

A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA É INOVADORA? – UMA REFLEXÃO¹

RENATA CRISTINA NUNES

RESUMO

Na educação a distância (EaD), a avaliação precisa ainda enfrentar outros desafios, além daqueles normalmente encontrados no processo de ensino-aprendizagem, devido às características peculiares dessa modalidade. Neste trabalho, são comparados os instrumentos de avaliação utilizados na EaD com aqueles empregados na presencial, por meio de questionários distribuídos pelas redes sociais e por contatos pessoais. Foi feita uma breve revisão da literatura sobre avaliação educacional, educação a distância e avaliação na educação a distância. Observou-se que alguns instrumentos usados na área são inovadores, entretanto ainda é significativa a presença dos mais tradicionais. Grande parte dos pesquisados acredita que a avaliação na EaD contribui para o aprendizado significativo dos estudantes e que a obrigatoriedade da avaliação presencial prevista na lei brasileira colabora para dar maior credibilidade ao curso.

¹ Trabalho parcialmente apresentado no

16º Congresso Internacional
Abed de Educação a
Distância, Foz do Iguaçu, 2010.

PALAVRAS-CHAVE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA • AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM • INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO.

RESUMEN

En la educación a distancia (EaD), la evaluación necesita además enfrentar otros desafíos más allá de los que normalmente se encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a las características peculiares de esta modalidad. En este trabajo se comparan los instrumentos de evaluación utilizados en la educación a distancia con los empleados en la presencial, a través de cuestionarios distribuidos a través de redes sociales y contactos personales. Se hizo una breve revisión de la literatura referente a la evaluación educacional, a la educación a distancia y a la evaluación en la educación a distancia. Se observó que algunos de los instrumentos utilizados en la EaD son innovadores, sin embargo, aún es significativa la presencia de más tradicionales. Gran parte de los encuestados cree que la evaluación en la EaD contribuye para el aprendizaje significativo de los estudiantes y que la obligatoriedad de la evaluación presencial prevista en la ley brasilera trabaja para dar mayor credibilidad al curso.

**PALABRAS CLAVE EDUCACIÓN A DISTANCIA • EVALUACIÓN
DEL APRENDIZAJE • INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.**

ABSTRACT

In distance education, evaluation must face other challenges, beyond those normally encountered in the teaching-learning process, due to the peculiar characteristics of this category of education. The present project compares the evaluation tools used in distance education to the ones employed in face-to-face education. The methodology adopted consisted of disseminating a survey using social networks and personal contact. The work started with a brief review of the existing literature on educational evaluation, distance education and also evaluation in distance education. It was observed that some of the instruments used in distance education are innovative, though the presence of traditional instruments still plays an important role. Most participants of this survey believed that evaluation in Distance Education contributes to meaningful learning by students. Besides, they understood that the compulsory face-to-face assessment required by the Brazilian law helps to give greater credibility to the course.

**KEYWORDS DISTANCE EDUCATION • LEARNING EVALUATING
• ASSESSMENT METHODS.**

INTRODUÇÃO

O ato de avaliar é intrínseco da natureza humana. De modo geral, avaliar significa comparar as características de algo ou alguém com aquilo que é esperado, padronizado, definido. Dessa forma, podem-se avaliar a aprendizagem dos alunos, projetos, programas, instituições, o estado de saúde de um indivíduo, entre outros. Nesse sentido, Eastmond afirma que “antes de começar a resolver um problema ou fazer alguma melhoria, é melhor ter certeza de que o problema certo está sendo resolvido e que o esforço está direcionado para necessidades reais” (apud RODRIGUES, 1998). A avaliação, antes de tudo, deve representar uma tomada de decisões, 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 para que as falhas possam ser consertadas ou pelo menos minimizadas. Na maior parte das vezes, trata-se de uma ação permeada de subjetividade, que depende do perfil do avaliador, sua cultura, valores, normas e condutas.

A avaliação é um tema que desperta um imenso debate independentemente da modalidade de educação, seja presencial,

semipresencial ou a distância. Vários fantasmas que assombram a avaliação na educação presencial ganham ainda mais força na educação a distância, como a cópia de trabalhos entre colegas (“cola”), cópia de trabalhos de fontes diversas e autoria de trabalho; ou seja, como garantir que quem entregou o trabalho foi quem realmente o fez?

Muitos autores têm dito que a educação a distância, em função do grau de exigência de todos os atores envolvidos no processo, será capaz de revolucionar o ensino presencial. A pergunta que se lança é: a educação a distância será capaz também de causar modificações significativas na prática da avaliação? A avaliação que está sendo realizada na educação a distância está em consonância com aquilo que é pregado em relação a perfil dos estudantes, flexibilidade de tempo-espacô e atendimento a localidades dispersas geograficamente nas quais os habitantes não teriam outra forma de estudar?

Diante de tantas indagações e da complexidade e importância do tema, decidiu-se aprofundar o conhecimento a respeito do mesmo e comparar se os instrumentos que estão sendo utilizados na educação a distância diferem-se daqueles empregados na educação presencial.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

De modo geral, a educação a distância pode ser definida como um modelo no qual professor e aluno estão separados espacial e algumas vezes temporalmente, sendo que a interação entre eles ocorre de modo indireto, mediada pelo uso de alguma tecnologia.

Aretio (1994, apud ZENTGRAF, 2000) destaca a importância de a comunicação ser bidirecional e dialógica em sua definição, critérios esses que hoje são considerados essenciais para a qualidade de programas em EaD. Uma análise dessa definição permite observar uma mudança de paradigma, no qual o aluno deixa de ser o receptor do conhecimento enquanto o professor é o transmissor. O aluno é responsável pelo seu aprendizado e para isso é necessário desenvolver algumas características (caso já não as tenha) de independência, organização e autoestudo. O mesmo autor aponta ainda a necessidade do apoio de uma organização e de sistemas de tutoria. Essa tutoria é

mediatizada por alguma forma de tecnologia que funcionará como interlocutor do processo ensino-aprendizagem.

O ensino à distância é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser de massa e que substitui a interação pessoal entre professor e aluno na sala de aula, como meio preferencial do ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem autônoma dos estudantes. (ARETIO, 1994, apud ZENTGRAF, 2000)

Levy (1999, p. 158) destaca a grande diferença introduzida pela EaD para a educação:

A EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.

Segundo Rodrigues (1998), a definição mais citada de educação a distância é aquela criada por Desmond Keegan em 1980, que, baseando-se na definição do próprio Moore de 1972, estabelece:

O ensino a distância é o tipo de método de instrução em que as condutas docentes acontecem à parte das discentes, de tal maneira que a comunicação entre o professor e o aluno se possa realizar mediante textos impressos, por meios eletrônicos, mecânicos ou por outras técnicas. (KEEGAN apud RODRIGUES, 1998)

Segundo Moore e Kearsley (1996, apud RODRIGUES, 1998), são necessários seis elementos para uma definição clara do termo: separação entre estudante e professor; influência de uma organização educacional, especialmente no planejamento e preparação dos materiais de aprendizado; uso de meios técnicos – mídia; providências para comunicação em duas vias; possibilidade de seminários (presenciais) ocasionais; e participação na forma mais industrial de educação.

Landim (1997, apud SANTOS, 2008) levanta os seguintes objetivos da educação a distância: democratizar o acesso à educação;

propiciar uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência; promover um ensino inovador e de qualidade; incentivar a educação permanente; e reduzir os custos. A autora ainda destaca as vantagens desta modalidade de ensino: abertura; flexibilidade; eficácia; formação permanente e pessoal; e economia.

Alguns autores afirmam que a educação a distância teve início com as cartas intermediando a comunicação entre as partes. Landim (1997, apud UCB, 2008, p. 27) faz um resumo interessante sobre essa origem ao afirmar que:

Podemos citar as cartas de Platão a Dionísio; as numerosas cartas de Santo Agostinho, que contém doutrina, exortação, conselho, condenação de erros e de heresias, abrangendo um variado leque de temas cristãos; as 124 cartas de Sêneca (epistolário a Lucílio), um tratado de ensino de filosofia estoica; as de Pierre de Maricourt, em 1296, explicando os princípios do magnetismo; as de Newton a Bentley, apresentando os argumentos sobre a existência de Deus; as de Eucler a uma princesa alemã, iniciando-a no conhecimento das ciências.

As fases pelas quais a educação a distância tem passado e evoluído com o decorrer do tempo vêm sendo chamadas de gerações. Não há um consenso entre os autores da área sobre os marcos dessas gerações, assim como suas características. Em uma busca na literatura especializada da área, é possível encontrar diversos marcos cronológicos e tecnológicos utilizados para essa divisão. Existem divergências quanto à primeira instituição e o primeiro curso a distância. De modo geral, o número de gerações varia de três a cinco. Por exemplo, Moore e Kearsley, que são os autores mais referenciados em EaD segundo André (2009, apud SILVA, 2009) e que em 1996 dividiram a evolução em três gerações, optaram por dividir em cinco gerações em 2007.

Cada uma das gerações é marcada pela utilização de um tipo de tecnologia e mídia. Segundo Moore e Kearsley (apud SILVA, 2009), têm-se: 1^a geração (correspondência); 2^a geração (transmissão por rádio e TV); 3^a geração (universidades abertas); 4^a geração (teleconferência); e 5^a geração (internet/web). É importante destacar que hoje essas gerações coexistem e a escolha da mídia depende dos objetivos estabelecidos no

projeto pedagógico, assim como das características do público-alvo a que o curso se destina. Assim não há a melhor opção entre elas, ou uma que possa resolver todos os problemas, sendo que no momento do planejamento é fundamental um estudo sério das relações custo-benefício de cada uma das possibilidades.

Um dos aspectos essenciais da educação a distância refere-se ao perfil e à postura que o aluno deve ter para alcançar êxito no programa do qual ele participa. Segundo Palloff e Pratt (1999) e Maia e Mattar (2007, apud UCB, 2009, UEA 6), são características do aluno virtual de sucesso: tem acesso a computador e modem ou conexão de alta velocidade e sabe usá-los; compartilha suas experiências e consegue trabalhar de maneira colaborativa em comunidades de aprendizagem, além de perceber a aplicabilidade do que estuda em sua vida; expressa-se de maneira eficaz apenas utilizando textos, não sendo necessário no processo de comunicação o uso ou excesso de uso de sinais auditivos ou visuais; tem automotivação e autodisciplina; sabe gerenciar seu tempo e dedica quantidade significativa dele semanalmente para a construção do seu conhecimento; trabalha em equipe de maneira efetiva; pensa criticamente, ou passa a pensar dessa forma; desenvolve a capacidade de refletir e descobrir que a aprendizagem *on-line* é uma experiência transformadora para ele, para os colegas e para o professor; busca o aprendizado e gerencia-o – heutagogia.

Com relação ao tutor, grande parte da qualidade do curso depende das funções do tutor que acompanha e avalia o processo de ensino-aprendizagem, exercendo papéis de conselheiro e mentor, orientador da aprendizagem e avaliador. O papel de avaliador é imprescindível para a qualidade e o sucesso da aprendizagem e envolve, além da aprendizagem propriamente dita, o acompanhamento dos estudantes. Nesse sentido, merecem destaque as funções: acompanhamento e registro das atividades e produção dos alunos; análise do desempenho dos alunos e proposição de procedimentos que melhorem o seu rendimento, quando necessário; estímulo à autoavaliação; e registro atualizado sobre ausências, realizações de atividades, dificuldades e solicitações dos alunos.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Uma análise dos trabalhos que vêm sendo apresentados nos congressos específicos de educação a distância e nas revistas especializadas permite constatar que o tema avaliação em educação a distância ainda tem recebido pouca atenção por parte daqueles que pesquisam esse assunto. Essa informação pode ser confirmada em uma rápida busca na internet.

Segundo Maia et al. (2005), a avaliação em EaD, resumidamente, pode ocorrer de três maneiras distintas:

- A. PRESENCIAL:** a avaliação é feita por meio de uma prova, na presença do formador ou de outra pessoa responsável, para garantir a legitimidade da mesma. É realizada com hora, data e local determinados;
- B. A DISTÂNCIA, COM APLICAÇÃO DE TESTES ON-LINE:** a avaliação é feita por meio de mecanismos de testes *on-line* a serem respondidos e enviados posteriormente para o formador por *e-mail* ou formulários de envio. O tempo e o local nessa modalidade são de escolha do aluno, porém com datas limites para entregar os trabalhos e atividades;
- C. AVALIAÇÃO AO LONGO DO CURSO (CONTÍNUA):** a avaliação é feita de modo contínuo, baseada em componentes que fornecem subsídios para o formador avaliar seus aprendizes de modo processual, tais como atividades realizadas, comentários postados, participações em grupos de discussão e em chats, mensagens postadas no correio, etc.

A preocupação com a avaliação se faz presente em diversos trechos do decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional como mostrado a seguir.

Art. 1º

[...]

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

I - avaliações de estudantes;

[...]

Art. 4º A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1º Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.

Art. 13. Para os fins de que trata este Decreto, os projetos pedagógicos de cursos e programas na modalidade a distância deverão:

[...]

III - explicitar a concepção pedagógica dos cursos e programas a distância, com apresentação de:

[...]

c) o sistema de avaliação do estudante, prevendo avaliações presenciais e avaliações a distância; e

[...]

(Lei 5.622 de 19 de dezembro de 2005)

Como pode ser visto, a legislação exige momentos presenciais de avaliação para programas a distância e, inclusive, destaca que essa avaliação deve prevalecer sobre aquela realizada a distância. Essa obrigatoriedade pode ser um impedimento para muitas pessoas que terão que se deslocar para os momentos de avaliação, fazendo com que a avaliação seja descontextualizada dos momentos de ensino-aprendizagem. No entanto, Tiffin e Rajasingham (2007) propõem que, para uma universidade virtual ser levada a sério, são necessários exames elaborados por uma comissão externa.

Para ser válido, o processo de avaliação deve ser separado do de ensino. Isso não quer dizer que os professores não devam elaborar e corrigir os testes e trabalhos, que são parte do processo de ensino e da avaliação formativa.

Estamos aqui nos referindo à avaliação final da capacidade de um aluno aplicar seu conhecimento a um grupo

de problemas. Isso precisa ser avaliado por um grupo de especialistas que estejam de fora do processo de ensino. É a base para a certificação para a prática profissional e que avalia não apenas o aluno, mas também o professor e a instituição de ensino.

[...]

Tais exames devem ser elaborados, aplicados e corrigidos, sob a supervisão de um comitê, na realidade física, também sob supervisão rígida de centros sancionados, em que o aluno precisaria apresentar provas documentais de que ele é a pessoa que se inscreveu para o exame. Sem esse sistema, nenhuma universidade virtual seria levada a sério. Na verdade, sem esse sistema de exame, nenhuma universidade deveria existir. (TIFFIN, RAJASINGHAM, 2007, p. 191-192)

Primo (2005) lança algumas questões desafiadoras a respeito da avaliação em EaD:

Se competência é articular saberes [...] conhecimentos, [...] habilidades e [...] atitudes, então, como isso pode ser avaliado na educação virtual? De que forma um professor pode estabelecer estratégias que se adaptem a diversos tipos de alunos e situações para o desenvolvimento de competências? Como aferir, de forma eficiente e eficaz, os resultados quanto à aquisição de competências de cada aluno?

Em função do que foi exposto até agora da concepção de programas de educação a distância e do perfil desejado dos estudantes, é fundamental que a avaliação da aprendizagem seja também diferenciada. Para Silva (2006, p. 23):

A avaliação da aprendizagem na sala de aula *online* requer rupturas com o modelo tradicional de avaliação historicamente cristalizado na sala de aula presencial. Se o professor não quiser subutilizar as potencialidades próprias do digital *online*, ou se não quiser repetir os mesmos equívocos da avaliação tradicional, terá de buscar novas posturas, novas estratégias de engajamento no contexto mesmo da docência e da aprendizagem e aí redimensionar suas práticas de avaliar a aprendizagem e sua própria atuação.

A avaliação deve considerar o projeto pedagógico do curso, se há tutoria ou não, se existe tutoria presencial, as tecnologias de informação e comunicação utilizadas, o ambiente virtual de aprendizagem e suas ferramentas avaliativas, entre outras características que podem ser particulares de cada projeto e instituição. Nesse sentido, Linn (1996, apud SANTOS, 2008) afirma que:

[...] na Educação à Distância uma análise profunda do aprendizado é muito importante uma vez que a interação professor-aluno pode ocorrer de forma menos regular. Os instrutores devem criar teleconferências, assegurar freqüente retorno sobre as tarefas de casa, estabelecer discussões online e criar oportunidades para orientações particulares, como também pedir aos alunos que descrevam seus processos próprios de auto-monitoração e reflexão.

A avaliação também deve levar em conta a assincronicidade e independência de lugar dos cursos. Como foi mostrado, a legislação em vigor no Brasil exige parte das avaliações presenciais para alguns níveis de cursos, mas deve haver criatividade para promover uma avaliação efetiva e contínua da trajetória dos estudantes. Ribeiro (1994, apud SANTOS, 2008) aponta ainda que o sistema de avaliação precisa ser à prova de fraudes, o que vem sendo um grande desafio para todas as instituições. No Brasil, é grande a demanda por cursos a distância, especialmente de nível superior, fazendo com que haja um elevado número de alunos por tutor, fator esse que deve ser considerado no modelo de avaliação adotado no programa do curso. Na educação a distância, o processo de construção de conhecimento pelo aluno ocorre por meio de várias interações: interação do aluno com o material; aluno com o professor/tutor; e aluno com aluno. Assim, os instrumentos de avaliação selecionados devem ser capazes de perceber essa dialogicidade envolvida. Caldeira (2004, apud SANTOS, 2008) destaca a dificuldade dos professores que atuam na educação a distância em se desvincularem dos instrumentos tradicionais de avaliação.

Na grande maioria dos ambientes de aprendizagem digitais – especialmente os desenvolvidos com objetivos comerciais, coexistem as ferramentas que privilegiam utilização da

avaliação como verificação de conhecimentos (testes de múltipla escolha, por ex.), junto com ferramentas que potencializam a avaliação a partir dos processos de interação social (chats e fóruns). Os professores incluem em seus cursos ferramentas de comunicação e interação, mas não conseguem abrir mão dos instrumentos tradicionais de avaliação, preocupados com a composição da nota final. [...] Apesar do progresso tecnológico e da disseminação dos pressupostos construtivistas, muitas das ações não deixaram de lado o princípio do “verificar e medir”. Da categorização pode se passar facilmente à classificação e hierarquização dos alunos. Apesar de todas as suas potencialidades, é fácil que os ambientes digitais sirvam aos objetivos dos modelos tecnicistas. (CALDEIRA apud SANTOS, 2008)

Outra questão que se levanta é se os alunos estão preparados para serem avaliados dentro desse novo paradigma. Segundo Machado (2002, apud LIMA JR., ALVES, 2006), “os ‘aprendentes’ ainda têm dificuldades de serem autores e atores do processo de ensinar e aprender, de se tornarem ‘interatores’ implicados e responsáveis pela sua trajetória em busca do conhecimento”. Lima Junior e Alves ainda dão mais subsídios para a discussão desse problema, afirmando que:

Uma análise dos relatórios individuais apresentados pelo Moodle registra aspectos preocupantes para qualquer professor. A falta de leitura dos textos disponibilizados, o número de participações nas atividades propostas, entradas que não promoviam a produção de conhecimento nas discussões, mas que tinham apenas o objetivo de gerar dados quantitativos, apontando para um retorno à reprodução, à assimilação e à passividade já bastante questionadas. (LIMA JR., ALVES, 2006, p. 77)

METODOLOGIA

O levantamento de dados foi feito a partir de respostas dadas a um questionário estruturado por meio do *Google Docs* e enviado para grupos de discussão, redes sociais, contatos pessoais e participantes do 15º Congresso Internacional Abed de Educação a

Distância. A análise dos dados ocorreu quando se dispunha de uma amostra de 100 questionários respondidos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A avaliação da educação em programas a distância é especialmente desafiadora, visto que os professores não têm os indicadores verbais e visuais que tanto auxiliam nessa atividade. Além disso, muitos métodos de avaliação que requerem a presença física dos estudantes não são viáveis.

Os *Referenciais de qualidade para a educação superior a distância*, estabelecidos pelo MEC (2007), destacam a importância de a avaliação ser formativa e ocorrer de forma presencial e a distância. É reafirmada ainda a obrigatoriedade de se observar que as avaliações presenciais devem preponderar sobre outras formas de avaliação. Outro ponto levantado é a atenção que se deve ter com a segurança das avaliações, para garantir que o estudante que está fazendo a avaliação é realmente aquele que está matriculado. Essas medidas de segurança visam contribuir para a confiabilidade e credibilidade dos programas de educação a distância.

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

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.

As avaliações da aprendizagem do estudante devem ser compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo estas últimas cercadas das precauções de segurança e controle de freqüência, zelando pela confiabilidade e credibilidade dos resultados. Neste ponto, é importante destacar o disposto no Decreto 5.622, de

19/12/2005, que estabelece obrigatoriedade e prevalência das avaliações presenciais sobre outras formas de avaliação. (MEC, 2007, p. 16-17)

Uma maneira bastante interessante de realizar a avaliação a distância, fugindo das questões de múltipla escolha que são corrigidas automaticamente, é a produção escrita. Nesse caso, o aprendiz é estimulado a fazer uma reflexão crítica acerca daquilo que estudou e pesquisou a respeito de determinado assunto. Não se trata simplesmente de aceitar que os estudantes entreguem cópias de páginas da web, mesmo porque a produção textual vem imbuída de subjetividade, o que faz com que seja possível verificar facilmente sua autenticidade, ou seja, se ela foi copiada de alguma página ou de outro estudante. Fagundes et al. (1999, apud PRIMO, 2006) defendem que os estudantes publiquem continuamente seus trabalhos na web e abram aos comentários dos outros colegas. Primo (2006, p. 44) argumenta que, dessa forma, os alunos “voltam-se para sua produção, de forma autônoma e descentrada, podendo repensar suas posições perante o assunto, mudando-as, ampliando-as ou fortalecendo seus argumentos de defesa”.

A primeira pergunta feita aos entrevistados referia-se ao tempo de atuação na educação a distância. Observou-se uma distribuição bem homogênea, já que 26% das pessoas afirmaram ter até dois anos de atuação, 23% de 2 a 4 anos, 20% de 4 a 6 anos, enquanto a maior parte (31%) respondeu ter mais de seis anos.

Na pergunta seguinte, objetivava-se conhecer as funções desempenhadas por essas pessoas na modalidade a distância. Verificou-se que a maioria corresponde a professor conteudista (43%) e/ou tutor a distância (47%), enquanto 11% atuam na tutoria presencial, 32% na coordenação pedagógica e 31% na coordenação de curso. A análise das respostas completas mostra que 60% das pessoas exercem apenas uma função, 22% têm duas funções e 18% três ou mais funções (3% acumulam as cinco funções). Entre aqueles que desempenham apenas uma função, 10% atuam como professor conteudista, 4% como tutor presencial, 14% como coordenador pedagógico, 17% como tutor a distância e 13% como coordenador de curso.²

Em seguida, eles foram solicitados a informar em qual área do conhecimento atuam na modalidade de educação a

² Em várias perguntas era permitido marcar mais de uma alternativa, por isso a soma de algumas respostas ultrapassa 100%.

3 A Tabela de Áreas de Conhecimento está disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/tabeladeareas-de-conhecimento>>, acessada em 10/08/2011.

distância. Para essa questão, foram consideradas as áreas de conhecimento adotadas pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).³ De acordo com as respostas, as grandes áreas nas quais as pessoas atuam são Ciências Humanas (62%) e Ciências Exatas e da Terra (44%). Já as áreas menos citadas foram Ciências Agrárias (3%), Ciências Biológicas (5%) e Engenharias (6%).

No que diz respeito à atuação no ensino presencial, apenas 4% dos entrevistados não atuam ou nunca atuaram no mesmo.

A primeira questão relativa à avaliação em EaD objetivava identificar quem é o responsável por definir os critérios e instrumentos de avaliação no curso em que o entrevistado atua. Como as pessoas podiam selecionar mais de uma opção, as respostas indicam, na verdade, a participação dessas pessoas na definição e não que elas definam sozinhas, que é uma análise que será feita na sequência. O professor conteudista aparece em 43% das respostas, o tutor presencial em 4%, o coordenador pedagógico em 24%, o tutor a distância em 13%, o coordenador de curso em 24% e a equipe multidisciplinar, em 47%. Entre as 66 pessoas que marcaram apenas uma opção, três afirmaram que o tutor a distância é o único responsável pela definição dos critérios e instrumentos de avaliação, cinco indicaram que é o coordenador pedagógico e outras cinco que é o coordenador de curso; o professor conteudista foi citado em 22 respostas e a equipe multidisciplinar em 31. Esse resultado revela uma informação muito interessante que é o trabalho em equipe, indispensável para o sucesso de qualquer programa em EaD. De acordo com esses dados levantados, em 65% dos casos (31 indicações para equipe multidisciplinar e o restante que marcou mais de uma alternativa) há pelo menos duas pessoas envolvidas na escolha de critérios e instrumentos. A necessidade de trabalhar em equipe é mais um dos desafios a serem enfrentados pelos profissionais que trabalham nessa área. O trabalho em equipe traz enormes benefícios para a educação a distância, pois, sendo composta por diferentes profissionais, as chances de sucesso são maiores do que nos casos em que uma única pessoa centraliza múltiplas funções.

Após essa pergunta, eles foram questionados acerca de quais instrumentos de avaliação são utilizados na EaD. Nota-se que o

“fórum de discussão” aparece em 90% das respostas, seguido por “produção de textos diversos” (74%), “prova com supervisão” (66%), “lista de exercícios” (59%) e “questionários” (49%). A “elaboração de projetos” é mencionada em 46% das respostas, seguida de perto por *chat*, com 45%. A “elaboração de artigo” é aludida por 33% dos entrevistados. Os instrumentos menos citados foram os “mapas conceituais” (15%) e a “prova sem supervisão” (12%), além de 30% dos profissionais fazerem referência a outras formas de avaliação, tais como *webquest*, *wiki*, tribunal, relatório, monografia, autoavaliação, portfólio, *blogs*, avaliação por pares, glossário, codificação de programas de computador, estudo de caso, listas de discussão, trabalhos em grupos, avaliação de reação, etc. É interessante que a avaliação utilize recursos diversos para que, dessa forma, a visão do processo de ensino-aprendizagem seja mais completa. Além disso, de modo geral, como o público da educação a distância é adulto, torna-se necessário que a avaliação dê ao estudante um *feedback* a respeito de seus pontos fortes e fracos, contribuindo para o redirecionamento do processo, se necessário.

Pelas respostas dadas ao questionário, fica bastante evidente que instrumentos de avaliação ditos “tradicionais”, tais como provas e listas de exercícios ainda ocupam uma posição de destaque na avaliação da aprendizagem dos alunos em EaD.

Nesse ponto, é interessante fazer uma comparação entre as respostas encontradas nessa pesquisa com aquelas mostradas no Censo EaD organizado pela Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância). Vale salientar que a metodologia para levantamento dos dados do censo é bem diferente. Os questionários foram distribuídos às instituições que participavam de algumas listas, como Universidade Aberta do Brasil, Escola Técnica Aberta do Brasil, instituições credenciadas pelo Conselho Nacional de Educação para ministrar cursos a distância, entre outras. Os resultados encontram-se sumarizados na Tabela 1. Observa-se que a prova escrita presencial predomina entre os instrumentos de avaliação utilizados, tanto durante como no final do curso.

TABELA 1 – Tipo de Avaliação no Curso

TIPO DE AVALIAÇÃO	DURANTE O CURSO		NO FINAL DO CURSO	
	Número de instituições	%	Número de instituições	%
Prova escrita presencial	142	82,1	142	82,1
Prova escrita a distância	49	28,3	12	6,9
Prova prática presencial	36	20,8	14	8,1
Prova prática a distância	13	7,5	2	1,2
Trabalhos de pesquisa	116	67,1	29	16,8
Trabalho prático	77	44,5	20	11,6
Trabalho de conclusão de curso	54	31,2	56	32,4
Memorial			15	8,7
Outros	58	33,5	29	16,8
Sem resposta	4	2,3	4	2,3
Total de instituições	173	100	173	100,0

Segundo o Censo:

Nas avaliações, na aplicação das mídias e em alguns métodos, percebe-se ainda forte presença dos paradigmas presenciais nos cursos de EAD. Quase a metade de todas as instituições (48%) distribui seus alunos por turmas, assim como na educação presencial, e outros 11% tanto mantém turmas quanto praticam o ensino individualizado, em que o aluno pode se formar independentemente da existência de outros fazendo o mesmo curso. Quase 70% dos alunos estão em instituições que ou trabalham só com turmas fechadas ou oferecem essa opção em conjunto com a do estudo sem turmas, [...]. A prova escrita presencial é aplicada por 82% das instituições, tanto durante o curso quanto no final. (ABED, 2010, p. 12)

Nos resultados do Censo, não apareceu a opção “fórum de discussão” que, na nossa pesquisa, obteve o maior número de respostas, indicando que essa forma de avaliação que pressupõe interatividade professor-aluno e aluno-aluno está sendo amplamente utilizada. Uma discussão *on-line* é uma nova forma de avaliação colaborativa e dialógica. Barilli (2006, p. 165) aponta as vantagens desse tipo de avaliação colaborativa, afirmando que:

As atividades colaborativas estimulam, entre outros atributos, o poder de negociação. Estimular atividades interprofissionais e inter-regionais podem agregar competências técnicas

e humanas ao coletivo. Para tal, o ambiente de aprendizagem pode prover subambientes dentro dos quais os diferentes grupos que constituem a comunidade de aprendizagem interagem objetivando um produto comum. Dentro dessa proposta, habilidades ligadas a pesquisa, síntese e redação são trabalhadas.

Ainda segundo Barilli (2006, p. 164), “para que o fórum seja efetivamente considerado como elemento do processo avaliativo é necessário que se estabeleçam critérios de avaliação ligados à participação do aprendiz”. Esses critérios precisam levar em conta a clareza e concisão, a interação e a consistência das colocações, ou seja, se aquela mensagem agregou valor ao debate, trouxe questões novas, levantou aspectos problematizadores, etc.

Caldeira (2004, p. 6) critica o estabelecimento de critérios para a participação dos alunos no fórum:

Os professores incluem em seus cursos ferramentas de comunicação e interação, mas não conseguem abrir mão dos instrumentos tradicionais de avaliação, preocupados com a composição da nota final. A preocupação em avaliar a participação de alunos em chats e fóruns explicita bem essa questão. Muitos autores chegam a propor categorias para classificar a participação dos alunos, criando até mesmo a criar um coeficiente de participação para avaliar as interações on-line, a partir da combinação de diversos critérios qualitativos e quantitativos. A partir desse coeficiente se poderia se chegar a uma forma objetiva de compor a nota final do aluno. Apesar do progresso tecnológico e da disseminação dos pressupostos construtivistas, muitas das ações não deixaram de lado o princípio do “verificar e medir”. Da categorização pode se passar facilmente à classificação e hierarquização dos alunos. Apesar de todas as suas potencialidades, é fácil que os ambientes digitais sirvam aos objetivos dos modelos tecnicistas.

Apesar da controvérsia, acredita-se que é necessário o estabelecimento de critérios para avaliação das postagens dos estudantes em um fórum de discussão. Quando os critérios são claros, alunos, professores e tutores sentem-se mais seguros durante o processo. Além disso, como foi dito anteriormente,

segundo Thorndike e Colotto (apud TURRA et al., 1991, p. 190), “estabelecer critérios e condições para a avaliação” é uma das etapas para que a mesma ocorra de maneira efetiva.

Não é surpreendente o fato de a “prova presencial” ter aparecido em um número significativo de respostas tanto no Censo quanto nos questionários, já que o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, estabelece a obrigatoriedade desses momentos de avaliação. A respeito disso, foi feita a seguinte pergunta: “O Decreto 5622/2005 determina a obrigatoriedade de avaliações presenciais em algumas modalidades de cursos a distância. De que maneira você avalia essa obrigatoriedade?” A análise das respostas permite concluir que 53% das pessoas defendem essa obrigatoriedade, pois indicaram que a avaliação presencial “Contribui para dar maior credibilidade ao curso” e 25% marcaram a alternativa “Contribui para a credibilidade do curso, mas é um complicador para alunos e/ou instituições”. Outros 10% apontaram a opção “Não contribui para dar mais credibilidade ao curso” e 12% escolheram “Não contribui para a credibilidade do curso e é um complicador para alunos e/ou instituições”. Apesar desse significativo apoio aos momentos presenciais de avaliação, isso acaba sendo um limitador do potencial da educação a distância, pois para alguns estudantes que vivem em lugares remotos o deslocamento para o polo mais próximo, mesmo que seja ocasional, pode ser complicador. Segundo Picanço (2003, apud LIMA, CAVALCANTE, 2004, p. 5), a educação a distância tem separado a avaliação da aprendizagem dos processos de ensino e aprendizagem, adotando modelos vigentes para educação presencial, com o intuito de controlar o processo de certificação dos cursos, evitando possíveis fraudes quanto ao reconhecimento da aprendizagem “adquirida” pelo aluno. Assim, apesar de o curso ser a distância, a avaliação é presencial, representando um momento de ruptura com o processo educativo em desenvolvimento mediado por tecnologias. Lima e Cavalcante (2005, p. 5) apontam alguns problemas dessa separação:

Esta separação da avaliação do processo de ensino e aprendizagem na EAD acaba não considerando aspectos que caracterizam a modalidade EAD. Em primeiro lugar, não considera a flexibilidade de espaço, uma vez que os exames devem ser prestados presencialmente. Não considera,

também, a flexibilidade de tempo, uma vez que os alunos devem sincronizar seu ritmo de estudo aos prazos definidos para apresentação dos resultados dos processos de aprendizagem. Sem contar, ainda, que na prática avaliativa a forma como os alunos expressam suas aprendizagens tem sido através da linguagem escrita (lápis e papel). Não considerando, assim, outras formas de linguagem e mídias disponíveis nos sistemas de EAD. No entanto, a evolução crescente e acelerada das tecnologias implica num movimento que a cada dia diminui a distância entre ações de receber, tratar e tomar decisões.

É necessário buscar novas formas de avaliação que envolvam as tecnologias de formação e comunicação para que seja possível alcançar um equilíbrio entre a credibilidade do curso e a comodidade para o estudante.

A questão seguinte solicitava que eles indicassem o(s) instrumento(s) de maior peso na nota final do aluno. A resposta era livre, ou seja, não havia itens a serem selecionados. Os dados encontrados mostram que a avaliação presencial foi a que apareceu com mais frequência nas respostas (ou avaliação com supervisão), ocorrendo em 46% delas, o que não é uma surpresa, já que o Decreto citado anteriormente determina que as avaliações presenciais devam ter maior peso do que os demais instrumentos. A avaliação sem supervisão (ou a distância) foi citada por 4% das pessoas e simplesmente prova foi indicada por 13%. O fórum de discussão aparece em 8% das respostas e a produção textual (monografia, projetos, artigo, síntese) em 14%. Esses dados sugerem que não há uma mudança substancial do paradigma das avaliações tradicionais encontradas no ensino presencial. Evidentemente, em alguns casos, o motivo é por força da lei em vigor, no entanto, a resistência por mudanças também pode estar ocorrendo. Picanço (2003, apud CRUZ, NUNES, 2009) afirma que a educação *on-line* tem adotado os mesmos modelos vigentes de avaliação utilizados na educação presencial, objetivando o total controle sobre os processos de certificação. No entanto, os rumos do processo educativo e de avaliação nesta modalidade de ensino apontam para a organização de experiências desafiadoras, não seguidoras de percursos programados.

Também foi solicitado aos entrevistados que comparassem os instrumentos de avaliação em EaD com aqueles utilizados na educação presencial em cursos da mesma área. Apenas 15% das pessoas afirmaram que “Os instrumentos são completamente diferentes”, no entanto, o cruzamento das respostas dessa questão com aquela que perguntava quais são os instrumentos de avaliação empregados revela que algumas das pessoas que afirmam que os instrumentos são completamente diferentes utilizam provas presenciais, questionários, listas de exercícios, elaboração de projetos, etc. Em nenhuma das respostas há apenas instrumentos de avaliação que possam ser considerados completamente diferentes dos utilizados no ensino presencial. Talvez tenha ocorrido um equívoco de interpretação da questão. Dereshiwsky (2001) observou em seus estudos que não há diferença significativa entre a avaliação adotada em cursos *on-line* e nos presenciais, o que difere são a experiência dos alunos e a maneira como os alunos desenvolvem os currículos. Com relação às demais respostas do questionário, 5% das pessoas mencionaram que “Os instrumentos são os mesmos”, 45% que muitos instrumentos são iguais e 35% que poucos instrumentos são iguais.

A questão seguinte envolvia também a comparação direta entre a avaliação nas modalidades presencial e a distância. A pergunta era: “De maneira geral, você acha que a avaliação da aprendizagem de cursos a distância ocorre de modo diferente da dos cursos presenciais?” Observou-se que 15% dos entrevistados afirmaram que a avaliação ocorre completamente igual, 41% que ocorre parcialmente diferente, 28% que ocorre parcialmente igual e 16% que ocorre totalmente diferente.

Na sequência, foi indagada a opinião dos entrevistados com relação à adequação dos instrumentos de avaliação adotados no programa de educação a distância no qual atuam. Segundo as respostas, para 26% indicaram “Todos os instrumentos são adequados”, para 56% “Grande parte dos instrumentos são adequados” e para 18% “Poucos instrumentos são adequados”. Ninguém selecionou a opção “Nenhum instrumento é adequado”. Esse resultado é bastante interessante, pois mostra que 74% dos profissionais em EaD estão insatisfeitos em alguma extensão com os instrumentos que estão sendo utilizados. Esse pode ser um primeiro, e importante, passo para a mudança.

Todavia, é fundamental que todos os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (inclusive estudantes) possam participar da escolha dos critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Segundo Porto (2002), há uma série de aspectos que contribuem para que a avaliação, da maneira como está sendo feita, não funcione na EaD. De acordo com a autora, o aluno tem menor percepção sobre a carga de trabalho, falta-lhe conhecimento a respeito do seu tipo de aprendizado, os alunos têm deficiência em escrever corretamente, há problemas tecnológicos e falta de apoio financeiro para pessoal de suporte no processo de avaliação. Entretanto, a mesma autora destaca alguns pontos positivos da avaliação em cursos a distância, tais como permitir um *feedback* mais eficiente e detalhado, individualização na avaliação do trabalho do aluno (mesmo em trabalhos em grupo), maior participação e engajamento dos estudantes em função da aprendizagem via web, maiores oportunidades para os alunos desenvolverem habilidades diversas e tempo adicional para eles processarem o aprendizado e terminarem os trabalhos.

Os entrevistados foram questionados também a respeito da contribuição da avaliação na EaD para o aprendizado significativo dos alunos, sendo que 41% mencionaram que esse instrumento contribui completamente, 47% afirmaram que contribui em grande parte e apenas 12% indicaram que contribui parcialmente. Nenhum dos entrevistados selecionou a opção “não contribui”.

A última questão levantava o seguinte ponto: “Os dados do Enade têm apontado que os alunos da EaD se saem melhor no Enade que os alunos dos cursos presenciais. Você concorda com esta afirmação?” De acordo com as respostas, 41% concordam totalmente com a afirmação, 6% discordam parcialmente, 49% concordam parcialmente e 4% discordam totalmente. Há ainda um enorme preconceito em relação à EaD no Brasil, que fica evidenciado nas notícias de casos recentes, como o que envolve o Conselho Federal de Biologia (que proibiu o registro de profissionais que tenham cursado essa modalidade), mas é surpreendente que profissionais que atuam na área também possuam essa visão ao não concordarem que os alunos da EaD possam se sair melhor no Enade.

CONCLUSÕES

Neste trabalho realizou-se um estudo exploratório a respeito dos instrumentos de avaliação utilizados em educação a distância, por meio de um questionário submetido *on-line* para os entrevistados.

Pelas respostas fornecidas, ficou evidenciado que uma grande diversidade de instrumentos tem sido utilizada na EaD, o que é um ponto bastante positivo, pois só assim é possível atingir os objetivos que a educação moderna exige, principalmente quando se trata de EaD. Alguns instrumentos empregados, como *wiki*, e-portfólio, *webquest*, fórum de discussão e *chat* são específicos da EaD e contribuem para que a avaliação nessa modalidade ocorra de modo diferenciado, dependendo da extensão e do peso final que esses instrumentos têm para a avaliação no geral.

Entretanto, a pesquisa mostrou, e foi corroborada pelos dados do Censo EaD, que instrumentos e concepções de avaliação ditos tradicionais do ensino presencial ainda ganham bastante destaque. Em alguns níveis de ensino, como superior e pós-graduação, a avaliação presencial é uma exigência da legislação em vigor (Decreto n. 5.622/2005), que, segundo os participantes da pesquisa, contribui para dar maior credibilidade ao curso. Como é uma modalidade que ainda enfrenta resistência em diversos setores da sociedade e sofre com o preconceito, talvez seja realmente necessário, nesse momento, que a legislação de alguma maneira regulamente essa avaliação, até que a modalidade se consolide no cenário nacional. As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação são fortes aliadas para que novas formas de avaliação sejam desenvolvidas.

A maioria dos entrevistados acredita que a avaliação na EaD contribui para o aprendizado significativo dos estudantes e que a maior parte dos instrumentos utilizados é adequada. Além disso, a maior parte deles concorda com a afirmação de que “Os dados do Enade têm apontado que os alunos EaD saem melhor no Enade que os alunos dos cursos presenciais”.

Muito se tem dito que a educação a distância revolucionará a educação presencial e que chegará um momento em que falaremos apenas de educação. Os resultados dessa pesquisa mostraram que já está ocorrendo um significativo avanço na forma como a avaliação é conduzida, fazendo uso combinado

de instrumentos, de forma contínua e formativa. Espera-se que esse avanço também chegue à avaliação da educação presencial.

Ainda que se trate de pesquisa exploratória, acredita-se que ela possa contribuir para uma reflexão acerca da avaliação em EaD. Apesar das características inovadoras na maneira como ela vem sendo conduzida, ainda há um longo caminho a ser percorrido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED – Org.), CENSO EaD. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

BARILLI, Elomar Christina Vieira Castilho. Avaliação: acima de tudo uma questão de opção, In: SILVA, Marco; SANTOS, Edmá (Org.). *Avaliação da Aprendizagem em Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2006.

BRASIL. Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005, Presidente da República. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 7 jul. 2011.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2011.

_____. Ministério da Educação. *Referenciais de qualidade para a educação superior a distância*, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

CALDEIRA, Ana Cristina Muscas. *Avaliação da Aprendizagem em Meios Digitais: Novos Contextos*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador-BA. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/033-TC-A4.htm>>. Acesso em: 2 ago. 2011.

CRUZ, Nelly Kazan Sancho; NUNES, Lina Cardoso, *Delineando rubricas para uma avaliação mediadora da aprendizagem em educação online*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 15., 2009, Fortaleza-CE. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1452009214144.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2011.

DERESHIWSKY, Mary I. 'A' is for Assessment: Identifying Online Assessment Practices and Perceptions. *Ed at a Distance Magazine and Ed Journal*, v. 15, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.usdla.org/html/journal/JAN01_Issue/article02.html>. Acesso em: 14 ago. 2011.

EASTMOND, Nick. Assessing needs, developing instruction, and evaluating results in distance education. In: WILLIS, Barry. *Distance education - strategies and tools*. Englewood Cliffs (New Jersey): Educational Technology Publications Inc., 1994.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Educação e contemporaneidade: novas aproximações sobre a avaliação no ensino online. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Org.). *Avaliação da Aprendizagem em Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2006.

LIMA, Maria Vitória Ribas de Oliveira; CAVALCANTE, Patrícia Smith. A Avaliação da Aprendizagem no Programa de Educação a Distância – Proformação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador-BA. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/035-TC-B1.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

MAIA, Marta de Campos; MENDONÇA, Ana Lúcia; GÓES, Paulo. Metodologia de Ensino e Avaliação de Aprendizagem. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12., 2005, Florianópolis-SC. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/206tcc5.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2011.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *Building learning communities in cyberspace*. San Francisco – EUA: Jossey-Bass Publishers, 1999.

PORTO, Stella C. S. *A Avaliação da aprendizagem em educação a distância*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 9., 2002, São Paulo. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2002/ppsp.ppt>. Acesso em: 14 ago. 2011.

PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora online. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edmáe (Org.). *Avaliação da Aprendizagem em Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2006.

PRIMO, Lane. Avaliação de competências em cursos de ead: relato de experiência. *Boletim Técnico do Senac*, v. 31, n. 3, p. 62-77, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/313/boltec313f.html>>. Acesso em: 1 jul. 2011.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz. *Modelo de avaliação para cursos no ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação*. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br/disserta98/roser/index.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

SANTOS, Daniela. Revisão da literatura: educação a distância. *Administradores.com*, 2008. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/revisao_da_literatura_educacao_a_distancia/20823>. Acesso em: 12 ago. 2011.

SILVA, João Augusto Ramos. *Performance da inovação em EaD: o caso Uemanet*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 15., 2009, Fortaleza- CE. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009231902.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2011.

SILVA, Marco. O Fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula online. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edmáe (Org.). *Avaliação da Aprendizagem em Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2006.

TIFFIN, John; RAJASINGHAM, Lalita. *O Currículo da globalização*. In: A Universidade Virtual e Global. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TURRA, Cláudia Maria Godoy et al. *Planejamento de ensino e avaliação*. 11. ed. Porto Alegre: Sagra, 1991.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB). Centro Católica Virtual/Educação a Distância. Curso de pós-graduação lato sensu em educação a distância. UEA 1 – *Conceituação e Contextualização Histórica*, 2008. Disponível em: <www.catolicavirtual.br>. Acesso ao conteúdo com login e senha.

_____. Centro Católica Virtual/Educação a Distância. Curso de pós-graduação lato sensu em educação a distância. UEA 6 – *Metodologia do Ensino Superior*, 2009. Disponível em: www.catolicavirtual.br. Acesso ao conteúdo com login e senha.

ZENTGRAF, Maria Cristina. *A Educação a distância, a nova lei do ensino e o professor*. Conect@, n. 1, julho 2000. Disponível em: <http://www.revistaconecta.com/conectados/zentgraf_nova_lei.htm>. Acesso em: 12 ago. 2011.

RENATA CRISTINA NUNES

Doutora em Química Inorgânica

Especialista em Educação a Distância

Instituto Federal Fluminense – *Campus Cabo Frio*

renatacn@iff.edu.br

Recebido em: AGOSTO 2011

Aprovado para publicação em: MAIO 2012

INSTRUÇÕES A COLABORADORES

NORMAS GERAIS

Estudos em Avaliação Educacional publica trabalhos originais relacionados à educação, apresentados sob a forma de relatos de pesquisa, ensaios teóricos, revisões críticas, artigos e resenhas.

Os originais recebidos são apreciados por especialistas da área e pelo comitê editorial, mantendo-se em sigilo a autoria dos textos. Os autores recebem comunicação relativa aos pareceres emitidos. O comitê editorial reserva-se o direito de recusar o artigo ao qual foram solicitadas ressalvas, caso não sejam atendidas a contento.

Se a matéria for aceita para publicação, a revista permite-se introduzir pequenas alterações formais no texto.

Os trabalhos não deverão ser publicados em qualquer outra forma antes de decorridos seis meses de sua publicação em *Estudos em Avaliação Educacional*.

Solicita-se do autor: nome completo, vínculo institucional, endereço, telefone, celular e endereço eletrônico; este será divulgado junto ao crédito, quando da publicação.

Os autores receberão três exemplares da revista em que seus textos forem publicados.

APRESENTAÇÃO DOS ORIGINAIS

Extensão, folha de rosto, resumos, títulos, subtítulos – Os artigos e resenhas devem ser digitados em software compatível com o ambiente Windows, encaminhados para o e-mail: eae@fcc.org.br, ou enviada uma cópia impressa, acompanhadas do CD, para o endereço:

Fundação Carlos Chagas - A/C EAE -
Av. Prof. Francisco Morato, 1565 - Jd. Guedala -
CEP 05513-900 - São Paulo - SP.

Os artigos não podem exceder a 25 páginas, incluídos os anexos, e as resenhas a 6, e devem ter o seguinte formato: 3 cm de margem superior, 3 cm de margem inferior, 3 cm de margem esquerda e 2 cm de margem direita; espaço entre linhas de 1,5; usar a fonte **Times New Roman**, no corpo 12.

O título do artigo, o nome do(s) autor(es) e da instituição a que está(ão) vinculado(s), bem como a titulação devem vir em página de rosto. A primeira página do texto deve trazer o título da matéria e *omitir o nome do autor e a filiação institucional*, a fim de assegurar o anonimato no processo de avaliação.

Toda matéria, à exceção de resenhas, precisa vir **obrigatoriamente** acompanhada de resumos em português, **espanhol e inglês, nessa ordem**, contendo **no máximo 12 linhas**, trazendo, em seu início, o título do trabalho. Ao final dos resumos, indicar até quatro palavras-chave (descriptores) do conteúdo do texto. Os resumos

em inglês e espanhol devem trazer, em seu início, o título do trabalho.

Títulos devem ter, **no máximo**,

11 palavras (incluindo artigos, preposições, conjunções etc.); subtítulos devem ser concisos e vir claramente indicados.

Citações, remissões e notas devem obedecer às regras da ABNT (NBR 10520, 2002).

As notas devem figurar no rodapé da página, numeradas seqüencialmente. As siglas devem ser desdobradas quando mencionadas à primeira vez no artigo.

Referências Bibliográficas devem vir ao final do texto, por ordem alfabética de sobrenome do autor. Sua apresentação deve seguir as normas da ABNT (NBR 6023, 2002). A exatidão das referências e a correta citação no texto são de responsabilidade do(s) autor(es) dos trabalhos.

Tabelas, gráficos, e quadros devem ser enviados em arquivo **Excel (editável)** e as **figuras**, em arquivo **Tiff, em alta resolução (300 dpi)**, produzidos **em preto e branco**, em tamanho máximo de **10 cm de largura**. Todos – **tabelas, gráficos, quadros, figuras** – devem, também, ser apresentados no corpo do texto, numerados com algarismos arábicos e em tamanho que permita a máxima clareza na leitura, com títulos e cabeçalhos padronizados quanto ao formato e termos utilizados. A indicação da fonte é semelhante à da referência bibliográfica – autoria e ano, sem parênteses.

DIREITO DE RESPOSTA

Estudos em Avaliação Educacional acolhe matérias de comentário a artigo publicado na revista. Se o comentário for aceito para publicação, a revista oferecerá ao autor igual espaço para réplica, que poderá ser publicada no mesmo número do comentário ou no número subsequente. Ambas estão sujeitas ao mesmo processo de avaliação das demais matérias. Não são aceitos comentários ou réplicas a resenhas.

ASSINE ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Tel. (11) 3723-3084

www.fcc.org.br