirmações.

e) Leitura interpretativa - procura determinar o material que de fato interessa, relacionando-o diretamente aos objetivos da pesquisa. Momento de seleção das informações e/ou dados pertinentes e relevantes, quando são identificadas e descartadas as informações e/ou dados secundários.

Questão de Handebol - 4º período letivo

02. Considerando regras da modalidade e os fundamentos do Handebol, analise as frases a seguir e assinale a resposta correta:

I. Os arremessos no handebol que possibilitam ao atacante a execução de gols superando a defesa adversária em estatura são denominados por: em suspensão.

II. A área do goleiro dista 6 metros da baliza e os gols somente podem ser consignados fora dela.

III. Sobre o drible no handebol, considerando-o como um fundamento do jogo podemos citar que o mesmo consiste em uma forma de se deslocar mais que três passos mantendo a posse da bola.

IV. O passe é considerado por muitos autores como o fundamento mais importante no jogo do handebol, sendo que os mesmos em situação de jogo são classificados como em preparação e em progressão.

V. Sobre o fundamento do arremesso pode-se afirmar que os mesmos somente podem ser executados antes da linha dos 9 metros.

VI. Uma das características de um bom arremesso é o correto uso da potência. Sobre a potência no arremesso do handebol, pode-se afirmar que a mesma é igual a divisão da Força pela Velocidade.

Estão corretas as alternativas:

- a) I; II; III; V; VI.
- b) III; IV; V; VI.
- c) I; II; III; V; VI.
- d) II; IV; V; VI.
- e) I; II; III; IV,

Questão de Cinesiologia - 5º período letivo

03. Na cortada do voleibol, a articulação do cotovelo funciona como o ponto de apoio ou fulcro da alavanca e a bola como a resistência a ser vencida. Nesse tipo de arremesso a alavanca formada é do tipo:

- a) Interpotente;
- b) Interfixa;
- c) Interresistente;
- d) Interapoio;
- e) Interfulcro.

2.1.2 Questões subjetivas - Formulação

Neste tópico, enfatizam-se as questões descritas como subjetivas, abertas ou discursivas, em que os estudantes precisam discorrer sobre assuntos ou temas, de forma que as respostas possuam, quando bem elaboradas, a sequência de introdução, desenvolvimento e conclusão. Essa formatação de questões se presta para avaliar o grau de criticidade e a capacidade de argumentação por parte dos acadêmicos.

O conhecimento subjetivo necessário para a resposta dessa forma de questão é individualizado e pessoal, sem fundamentação voltada especificamente ao objeto, sendo condicionado à coerência do conhecimento do acadêmico respondente.

A correção das avaliações que contenham questões subjetivas, por parte do docente, deve levar em consideração a forma com que o aluno elabora a resposta, com vistas para a avaliação da originalidade, bem como do ordenamento lógico das ideias no aspecto redacional e a sua respectiva pertinência, considerando o uso de um vocabulário adequado.

O processo de elaboração das questões subjetivas, por parte dos docentes, deve, prioritariamente, abordar os principais tópicos dos assuntos ou temas abordados nas disciplinas, evitando enunciados que

venham a exigir dos estudantes meras memorizações de dados, datas, denominações ou nomes próprios.

Portanto, na elaboração das questões subjetivas para avaliações em EaD, algumas diretrizes são convenientes de se estabelecer, tais como:

- Estabelecer relações de comparação, causa e efeito;
- Buscar semelhanças relacionais entre fatos, conceitos e processos;
- Elaborar ideias argumentativas sobre situações;
- Apresentar pontos de vista ou posicionamentos científicos e
- Formular hipóteses e conclusões.

A partir das respectivas diretrizes e a aplicação das mesmas, evita-se a elaboração de questões subjetivas que envolvam apenas conhecimentos prontos em que não sejam possibilitadas a necessária discussão acadêmica e temática.

Também se mostra necessário que os enunciados sejam claros, sem excesso ou falta de dados informativos essenciais ao entendimento das questões.

Seguem alguns exemplos de questões subjetivas:

Questão de Biologia Celular - 1º período letivo

01. A respiração celular é um processo biológico que é usada pelos seres vivos para suprir suas necessidades energéticas. Sobre esse processo biológico, descreva como o mesmo ocorre em atividades, esportes e exercícios aeróbicos e seus benefícios para o organismo humano.

Questão de Handebol Escolar - 5º período letivo

02. São exemplos de 2 sistemas defensivos utilizados no handebol o sistema 4 x 2 e o sistema 5 x 1. Considerando esses dois sistemas, discorra sobre a aplicação dos mesmos, enumerando suas respectivas vantagens e desvantagens durante o jogo de handebol.

2.2 Estrutura Organizacional das Avaliações

Esse tópico da estrutura organizacional das avaliações tem por objetivo relacionar e interrelacionar as diversas formas de avaliação utilizadas no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, tendo por base a variabilidade de formas das mesmas, principalmente, visando a estimular o acadêmico ao constante estudo.

As avaliações aplicadas pelos docentes a uma turma ou grupo de estudantes, diferem em termos básicos, nos seus objetivos precípuos relacionados ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e à assimilação dos conteúdos desenvolvidos pelos discentes.

Para se contextualizar um sistema avaliativo das disciplinas, sugere-se que seja ponderado a partir do seguinte:

A) Avaliação Diagnóstica: nessa questão do sistema de avaliação, o docente poderá viabilizar a realização de uma avaliação diagnóstica da turma, no início do período letivo, com objetivo de auferir os conhecimentos dos estudantes. Essa avaliação diagnóstica não deverá compor o conceito final ou nota de cada aluno. Ela presta-se, de modo específico, para formulação de um parâmetro para fins de elaboração das futuras avaliações por parte do docente. A mesma pode contar com questões objetivas ou subjetiva.

B) Parâmetros para elaboração das questões avaliativas: a elaboração, por parte dos docentes, das questões para as avaliações do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG é atrelada a algumas variáveis que passam pela natureza das disciplinas ofertadas (teóricas e teórico práticas), a carga horária das mesmas e o tempo, em semanas, que as disciplinas ficam disponibilizadas no AVA.

Portanto, tendo por foco a elaboração das questões e a carga horária das disciplinas, tem-se como propostas:

- Avaliações com questões objetivas (múltipla escolha ou fechadas), postadas pelo docente no AVA, em uma média de 1 (uma) avaliação dessa natureza para cada 15 horas aula da carga horária da disciplina;
- Avaliações com questões subjetivas (abertas), postadas pelo docente no AVA, em uma média de 1 (uma) avaliação dessa natureza para cada 30 horas da carga horária da disciplina.

Desse modo e exemplificando uma das disciplinas da matriz

curricular do curso em tela, abrangendo essa questão do quantitativo de avaliações/questões, cita-se a Biologia Celular do 1º semestre do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, com carga horária semestral de 34 horas, em que as avaliações ficariam assim delineadas a partir da proposição:

A) Um total de duas avaliações objetivas (múltipla escolha ou fechadas), com sugestão de cada uma com 10 questões, totalizando 20 questões, com ponderação equânime de 6 questões fáceis (sendo 3 por avaliação), 8 questões médias (sendo 4 por avaliação) e 6 questões difíceis (sendo 3 por avaliação), todas realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com correção e lançamento das notas pelo próprio sistema operacional;

B) Um total de uma avaliação subjetiva (aberta), com sugestão de 5 questões, com ponderação de 1 questão fácil, 3 questões médias e 1 questão difícil, todas realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com correção e lançamento de notas pelo docente conteudista da disciplina.

Em uma disciplina com carga horária de 34 horas, como já exemplificado da Biologia Celular, a mesma ficaria disponibilizada para os acadêmicos, no AVA, por 21 dias, caracterizando a realização de uma das avaliações a cada 7 dias em média. Dessa forma, o acadêmico é estimulado à pesquisa e aos estudos autônomos constantes, tendo suporte do docente conteudista, do material didático da disciplina e do grupo de tutores.

No caso específico das disciplinas teórico-práticas, será acrescida uma avaliação presencial, a ser realizada durante o desenvolvimento do módulo prático respectivo, nos polos educacionais (municípios), com os conteúdos relativos às disciplinas físico-rítmico-desportivas constantes na matriz curricular do curso.

Cabe salientar que a proposta acima se comporta como um parâmetro para a elaboração de avaliações pelos docentes. Algumas particularidades poderão ter ponderações diferenciadas face às necessidades didático-pedagógicas específicas e inerentes às disciplinas e turmas de acadêmicos.

Torna-se necessário observar as múltiplas formas de avaliação possíveis de serem construídas, pois, no processo avaliativo do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, desconsidera-se a utilização radical de apenas uma forma de avaliação e indica-se a combinação dos modelos, visando à melhoria do rendimento dos educandos.

As questões elaboradas pelos docentes, seriam disponibilizadas em um banco de questões, no AVA, para que os acadêmicos executassem suas próprias avaliações, a partir do modo probabilístico e em datas pré-estabelecidas.

O aparato tecnológico por meio do qual se viabilizariam as questões, ficaria sob responsabilidade dos técnicos do Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI) da UEPG e seguiria um caráter com padrão determinístico (randômico). Os acadêmicos participariam resolvendo as avaliações disponibilizadas no sistema.

Todo esse processo poderá ser realizado, no caso das avaliações *on-line*, nos próprios computadores pessoais dos acadêmicos, nas suas residências ou locais de trabalho. Quando se tratar das avaliações presenciais, serão realizadas nos laboratórios de informática dos respectivos polos educacionais.

A execução das avaliações por parte dos acadêmicos estaria prevista em um calendário proposto e elaborado pela coordenação geral do curso em que constem a data e intervalo de tempo para a realização das mesmas.

2.3 Banco de Questões

Considerando o desenvolvimento de um Banco de Questões, o mesmo tem por objetivo a organização da criação de um banco contendo questões de todas as disciplinas componentes do currículo em vigência do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, tendo por propósito oferecer aos docentes uma possibilidade sustentada em termos didáticos, pedagógicos e tecnológicos de construir, por ocasião da elaboração das plataformas didáticas das disciplinas, as respectivas avaliações com 3 níveis díspares de dificuldades.

Essas questões deverão conter, em uma escala evolutiva de dificuldade, primeiramente, com as questões mais fáceis, passando pelas questões de nível médio e findando para as questões mais complexas ou difíceis, sendo que todas elas irão compor as respectivas avaliações presenciais e *on-line* desenvolvidas durante o curso.

O proposto banco de questões contemplará os principais tópicos estruturantes de cada uma das disciplinas, abrangendo-os de forma equânime. Configurar-se-á como responsabilidade de cada um dos docentes elaboradores das questões distribuílas por nível de dificuldade, por ocasião do planejamento dos conteúdos a serem trabalhados durante o período letivo.

A proposta visa a que esse banco seja composto por questões para cada uma das disciplinas da matriz curricular do curso, em uma proporção percentual de 70% de questões objetivas (múltipla escolha ou fechadas) e 30% de questões subjetivas (abertas). Essa ação garante a diversificação das formas de avaliação e se distancia do modelo tradicional das avaliações em formato único de “provas de final de semestre”.

Referindo-se ao fato de a avaliação ser um fator de otimização do processo ensino-aprendizagem e não possuir caráter cerceador desse processo, Walsh (2015, p.72) alerta que “é preciso transformar a visão de instrumento punitivo e limitador atribuído à prova pelo acadêmico em um instrumento de favorecimento aos avanços e às superações no processo de ensino e aprendizagem”.

Portanto, nas avaliações, as questões objetivas contemplarão o conteúdo das disciplinas do curso. A postagem das mesmas nesse banco caracterizar-se-ão como um processo contínuo por parte dos docentes e ocorreria durante toda a vigência do curso.

Ainda no tocante ao quantitativo de questões, considerando as objetivas (múltipla escolha ou fechadas), o docente irá elaborar para o banco o percentual conforme segue:

- 30% de questões de nível fácil;
- 40% de questões de nível médio e
- 30% de questões de nível difícil.

Na questão da elaboração das questões subjetivas (abertas), a divisão será conforme segue:

- 25% de questões de nível fácil;
- 50% de questões de nível médio e
- 25% de questões de nível difícil.

Para implantação desse sistema de banco de questões pelos docentes, aos mesmos será disponibilizado um curso de capacitação de cunho pedagógico e tecnológico com relação à elaboração das questões objetivas (múltipla escolha ou fechadas) e subjetivas (abertas) e a respectiva inserção das mesmas no AVA de cada disciplina.

Esse curso de capacitação que será ofertado aos docentes, além de abordar a produção das questões, abrangerá a questão tecnológica da postagem das mesmas, acompanhamento, correção e lançamento das notas. Será desenvolvido, totalmente, na modalidade *on-line* com duração de 20 horas-aula.

Toda alteração em um padrão educacional, didático e pedagógico causanos envolvidos, normalmente, um comportamento de receio e algumas vezes de repulsa. Para tanto é importante o processo de se elencar as vantagens que essa mudança acarretará.

No caso específico da elaboração do banco de questões, a vantagem principal de tal ação reside no fato de que o docente já terá, em arquivo, as avaliações de vários semestres do curso. Isso possibilita, a cada oferta da disciplina, retirar, atualizar e acrescentar questões que o docente julgue necessário.

Outra situação, no tocante à otimização do trabalho docente, reside no fato de que o próprio sistema de informática da UEPG, procederá a correção das avaliações com questões objetivas (múltipla escolha ou fechadas), as quais compreendem a 70% de todas as avaliações. Ficariam apenas as questões subjetivas (abertas) ou 30% do total das questões das avaliações para correção por parte dos docentes das disciplinas.

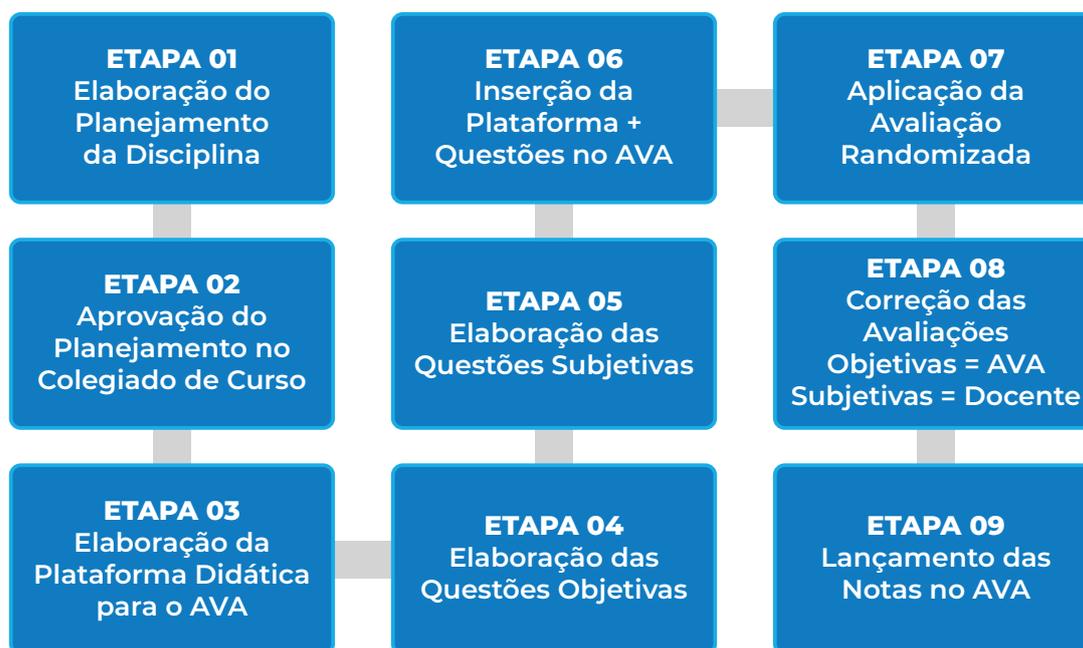
Em se tratando de acadêmicos, o processo de construção aleatória da sua própria avaliação personalizada ajusta-se a uma das características de cursos na modalidade em EaD, quer seja a iniciativa e autonomia necessária dos estudantes nas questões didático-pedagógicas do cotidiano da vida universitária.

2.4 Metodologia para operacionalização do sistema de avaliação

O presente ítem referente à metodologia para operacionalização do sistema de avaliação, tem por objetivo a descrição do processo visando a abordagem das etapas para que se efetive a aplicação do sistema de avaliação.

A metodologia sequencial para todo o processo referente à operacionalização do sistema de avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG encontra-se dividida em 9 etapas, conforme a figura 01.

Figura 01 - Etapas para operacionalização do sistema de avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG



Fonte: O autor (2021)

Considerando a necessidade da lisura do processo referente ao sistema de avaliação, destaca-se que, dado o volumoso número de questões disponibilizado pelo processo de randomização, a questão de avaliações iguais ou semelhantes e a possibilidade de comunicação ilícita entre os estudantes visando à cópia de respostas, tornar-se-á muito reduzida, do ponto de vista probabilístico.

O produto educacional não se constitui em um elemento para alteração do formato desse sistema de avaliação e sim em uma ferramenta para a otimização da realização das avaliações do curso em tela, quer seja na elaboração das avaliações pelos docentes, através da utilização do banco de questões, ou, na possibilidade de os acadêmicos poderem gerar sua própria avaliação de forma probabilística.

A questão envolvida é referente, portanto, a uma proposta de inovação educacional com utilização de ferramentas tecnológicas.

O produto educacional descrito será apresentado e disponibilizado para os docentes durante o desenvolvimento de um curso de capacitação que objetivará a familiarização com o mesmo. Ele também será disponibilizado em forma de material didático nos moldes de um manual eletrônico, inserido no AVA do Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG, no link referente a Biblioteca do Curso, no endereço eletrônico <https://ead.uepg.br/site/curso/101>.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A era do conhecimento aliada ao uso da tecnologia acessível que vivemos no século XX e estamos vivendo no século XXI perpassa por situações em que, no cotidiano docente e acadêmico, há necessidade de uma adaptação constante a novas formas de inovação educacional.

Fatores como o tempo de trabalho e estudo dos docentes e acadêmicos necessitam de otimização e utilização racional e produtiva.

Aqui, pontualmente, trata-se de uma proposta de aprimoramento no tópico referente às avaliações de um curso de licenciatura/EaD, com viés de um avanço em um método tradicional com uma proposta inovadora (produto educacional) a ser utilizada pelos atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, levando-se em conta a questão da intencionalidade no que tange ao benefício individual, mútuo e coletivo.

O produto educacional proposto proporcionará ao binômio professor-aluno a possibilidade de incrementar em termos qualitativos a elaboração e resolução, respectivamente, das avaliações no Curso de Licenciatura em Educação Física/EaD da UEPG.

No caso do trabalho docente, a possibilidade de acesso imediato a um banco de questões das disciplinas componentes do currículo do curso, bem como a possibilidade de acrescentar ou remover conteúdos técnicos inerentes às mesmas, otimizará a elaboração das avaliações, nos fatores de tempo e qualidade dessas questões.

No caso dos acadêmicos, a possibilidade de se gerar as próprias avaliações, de modo randômico, seguirá no mesmo diapasão otimizado e inerente aos fatores atribuídos aos docentes.

Finalizando a proposta, esse produto educacional, está devidamente parametrizado com a proposta de que o mesmo se permeie com essa comunidade (acadêmicos e professores) que possui familiaridade com a tecnologia e vive em termos de utilização em constante contato com as agilidades temporais relacionadas à vida moderna.

REFERÊNCIAS

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). **Censo 2018**. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2018_POR.pdf. Acesso em: 4 fev. 2020.

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. **Avaliar as avaliações em larga escala: desafios políticos**. Educação On line, São Paulo, 12 dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/avaliar-as-avaliacoes-em-larga-escala-desafios-politicos-302490-1.asp>. Acesso em: 26 mai. 2020.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Potencialidades da avaliação formativa e somativa. **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, v. 5, n. 1, p. 115-129, set. 2018. Disponível em: <http://www.actasapientia.net.br/index.php/acsa/article/view/28/23>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BENTO, Nárgila Mara da Silva; CARDOSO FILHO, Evanildo de Medeiros. Avaliação da aprendizagem em um curso de pós-graduação na modalidade a distância. **Revista Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas>. Acesso em: 14 jul. 2021.

BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Avaliação de aprendizagens: relações entre formação inicial e práticas adotadas por professoras pedagogas dos anos iniciais da educação básica**. 184 f. Tese. (Doutorado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2012.

BERNARDI, Maira. Avaliação na educação a distância: uma análise sobre o uso das tecnologias digitais no processo ensino e aprendizagem. In: FRASSON, Antonio Carlos; et al. **Formação de Professores a Distância: Fundamentos e Práticas**. Curitiba: CRV, 2016.

BERTOLINI, Cristiano et al. **Educação a Distância, Sala de Aula Invertida e Aprendizagem Baseada em Problemas: possibilidades para o ensino de programação de computadores**. Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação, [S.l.], p. 1052, out. 2007. ISSN 2316-8889. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wcbie/article/view/8333>. Acesso em: 13 jul. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wcbie.2018.1052>.

BIANCHETTI, Lucídio; MAGALHÃES, António Mário. Declaração de Bolonha e internacionalização da educação superior: protagonismo

dos reitores e autonomia universitária em questão. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 225-249, mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v20n1/1414-4077-aval-20-01-00225.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BOHRZ, Rafaela; RABELLO, Roberto dos Santos. Análise do Feedback na avaliação de disciplinas semipresenciais de cursos de licenciatura. In: FRASSON, Antonio Carlos; et al. **Formação de Professores a Distância: Fundamentos e Práticas**. Curitiba: CRV, 2016.

BRASIL, **Portal INEP - O Projeto Universidade Aberta do Brasil e seus cursos de graduação**. 2017. Disponível em: <http://www.portalinep.gov.br>. Acesso em: 13 fev. 2018.

BRASIL. **Decreto n. 5.800/2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 (LDB). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d5622.htm. Acesso em: 27 abr. 2019.

BRASIL. **Portarias Normativas 1 e 2 de 11 de janeiro de 2007**. Diário Oficial da União. Ministério da Educação: Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php/component/content/article?id=68:portarianormativa-no-2-de-10-de-janeiro-de-2007&ca>. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 2.494, de 10 de Fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. BRASÍLIA, DF, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em: 07 jun. 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. BRASÍLIA, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 24 set. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes de base. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2017.

CARMO, Renata de Oliveira Souza; FRANCO, Aléxia Pádua. Da

docência presencial à docência on-line: aprendizagens de professores universitários na educação a distância. **Revista Educação**, v. 35, p. 10-27, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TZ4tvzTmptK8DBmcBzML6Pb/?lang=pt#>. Acesso em: 3 fev. 2020.

COQUEIRO, Naiara Porto da Silva; SOUSA, Erivan Coqueiro. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19. **Brazilian Journal of Development, Curitiba**, v. 7, n. 7, p. 66061-66075, jul. 2021.

COSTA, João; FERRO, Nuno. Tomada de posição sobre avaliação em educação física. **Boletim da SPEF**, n. 42, p. 93-109, 2021.

DAVID, Célia Maria; SILVA, Sebastiao Donizete da. **Avaliação na EaD uma perspectiva dialógica**. CIET: EnPED, São Carlos, jun. 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/388>. Acesso em: 24 set. 2020.

ENEZES, Daniella de Almeida Santos Ferreira. **As representações de professor em situação de educação a distância**: um processo de virtualização no dizer do outro-aluno. 220 f. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2017.

FERNANDES, Domingos. Ensino e avaliação no ensino superior: reflexões a partir da pesquisa realizada no âmbito do Projeto Avena. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 223-238, Ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622016000200223&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 jan. 2021.

FERNANDES, Sueli. **Extinção da Secretaria de Educação a Distância no MEC é prematura, avalia especialista**, 2016. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2011/07/19/extincao-da-secretaria-deeducacao-a-distancia-no-mec-e-prematura-avalia-especialista>. Acesso em: 16 jun. 2017.

FERREIRA, Thaisa Barbosa; OTSUKA, Joice Lee; ROCHA, Heloísa Vieira da Rocha. **Interface para Auxílio à Avaliação Formativa no Ambiente TelEduc**. In: Anais [...] do XIV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO – SBIE – NCE/UFRJ, p. 216, 2003.

FRIEDRICH, Denise Barbosa de Castro et al. **O portfólio como avaliação**: análise de sua utilização na graduação de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem nov-dez 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/GtJbwSFmq9YmVqTDYjxy9YH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2020.

FUZII, Fábio Tomio. **Formação de professores de educação física e avaliação**: investigando a reestruturação curricular dos cursos de licenciatura. 2010. 197 f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia da Motricidade Humana) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarack. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional**. Cruz das Almas/BA: Editora da UFRB, 2013.

GLAP, Lucimara; PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. A área da matemática e o trabalho pedagógico com crianças: abordagem teórica metodológica. In: SALLES, Virgínia Ostroski; LEITE, Damaris Beraldi Godoy; FRASSON, Antonio Carlos. **Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente**. Ponta Grossa: Atena, 2019.

GONÇALVES, Jean Piton; LIMA, Marcus Vinicius de Araújo. Framework para avaliação diagnóstica de cálculo numérico. **Revista Experiências em Ensino de Ciências**, v. 15, n. 3, 2020. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID782/v15_n3_a2020.pdf. Acesso em: 04 mar. 2021.

HAUSER, Marcus William; et al. A Licenciatura em Educação Física (EaD) na Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Livro de Atas do 3º ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO NA DOCÊNCIA**, 2018. Bragança/Portugal: INCTE, 4-5 mai. 2018, p. 775-798.

HAUSER, Marcus William; FRASSON, Antonio Carlos; RANTHUM, Rogério. A avaliação em um curso de licenciatura em educação física na modalidade de educação a distância (EaD): Um estudo de caso na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). **FIEP Bulletin on-line**, v. 80, n. 1, p. 111-117, 2018. Foz do Iguaçu, Brasil.

HAYASHI, Carmino; SOEIRA, Fernando dos Santos; CUSTÓDIO, Fernanda Rodrigues. Analysis of public policies in distance education in Brazil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1667/1473>. Acesso em: 11 set. 2020.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Documento técnico contendo estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período 2002-2012, particularmente no que se refere aos cursos de formação de professores nas IES públicas e privadas**. Projeto Conselho Nacional de Educação/UNESCO, 2015. Disponível em: https://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16511-

produto-estudo-processo&itemid=30192. Acesso: 11 jul. 2019.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MORETTO, Renato Alves; MANSUR, Odila Maria Ferreira de Carvalho. Ser Professor: as múltiplas dimensões da docência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 17-31, 2007.

MOURA, André; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. Ponderar a avaliação em educação física orientada para a aprendizagem. In: MOURA, André; BATISTA, Paula. **Avaliação em Educação Física: Perspectivas e desenvolvimento**. p. 55-68, Porto. Editora: Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF), 2019.

NOBRE, Paulo Renato Bernardes. **Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico**. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra. Coimbra: Editora Nozzle LDA, 2021.

NUNES, Isauro Bêltran. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric Michael & FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 2-18, 2007.

NUNES, Maria Augusta Silveira. Discussões Sobre Produção Acadêmico-Científica & Produção Tecnológica: Mudando Paradigmas. **Revista GEINTEC - Gestão, Inovação e Tecnologias**, v. 3, p. 205-220, 2013.

OLIVEIRA, Antonella Carvalho de. **A formação do professor de matemática em cursos de licenciatura a distância** – uma análise da tríade: entrada, processo e saída. 160 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho; FRASSON, Antonio Carlos. A formação inicial na modalidade a distância de professores da educação infantil. In: **Anais [...]** do XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. p.1-14, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17139_9845.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho; FRASSON, Antonio Carlos; RESENDE, Luís Maurício Martins de. A docência em cursos EaD e suas implicações à educação básica. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 613-638, abr./jun., 2017.

PIMENTA, Sônia de Almeida; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Teorias e Práticas sobre Avaliação**. Campina Grande/PB: Editora EDUEP, 2008.

POLAK, Ymiraci Nascimento de Souza. Avaliação do aprendiz em EAD. In: LITTO, Michael Fredric FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson do Brasil, 2009.

POLETO, Fábila Maria Boreli; FROSSARD, Matheus Lima; SANTOS, Wagner dos. As prescrições de avaliação dos cursos de formação de professores em educação física. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 542-568, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7057>. Acesso em: 19 abr. 2021.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SANTOS, Annie Rose dos; CROCE, Marta Lúcia; MARTINS, Simone Maria; SOUZA, Simone de. Políticas para a Educação a Distância no Brasil e a Formação de Professores. In: FRASSON, Antonio Carlos; OLIVEIRA, et al. **Formação de Professores a Distância: Fundamentos e Práticas**. Curitiba: CRV, 2016.

SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, ago./dez. 2007. Disponível em: https://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf. Acesso em: 4 out. 2019.

SOBRAL, Chrystianne Kerlenn Vanderley. **Avaliação em Educação Física: desafios à prática pedagógica do professor na escola**. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) – Escola Superior de Educação Física – Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Física - Universidade de Pernambuco, Recife, 2020.

UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa). **Licenciatura em Educação Física/EaD**. Projeto Político Pedagógico, 2017. Disponível em: <https://www.sistemas.uepg.br/producao/reitoria/documentos/162017-02-2123.pdf> Acesso em: 14 nov. de 2020.

UnB (Universidade Nacional de Brasília). Faculdade de Educação Física (FEF). **Curso de Licenciatura em Educação Física a Distância**. Projeto Político Pedagógico, 2019. Disponível em: <https://www.cead.unb.br/images/pdf/index.pdf>. Acesso em: 10 fev. de 2020.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional: teoria – planejamento – modelos**. São Paulo: IBRASA, 2003.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA
FEDERAL DO PARANÁ

MARCUS WILLIAM HAUSER

ORIENTADOR: PROF. DR. ANTONIO CARLOS FRASSON

**ROTEIRO DE ATIVIDADES
DIDÁTICAS PRESENCIAIS E
ON-LINE DESENVOLVIDAS
PARA DOCENTES DO CURSO
DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA/EaD -
UM FOCO NAS MÚLTIPLAS
AVALIAÇÕES DO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM**



PONTA GROSSA
2021



PROJETO, CAPA E
DIAGRAMAÇÃO
ALAN GRACIANO