

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
NOVAS TECNOLOGIAS**

JANINE DONATO SPINARDI

**PERCEPÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR SOBRE OS PROCESSOS E
INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

CURITIBA

2017

JANINE DONATO SPINARDI

**PERCEPÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR SOBRE OS PROCESSOS E
INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias na linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Internacional UNINTER, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both.

CURITIBA

2017

S757p Spinardi, Janine Donato
Percepção do professor-tutor sobre os processos
e instrumentos utilizados na avaliação da
aprendizagem a distância na educação superior /
Janine Donato Spinardi - Curitiba, 2017.
126 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
e Novas Tecnologias) – Centro Universitário
Internacional Uninter.

1. Aprendizagem - Avaliação. 2. Professores –
Formação. 3. Ensino à distância. 4. Ensino superior –
Efeito das inovações tecnológicas. 5. Tecnologia
educacional. 6. Prática de ensino. I. Título.

CDD 378.175

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias – CRB-9/547.

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO-ESE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias**

Defesa Nº 004/2017

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 30 de maio de 2017, às 15h30, 5º andar – sala 54 - do Campus Divina do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua do Rosário, 147 em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Ivo José Both (Orientador - UNINTER/PR), Joana Paulin Romanowski (Integrante Externo - PUC/PR), Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Titular - UNINTER/PR), Dr. Rodrigo Otávio dos Santos (Integrante Interno Suplente - UNINTER/PR), para julgamento da dissertação: "PERCEPÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR SOBRE OS PROCESSOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR", da mestrandia Janine Donato Spinardi. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestrandia, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestrandia foi:

(X) APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.

() AROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.

() REPROVADA

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

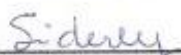
Recomendações: recomenda-se a publicação
artigos e outros trabalhos oportunos.



Dr. Ivo José Both
Presidente da Banca



Dra. Joana Paulin Romanowski
Integrante Externo



Dra. Siderly do Carmo Dahle de
Almeida
Integrante Interno Titular



Dr. Rodrigo Otávio dos Santos
Integrante Interno Suplente



Janine Donato Spinardi
Mestranda

Dedico ao meu amado filho Bruno Henrique Spinardi de Luca e
a meus queridos e amados pais Jahir Spinardi (*in memoriam*) e
Roselise Donato Spinardi (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem Ele nada seria realizado, é ele quem nos dá o dom da vida e ilumina nossos caminhos.

Aos meus pais Jahir Spinardi (*in memoriam*) e Roselise Donato Spinardi (*in memoriam*), pelo amor, carinho, afeto e dedicação que tiveram durante toda a vida, pois sem eles não chegaria até aqui. Tudo que sou como pessoa e profissional, agradeço a meus pais pelo que puderam proporcionar durante todos os anos que estivemos juntos nesta vida. Onde estiverem, certamente estarão felizes.

Ao meu filho Bruno Henrique, que apesar da pouca idade, é um grande companheiro em todas as horas.

Aos meus irmãos e sobrinho, por fazerem parte desta caminhada.

Aos amigos e colegas de trabalho que de alguma forma participaram de todo esse processo, dando apoio, uma palavra amiga e muito incentivo.

A amiga e comadre Andreia Malucelli que sempre me apoiou e incentivou, durante todos esses longos anos de amizade. Amiga de todas as horas, perto ou longe.

A professora e comadre Salomé Viegas Machado (*in memoriam*), que me mostrou os caminhos da EaD, além de todo carinho e apoio. Foi um anjo na Terra.

Ao professor Ivo José Both, pelas orientações, pela paciência, carinho e dedicação durante o mestrado. Uma pessoa cheia de luz.

Ao professor Jacques de Lima Ferreira, pelos encaminhamentos na disciplina Seminários de Pesquisa, que contribuíram para elaboração deste trabalho.

Aos professores do mestrado Daniel Soczek, Eliane Mimesse Prado, Ademir Aparecido Pinhelli Mendes, Alvino Moser, Rodrigo Otávio dos Santos, Luana Priscila Wunsch e Luciano Frontino de Medeiros, que contribuíram com o aprendizado durante esta etapa.

As professoras Siderly do Carmo Dahle de Almeida e Joana Paulin Romanowski pelas contribuições a este trabalho.

Aos amigos de longos anos que sempre foram um porto seguro, amigos de infância, amigos de colégio, amigos da vida acadêmica, amigos da vida, simplesmente amigos.

E a todos que fizeram e fazem parte da minha caminhada de alguma forma, pois cada pessoa que passa por nós, deixa algum aprendizado.

“Enquanto você sonha, você está fazendo o
rascunho do seu futuro”.

Charles Chaplin

“A educação deve possibilitar ao corpo e à alma toda
a perfeição e a beleza que podem ter.”

Platão

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido a partir da experiência profissional da autora, que trabalha há vários anos na área educacional tanto com a educação presencial quanto a distância. Por observar as frequentes dificuldades em avaliar os alunos de graduação a distância, foi proposta uma pesquisa que teve como objeto de estudo a avaliação da aprendizagem na Educação Superior a distância. O tema foi delimitado como “Percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem a distância na Educação Superior”. Para o desenvolvimento do trabalho, partiu-se do seguinte questionamento: Qual a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior?. A partir da pergunta de pesquisa, foi apresentado como objetivo geral “analisar a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior para com estes indicativos apontar uma proposta de curso de formação continuada, que aborde este tema”. Os objetivos específicos do trabalho foram: identificar os processos e os instrumentos de avaliação utilizados pelo professor-tutor na EaD; analisar, por meio da percepção dos professores-tutores, as implicações e contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD; propor um curso de formação continuada para professores-tutores com foco na avaliação da aprendizagem a distância na educação superior. A pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com aplicação de um questionário que foi enviado para professores-tutores de diferentes Instituições de Educação Superior, tanto públicas quanto privadas. Os principais autores utilizados foram: Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008), Horn e Staker (2015), Flores (2009), Lima e Alves (2011), Luckesi (2013), Sant’anna (2014), Masetto (2012), Both (2012), Amaral, Assis e Barros (2009), Mercado (2008) e Bardin (2010). As respostas dos participantes da pesquisa foram analisadas utilizando-se a análise de conteúdo, baseada em Bardin, sendo que as primeiras 8 (oito) questões tiveram o objetivo de caracterizar os participantes e as outras 6 (seis) questões procuraram responder o problema de pesquisa e também, buscaram atingir os objetivos propostos. Para a análise realizada, as respostas foram codificadas e categorizadas e então foi realizada a análise confrontando com os autores utilizados no referencial teórico. Como resultado da pesquisa, após a análise dos dados coletados, foi proposto um curso de formação continuada voltado a professores-tutores que trabalham com cursos superiores na modalidade a distância, tendo como tema a avaliação da aprendizagem na educação superior a distância.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem, Educação Superior, Educação a Distância, Professor-tutor, Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The present study was developed from the author's experience who works for several years in the educational area with traditional and distance education. Observing the problems to evaluate distance education students was proposed a research which has as object of study the evaluation of distance education at higher education. The issue has been delimited as "The tutor understanding of the tools and processes used in the evaluation of distance education at higher education" The development of the work started from the following question: What is the tutor understanding of the tools and processes used in the evaluation of distance education at higher education? From the research question: presented as main objective "analyze the tutor understanding of the tools and processes used in the evaluation of distance education at higher education and from these indicatives point out a proposal for a course of continuing education that approach this issue". The specific objectives of the study were: identify the processes and evaluation tools used by the tutor in distance education; analyze through the perception by the tutor the implications and contributions of learning evaluation in distance education; to propose a continuing training course for tutor focusing on the evaluation of distance education at higher education. The research was practiced from a qualitative approach with the application of a questionnaire sent to the tutor of Institutions, both public and private. The main authors used were Maia and Mattar (2007), Moore and Kearsley (2008), Horn and Staker (2015), Flores (2009), Lima and Alves (2011), Luckesi (2013), Sant'anna (2014), Masetto (2012), Both (2012), Amaral, Assis and Barros (2009), Mercado (2008) and Bardin (2010). The participants answer research were analyzed using Bardin-based content analysis. The first eight questions had the objective of characterizing the participants and the other six tried to answer the research problem and also to reach the proposed objectives. For the analysis the answers were codified and categorized and then the analysis was confronted with the authors used in the theoretical reference. As a result of the research after analyzing the data collected a continuing education course was proposed aimed at tutor who work with distance education at higher education courses.

Keywords: Learning Evaluation, Higher Education, Distance Education, Tutor, Teaching-learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As cinco gerações da EaD.....	19
Figura 2 - Modelos de ensino híbrido	27
Figura 3 - Matriz de competências de tutores em EaD	45
Figura 4 - O processo de comunicação.....	48
Figura 5 - As oito facetas da avaliação	55
Figura 6 - Relação entre tipos, funções e modelos da avaliação	58
Figura 7 - Modalidades de avaliação.....	59
Figura 8 - Atividades de coleta de dados	72
Figura 9 - Etapas da análise realizada.....	79
Figura 10 - Sequência de atividades do curso proposto	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil de competências do professor-tutor	43
Quadro 2 - Definições de avaliação	53
Quadro 3 - Funções da avaliação	61
Quadro 4 - Percepção dos professores-tutores sobre os processos de avaliação ...	80
Quadro 5 - Instrumentos de avaliação utilizados pelos professores-tutores	84
Quadro 6 - Implicações da avaliação da aprendizagem na EaD.....	87
Quadro 7 - Contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD.....	89
Quadro 8 - Importância em realizar cursos de formação continuada.....	91
Quadro 9 - Temas sugeridos para curso de formação continuada.....	94
Quadro 10 - Instrumentos de avaliação utilizados no curso	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIM	<i>Articulated Instructional Media Project</i> (Projeto Mídia de Instrução Articulada)
AVA	Ambiente(s) Virtual(is) de Aprendizagem
EaD	Educação a Distância
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituição de Educação Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
SEED	Secretaria de Educação a Distância
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TIMS	Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis e Sem Fio

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	EDUCAÇÃO SUPERIOR E A MODALIDADE A DISTÂNCIA	19
2.1	ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	19
2.2	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E SEUS MODELOS.....	23
2.3	ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	30
3	O PAPEL DO PROFESSOR-TUTOR.....	33
3.1	O PROFESSOR-TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	33
3.2	COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO PROFESSOR-TUTOR.....	41
3.3	O PROFESSOR-TUTOR E O PROCESSO DE <i>FEEDBACK</i>	45
4	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	51
4.1	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	51
4.2	MODALIDADES E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO.....	58
4.3	AVALIAÇÃO NA EAD NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	62
4.4	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA EAD	66
5	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	70
5.1	ABORDAGEM DA PESQUISA	70
5.2	SUJEITOS PESQUISADOS E O PROCESSO ÉTICO	73
5.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	74
6	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	76
6.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	76
6.2	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	77
7	PROPOSTA DE APLICAÇÃO PRÁTICA.....	96
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	107
	APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	116
	APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO	118
	ANEXO 1 – COMITÊ DE ÉTICA	122

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi idealizado a partir da experiência da autora, que trabalha há vários anos na área educacional. Como parte desta experiência está relacionada com a Educação a Distância (EaD) e a avaliação é um fator de impacto dentro deste processo, observou-se a necessidade de realizar uma pesquisa mais detalhada sobre o tema.

A autora tem experiência tanto com educação presencial quanto a distância em vários níveis de ensino, tendo trabalhado com crianças, adolescentes, jovens e adultos. Dentro desta trajetória sempre observou a necessidade de que o processo avaliativo cumprisse seu papel como parte do processo de aprendizagem, não sendo somente uma forma de progressão nos anos escolares e acadêmicos.

Desde o início do trabalho na modalidade a distância sempre trabalhou com o processo avaliativo, utilizando-se de diversos instrumentos, tais como: provas com questões discursivas e objetivas, trabalhos de conclusão de curso, fóruns de discussões, entre outros instrumentos.

Também em seu trabalho diário, percebeu a dificuldade que os professores-tutores encontram em avaliar seus alunos na EaD, pois quando se está presencialmente com o aluno, o professor consegue perceber suas dificuldades, suas características e até mesmo seu estado emocional. Já, quando se avalia um aluno que realiza um curso a distância, não se tem esta mesma visão, podendo muitas vezes cometer mais injustiças no processo avaliativo do que talvez cometesse estando com o aluno em uma aula presencial. Observando estas dificuldades no dia a dia dos professores, a autora percebeu o quão importante é a busca por métodos e critérios de avaliação que colaborem com o processo de aprendizagem e o quanto é importante que os professores que atuam nesta modalidade estejam bem preparados e conscientes de seu papel no desenvolvimento do aluno e na construção da aprendizagem.

A EaD tem sido um tema bastante discutido na área educacional, principalmente com os recursos que existem atualmente, com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Estes recursos permitem que alunos realizem cursos em diversas áreas e em diversos níveis, tais como: cursos livres, cursos de graduação, pós-graduação, formação continuada, entre outros.

A avaliação está inserida dentro do processo de aprendizagem e no contexto da EaD, além de avaliar o que o aluno aprendeu ou assimilou dos conteúdos, é necessário lembrar que os alunos precisam ser sujeitos reflexivos e autônomos, onde o professor por meio de interações, irá buscar meios de criar um ambiente propício à aprendizagem.

Por isso, é importante que o processo de avaliação seja contínuo e significativo. Também, é necessário que o professor crie formas de interação com os alunos para que estes tenham o sentimento de pertencimento e desta forma a avaliação não se torne uma espécie de fardo para os alunos e sim, busque mostrar o quanto e como ele aprendeu para que o mesmo possa continuar estimulado a aprender.

A avaliação faz parte do cotidiano, seja no ambiente educacional, profissional, social, pois as pessoas avaliam e são avaliadas a todo momento, seja por suas atitudes, comportamentos, por meio de provas, concursos e de várias outras formas.

Na área educacional se faz necessário que haja diversos instrumentos para torná-la mais justa e para que se possa alcançar o objetivo desejado que é a aprendizagem do aluno, levando em consideração que cada indivíduo tem mais facilidade em determinados instrumentos de avaliação, tais como trabalhos, provas objetivas, provas discursivas, entre outros.

Em relação aos diversos tipos de instrumentos de avaliação, Both (2012b, p. 172), afirma que

o emprego de variados tipos de instrumentos de avaliação cumpre a função especial de provocar os alunos a manifestarem o seu desempenho e aprendizagem da forma que mais lhe facilita a demonstração de progressos escolares, segundo a característica de expressão de cada um.

Atualmente muitos recursos são utilizados, mas ainda há que se pensar se estes recursos e modelos estão contribuindo para a aprendizagem e formação do aluno que opta pelos cursos realizados a distância ou se essas práticas estão sendo utilizadas somente como meros modelos para verificar se o aluno pode ou não ser aprovado em determinada disciplina.

Este processo exige uma reflexão por parte de professores e alunos. Como é sabido, na EaD, em geral o conteúdo e as avaliações já vêm prontas, pré-definidas, porém, há que se buscar formas de avaliar com significado para o aluno e não simplesmente avaliar para buscar a aprovação ou reprovação. Dentro deste processo

é necessário que a interação ocorra de forma contínua, de forma que o professor se torne o mediador da aprendizagem e possa levar o aluno a ser mais questionador e menos passivo.

Uma característica importante dentro da EaD, é que o processo de aprendizagem ocorre com professor e alunos separados espacialmente e muitas vezes temporalmente, como afirma Moran (2002).

A partir do exposto, apresenta-se como objeto de pesquisa a avaliação da aprendizagem na EaD, o qual foi delimitado da seguinte forma: Percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem a distância na educação superior.

Justifica-se a importância e relevância de uma pesquisa nesta área, tendo-se em vista os possíveis benefícios que seus resultados poderão trazer aos cursos ofertados a distância e aos alunos e professores que participam do processo de ensino-aprendizagem. Várias contribuições científicas e educacionais, nesta área, podem ser alcançadas a partir dos resultados obtidos.

Espera-se que esta pesquisa possa repercutir de maneira positiva tanto na área educacional, quanto na sociedade no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa poderá gerar diversos impactos na sociedade, possibilitando criar novas tecnologias, métodos de avaliação e trabalhos futuros que beneficiem o processo de ensino-aprendizagem de alunos de cursos superiores a distância contribuindo, desta forma, com sua formação.

Com o intuito de verificar pesquisas já realizadas nesta área, buscou-se por meio do banco de dissertações e teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no período de 1995 a 2016, dissertações de mestrado e teses de doutorado, que tratem do tema objeto deste estudo. O ano inicial foi definido a partir do ano em que a Internet foi liberada comercialmente no Brasil, pois a partir deste período foi possível alavancar a EaD, com o uso da Internet. Outro fator importante, no ano seguinte, é que a EaD também teve como impulso a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A busca avançada foi feita com os descritores “avaliação da aprendizagem”, “educação a distância”, “ensino superior” e “educação superior”. Esta consulta, resultou na indicação de 84 (oitenta e quatro) trabalhos, entre dissertações e teses. Após a leitura dos resumos desses trabalhos, foi possível indicar que menos de um

quarto deles tem algum direcionamento à avaliação da aprendizagem na educação a distância, o que também corrobora com a justificativa da importância de uma pesquisa direcionada a esta área.

A partir do contexto da problematização apresentada, propõe-se a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior?

Para responder à questão formulada, apresenta-se como objetivo geral: analisar a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior para com estes indicativos apontar uma proposta de curso de formação continuada, que aborde este tema.

E como objetivos específicos apresentam-se: identificar os processos e os instrumentos de avaliação utilizados pelo professor-tutor na EaD; analisar, por meio da percepção dos professores-tutores, as implicações e contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD; propor um curso de formação continuada para professores-tutores com foco na avaliação da aprendizagem a distância na educação superior.

Para que se possa atingir os objetivos propostos, optou-se por uma pesquisa com abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa permite representar visões e perspectivas de seus participantes. Busca capturar suas perspectivas, onde os eventos e ideias possam representar os significados dados a fatos da vida real, por quem os vivencia, não demonstrando valores, pressuposições ou significados (YIN, 2016).

Stake (2011), afirma que o estudo qualitativo é interpretativo, experiencial, situacional e personalístico. Os pesquisadores qualitativos, buscam dados que possam representar experiências pessoais em alguma situação específica.

Um pesquisador qualitativo tenta relatar algumas experiências situacionais, geralmente não em grande quantidade e não necessariamente utilizando as mais influentes. O pesquisador seleciona as atividades e os contextos que oferecem possibilidade de compreender uma parte interessante sobre como as coisas funcionam. A amplitude e a totalidade da experiência estudada não são tão importantes quanto selecionar experiências que possam ser consideradas revelações perspicazes, uma boa contribuição para a compreensão pessoal (STAKE, 2011, p. 68).

Para realizar esta pesquisa foi adotado um questionário (apêndice 2), elaborado pela autora, aplicado com professores-tutores que atuam em cursos de

graduação a distância, tanto em Instituições de Educação Superior (IES) públicas, quanto privadas. A pesquisa foi realizada com professores-tutores de 2 (duas) IES públicas e 6 (seis) IES privadas, sendo que alguns professores-tutores trabalham ou trabalharam em mais de uma dessas instituições.

Para analisar os dados coletados foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo baseada em Bardin (2010), que é uma técnica de investigação a qual tem o objetivo de fazer uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo apresentado na coleta de dados.

O presente trabalho está estruturado em 8 (oito) capítulos, sendo a “Introdução” o primeiro capítulo, em que se apresenta o objeto de pesquisa, a delimitação do tema, a problematização, a justificativa, os objetivos, a metodologia e a estrutura do trabalho.

O segundo capítulo “Educação Superior e a Modalidade a Distância”, apresenta a EaD, seu histórico, conceitos e os seus aspectos legais.

O terceiro capítulo “O Papel do Professor-Tutor”, traz o papel do professor-tutor dentro da EaD, mostrando quem é o professor-tutor, quais as competências necessárias para um bom desempenho de sua função e a importância do *feedback*, dado por ele.

O quarto capítulo “Avaliação da Aprendizagem na Educação a Distância” apresenta os conceitos de avaliação da aprendizagem, suas funções e modalidades, como ela se apresenta na Educação Superior na modalidade a distância e os principais instrumentos utilizados.

Alguns dos principais autores que foram utilizados para a elaboração do referencial teórico, nos capítulos dois, três e quatro, foram: Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008), Horn e Staker (2015), Flores (2009), Lima e Alves (2011), Luckesi (2013), Sant’anna (2014), Masetto (2012), Both (2012), Amaral, Assis e Barros (2009) e Mercado (2008).

O quinto capítulo apresenta o “Percurso Metodológico da Pesquisa” e em seguida o sexto capítulo “Apresentação e Análise dos Dados”, apresenta os resultados baseados na análise de conteúdo de Bardin (2010).

O sétimo capítulo apresenta a “Proposta de Aplicação Prática”, com base nos resultados da pesquisa realizada. E, por fim, o oitavo capítulo, traz as “Considerações Finais”, onde se apresenta a resposta à pergunta de pesquisa, o cumprimento dos objetivos propostos e o resultado da pesquisa e da análise dos dados.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A MODALIDADE A DISTÂNCIA

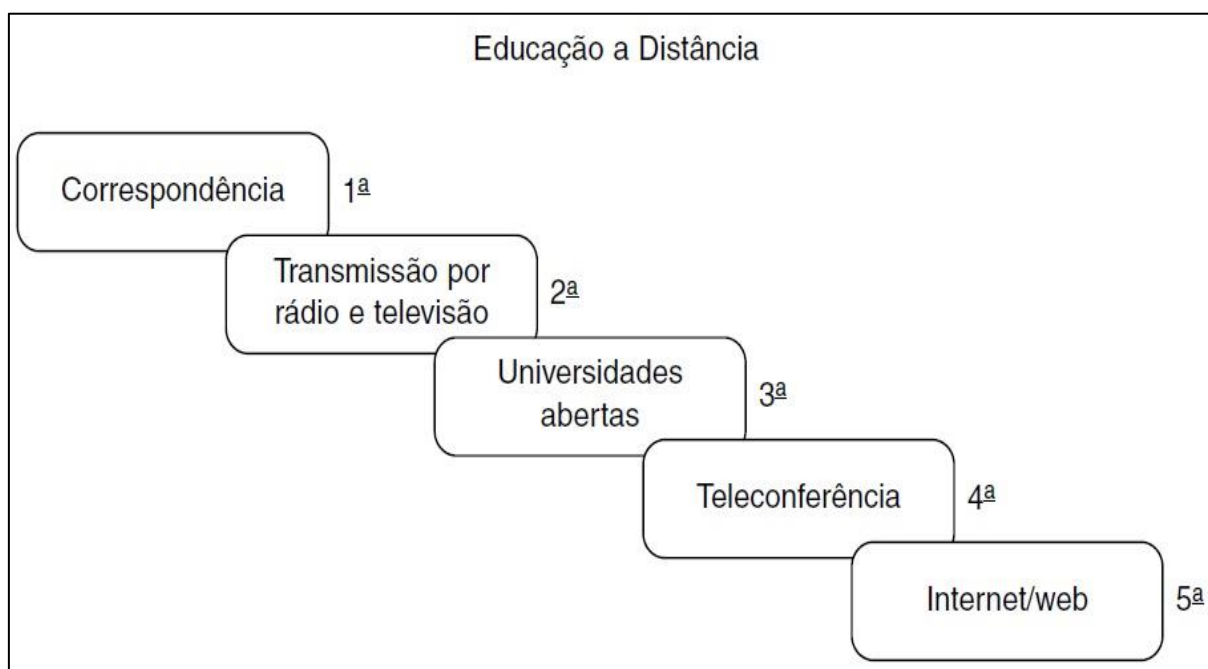
Este capítulo, apresenta o referencial teórico a respeito da EaD, onde serão apresentados seus aspectos históricos, os conceitos relacionados à EaD e os aspectos legais referente à EaD no Brasil de modo a situar o campo de investigação desta pesquisa.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A EaD não é algo que surgiu há pouco tempo. Historicamente ela aparece como uma forma de profissionalização desde os tempos da primeira Revolução Industrial. Quando os processos manuais passaram a ser industrializados, houve uma grande necessidade de qualificação dos profissionais envolvidos.

Alguns autores, como Maia e Mattar (2007) dividem a EaD em três gerações, já Moore e Kearsley (2008), dividem em cinco. Aqui será adotada a divisão elaborada por Moore e Kearsley (2008), citando também outros autores que discutem o contexto histórico.

Figura 1 - As cinco gerações da EaD



Fonte: Moore e Kearsley (2008, p. 26).

Existem registros de cursos de taquigrafia ofertados a distância, desde os anos 1720. No final do século XVIII, tem-se os cursos por correspondência que vão se ampliar em meados do século XIX, devido ao desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicação, como por exemplo, os trens e o correio. Os materiais nesse período eram impressos e enviados por meio de correspondência (MAIA; MATTAR, 2007; PIVA JÚNIOR et al., 2011). Os cursos por correspondência são considerados a primeira geração da EaD. Segundo Moore e Kearsley (2008, p. 25-26):

Em 1878, o bispo John H. Vincent, co-fundador do Movimento Chautauqua, criou o Círculo Literário e Científico Chautauqua. Essa organização oferecia um curso por correspondência com duração de quatro anos, cobrindo material de leitura para suplementar os cursos de verão oferecidos no Lago Chautauqua (SCOTT, 1999). A correspondência pelo correio foi usada pela primeira vez para cursos de educação superior pelo Chautauqua *Correspondence College*. Fundado em 1881, foi rebatizado de Chautauqua *College of Liberal Arts* em 1883 e autorizado pelo Estado de Nova York a conceder diplomas e graus de bacharel por correspondência (BITTNER; MALLORY, 1933). Aproximadamente na mesma época e não muito distante de Chautauqua, em Scranton, Pensilvânia, uma escola vocacional privada, denominada *Colliery Engineer School of Mines*, começou a oferecer um curso por correspondência sobre segurança nas minas. O sucesso desse curso foi tão grande que a escola logo começou a oferecer outros cursos e, em 1891, passou a se chamar *International Correspondence Schools* (ICS). Agora faz parte do conglomerado editorial Thomson, sendo conhecida como *Education Direct*.

Diversos outros países iniciaram, nesta época, experiências similares com cursos por correspondência. Para Moore e Kearsley (2008), o principal motivo dos cursos por correspondência era usar a tecnologia para alcançar as pessoas que de algum modo não poderiam se beneficiar dela, como por exemplo, as mulheres. Os autores afirmam que talvez este tenha sido o motivo para que elas tenham desempenhado um papel importante na EaD.

No Brasil, a EaD começou com materiais que eram enviados pelos Correios, assim, como nos outros países. Em meados do século XX, surgiram dois institutos bastante conhecidos no Brasil que eram o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro, ambos caracterizados como tecnicistas (RIBEIRO, 2014).

Os dois institutos citados acima, ainda funcionam no Brasil, os quais ainda ofertam cursos a distância, utilizando-se de vários recursos, como materiais impressos enviados ao aluno e plataformas para ensino a distância por meio da Internet.

Atualmente com diversos recursos tecnológicos, os cursos foram modernizados e a gama de cursos ofertados é cada vez maior.

A segunda geração da EaD foi marcada pela transmissão via rádio e televisão. O rádio surgiu no início do século XX e muitos educadores ficaram entusiasmados, porém ele não fez jus às expectativas. Em 1934, a televisão educativa já estava em desenvolvimento, nos Estados Unidos. Em 1952, deu início a operação da primeira televisão a cabo. Os programas educativos que eram transmitidos pela televisão ou televisão a cabo eram chamados de telecursos (MOORE; KEARSLEY, 2008).

No Brasil, com o rádio, os alunos podiam ouvir as aulas e interagir por meio de correspondências, sendo utilizado principalmente na educação de jovens e adultos. Depois com a televisão, no final da década de 1960, foi possível adotar um novo meio para se tratar da educação em massa. Na década seguinte, criou-se o projeto Minerva, que preparava alunos para exames supletivos. Também, a Fundação Roberto Marinho, implantou o Telecurso em 1978, onde era possível os alunos estudarem conteúdos do 1º e 2º graus, hoje denominados de ensino fundamental e ensino médio (RIBEIRO, 2014).

A terceira geração é marcada pelas Universidades Abertas. No final dos anos 1960 e início dos anos 1970, existiram diversas experiências com novas modalidades, sendo as mais importantes o Projeto AIM (Projeto Mídia de Instrução Articulada - *Articulated Instructional Media Project*) da Universidade de Wisconsin e a Universidade Aberta da Grã-Bretanha (MOORE; KEARSLEY, 2008).

As tecnologias utilizadas eram materiais impressos, orientação por correspondência, rádio, televisão, fitas gravadas, telefone, kits para experiências e biblioteca. Também, havia suporte e orientação para os alunos, discussões em grupo, uso de laboratórios das universidades. O projeto AIM, achava que os alunos poderiam se beneficiar assistindo as aulas transmitidas e interagindo por correspondência ou telefone (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A Universidade Aberta do Reino Unido, surgiu como uma universidade de classe mundial, com um modelo para um método de sistema total de EaD. A Universidade Aberta, além de demonstrar o potencial da EaD, classifica-se perto do topo das universidades tradicionais do Reino Unido. Esse modelo tem sido copiado em diversos países e devido à grande escala necessária para se obter qualidade e custo compatível, muitas são grandes e chamadas de megauniversidades. Apesar dos Estados Unidos ter dado origem a maioria dos principais métodos, eles não criaram

uma universidade aberta nacional, mesmo tendo diversas instituições que utilizavam essas ideias (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A quarta geração da EaD é a da teleconferência. Nos Estados Unidos, ela surgiu nos anos 1980, onde atraiu muitos educadores. Primeiramente foi utilizada a audioconferência, que permitia ao aluno dar uma resposta e aos professores interagir com os alunos em tempo real, estando em locais diferentes. Já uma audioteleconferência poderia ser realizada com alunos individualmente por meio de telefones comuns. Depois vieram os cursos com transmissão via satélite e a videoconferência (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Embora fosse a Universidade Aberta do Reino Unido (UA) que provocasse o enorme interesse pelo ensino a distância no restante do mundo, o que causou um interesse similar nos Estados Unidos foi a disponibilidade da tecnologia por satélite. O dispositivo organizacional norte-americano para o uso dessa nova tecnologia – seja para a transmissão da TV educativa ou para a teleconferência interativa – foi o consórcio, uma associação voluntária de instituições independentes que compartilhavam os custos, o trabalho e os resultados da criação, veiculação e ensino dos cursos educativos (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 40-41).

O recurso de transmissão via satélite ainda hoje é utilizado tanto no Brasil quanto em outros países. Em relação a videoconferência, atualmente pode ser utilizada por meio da Internet e do uso de um AVA, que geralmente são chamadas de webconferências, que permitem o uso de imagem, vídeo e áudio simultaneamente.

A quinta geração de EaD, são as aulas via Internet. O surgimento da World Wide Web, ou como mais se conhece “www”, que possibilitava o acesso a documentos que estivessem em um computador independente da distância, deu um grande impulso a EaD. Na década de 1990, já existiam programas de cursos de graduação por meio da Web, como por exemplo, o *On-line Campus do New York Institute of Technology* (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A partir de meados dos anos 1990 com o uso da Internet, ocorreu um ponto de ruptura na história da EaD, surgindo o espaço virtual de aprendizagem (MAIA; MATTAR, 2007). Foi em 1995, que a Internet a nível comercial surgiu no Brasil.

Ainda na década de 1990, as Instituições de Educação Superior (IES), passaram a ofertar cursos a distância, que utilizavam recursos como computadores, vídeos, fitas cassete e softwares educacionais. No Brasil, em 1995, o Ministério da Educação (MEC), criou a Secretaria de Educação a Distância (RIBEIRO, 2014). Ainda neste ano, os primeiros estados com acesso à rede mundial de computadores foram

o Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e São Paulo. A partir deste período a Internet cresceu de forma exponencial (CAIÇARA JUNIOR, 2007).

Com o surgimento da Internet foi possível o crescimento em grande escala dos cursos a distância, pois ela permite o uso de diversos recursos que podem facilitar o aprendizado do aluno, a oferta de cursos, a mediação entre professores e alunos que estão separados espacial e temporalmente.

Em 1997 surgiram as primeiras tentativas de desenvolvimento de sistemas educacionais para EaD, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (RIBEIRO, 2014). A partir deste período até o final do século XX e início do século XXI, diversas tecnologias foram desenvolvidas e aperfeiçoadas, o que facilitou o ingresso de alunos em cursos a distância e também possibilitou que diversas IES ofertassem cada vez mais cursos superiores e pós-graduações nesta modalidade.

Em 2001, houve um grande impulso para a EaD, com a assinatura da Portaria n. 2253, que permitia que as IES ofertassem na modalidade a distância, até 20% (vinte por cento) da carga horária dos cursos de graduação presencial (RIBEIRO, 2014).

A partir deste período a EaD foi evoluindo cada vez mais. Hoje, os cursos utilizam vários recursos de comunicação, tais como televisão, rádio, Internet e artefatos tecnológicos, como computadores, smartphones e tablets.

A rápida evolução das TIC, nos últimos anos, fez com que os paradigmas dos programas de EaD fossem modificados, evoluindo para modelos mais abertos, flexíveis e com a utilização de diversos recursos tecnológicos. Com o uso de ambientes multimídia, é possível tratar e difundir diversos tipos de informação, como textos, sons, gráficos, imagens, etc. (XANTHOPOYLOS, 2012).

2.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E SEUS MODELOS

Neste tópico pretende-se abordar conceitos de EaD e também conceitos dos modelos relacionados a ela, para que se possa ter um bom entendimento da modalidade a que se propõe este estudo.

Para Moran (2002), “Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. Maia e Mattar (2007), corroboram com este conceito e

ainda, acrescentam que a EaD é planejada por instituições e utiliza diversos recursos tecnológicos para a comunicação.

No Brasil, no artigo 1º do Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a EaD é conceituada da seguinte forma:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

A EaD é um aprendizado planejado que acontece geralmente em locais diferentes do local de ensino e precisa de técnicas especiais de criação do curso, onde a comunicação é realizada por meio de várias tecnologias (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Partindo dos conceitos apresentados, pode-se dizer que para que a EaD ocorra de forma significativa é importante a interação entre alunos e professores-tutores por meio de recursos tecnológicos que irão proporcionar um sentimento maior de pertencimento e de acolhimento. Mesmo nos modelos em que a EaD ocorre totalmente por meio de recursos tecnológicos e não possui um professor-tutor para mediar a aprendizagem, existem professores que participam do processo de elaboração de materiais didáticos, videoaulas, entre outros recursos didáticos e tecnológicos.

A EaD é centrada no aluno e mediada pelos recursos tecnológicos, sendo que este fato leva a uma necessidade de se investigar como os alunos e professores, podem colaborar para construir novos conhecimentos (MUGNOL, 2009, p. 339).

O aprendizado e a mediação em cursos a distância, em geral ocorrem por meio de um AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) que, segundo Ribeiro, Mendonça e Mendonça (2007), são softwares educacionais, que apoiam atividades relacionadas a EaD, os quais possuem diversos recursos tecnológicos que permitem desenvolver atividades no ritmo de cada aluno e que podem ser mediados por um professor-tutor que irá acompanhá-lo por meio destes ambientes.

Ao utilizar as TIC, faz-se necessária uma mudança de comportamento por parte dos docentes, discentes e gestores. Os docentes precisam aprender a se articular simultaneamente em diferentes níveis de ensino, com o uso de materiais didáticos construídos em redes de saberes significativos. Já os discentes precisam tomar

decisões a respeito do andamento de seus estudos construindo estratégias de aprendizagem que utilizem várias mídias, as quais contribuem para a interatividade. E os gestores, devem considerar a dimensão espaço-temporal, pois a forma de gestão não pode se basear no ensino presencial (RODRIGUES, 2011).

Segundo Martins (2002), os professores que associam essas tecnologias aos métodos ativos da aprendizagem conseguem dominá-la, aliar esse domínio a prática pedagógica e as teorias educacionais. Desta forma, é possível levar o aluno à reflexão sobre a sua própria prática.

Portanto, é necessário pensar que as tecnologias não podem sozinhas transformar a sociedade ou a educação, mas sim, são meios de transformar a sociedade e os indivíduos e auxiliar na busca pelo conhecimento. As tecnologias permitem a utilização de novos recursos que podem colaborar com a criação de metodologias, podem facilitar a apreensão de conceitos e trabalhar práticas, de forma que os alunos possam construir um conhecimento com maior facilidade e significado.

A EaD mediada pelas TIC, possibilita que alunos de diversas partes do mundo possam ter acesso à educação. Claro que ainda não se pode dizer que em qualquer lugar esses indivíduos terão acesso, pois ainda existem limitações tecnológicas, questões governamentais, econômicas, culturais entre diversas outras limitações para que todos em qualquer lugar do mundo tenham acesso à educação.

Nesta modalidade de ensino percebe-se um aumento de pessoas em busca de formação, devido a diversos fatores que estes cursos podem ofertar, tais como a possibilidade de acesso a qualquer hora e em qualquer lugar.

Ao falar em EaD, pode-se encontrar diferentes modelos de apresentação, como o *e-learning*, *b-learning* e *m-learning*. Cada um possui suas características e especificidades, como serão apresentados a seguir.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) criaram formas de se alterar as concepções, abordagens, finalidades e processo de avaliação de aprendizagem de alunos de EaD. Normalmente os termos EaD e *e-learning* são utilizados com o mesmo significado, porém como será apresentado na sequência, o *e-learning* está relacionado a atividades mediadas pelas TDIC. Mas, existem diversos termos que são utilizados para se referir a EaD, pois ainda temos atividades baseadas em materiais impressos, rádio, televisão, entre outros. Desta forma, quando a EaD é realizada por meio das TDIC, muitas vezes elas se sobrepõem ao *e-learning* (VALENTE, 2014).

No *e-learning* (*eletronic learning* ou aprendizagem eletrônica), as atividades são realizadas totalmente *on-line*, ou seja, pela Internet. As atividades podem ocorrer de maneira assíncrona ou síncrona. As atividades são assíncronas quando a interação entre alunos e professor-tutor ocorrem em tempos diferentes, como por exemplo, em fóruns de discussão e ocorrem de forma síncrona, quando os participantes interagem em um mesmo tempo, como por exemplo, em chats ou webconferências (GARCIA; CARVALHO JUNIOR, 2015).

A EaD pode ocorrer tanto de forma *on-line* quanto por meio de materiais impressos, por correspondência, transmitida via televisão, por meio de materiais disponíveis em mídias digitais, entre outros, embora atualmente devido as TIC, a EaD seja em maior parte ofertada por meio de ferramentas que utilizam a Internet para comunicação, como os AVA. Já o *e-learning* é um modelo de EaD que ocorre utilizando-se meios eletrônicos, como a Internet.

Masie (2001 *apud* LIMA; CAPITÃO, 2003) sugere três dimensões relacionadas ao significado da letra “e” no termo *e-learning*, sendo elas:

- a) Experiência: aumenta a experiência dos alunos no processo de aprendizagem sem a preocupação com o local e horário em que ela ocorre. Permite envolvimento, simulação, prática e também interação social;
- b) Extensão: possibilita várias opções de aprendizagem com o objetivo de alicerçar a perspectiva do aluno no processo e não apenas em um evento;
- c) Expansão: possibilita expandir a aprendizagem além dos limites da sala de aula tradicional.

Como visto acima, o *e-learning* ocorre com a utilização de meios eletrônicos, podendo ser uma aprendizagem mediada por um professor-tutor ou totalmente *on-line*. Além do *e-learning* surgiu um novo modelo relacionado a EaD que é o *b-learning* (*blended learning* ou ensino híbrido), onde pode-se ofertar “o suporte da sala de aula e a flexibilidade do *e-learning*” (GARCIA; CARVALHO JUNIOR, 2015, p. 210).

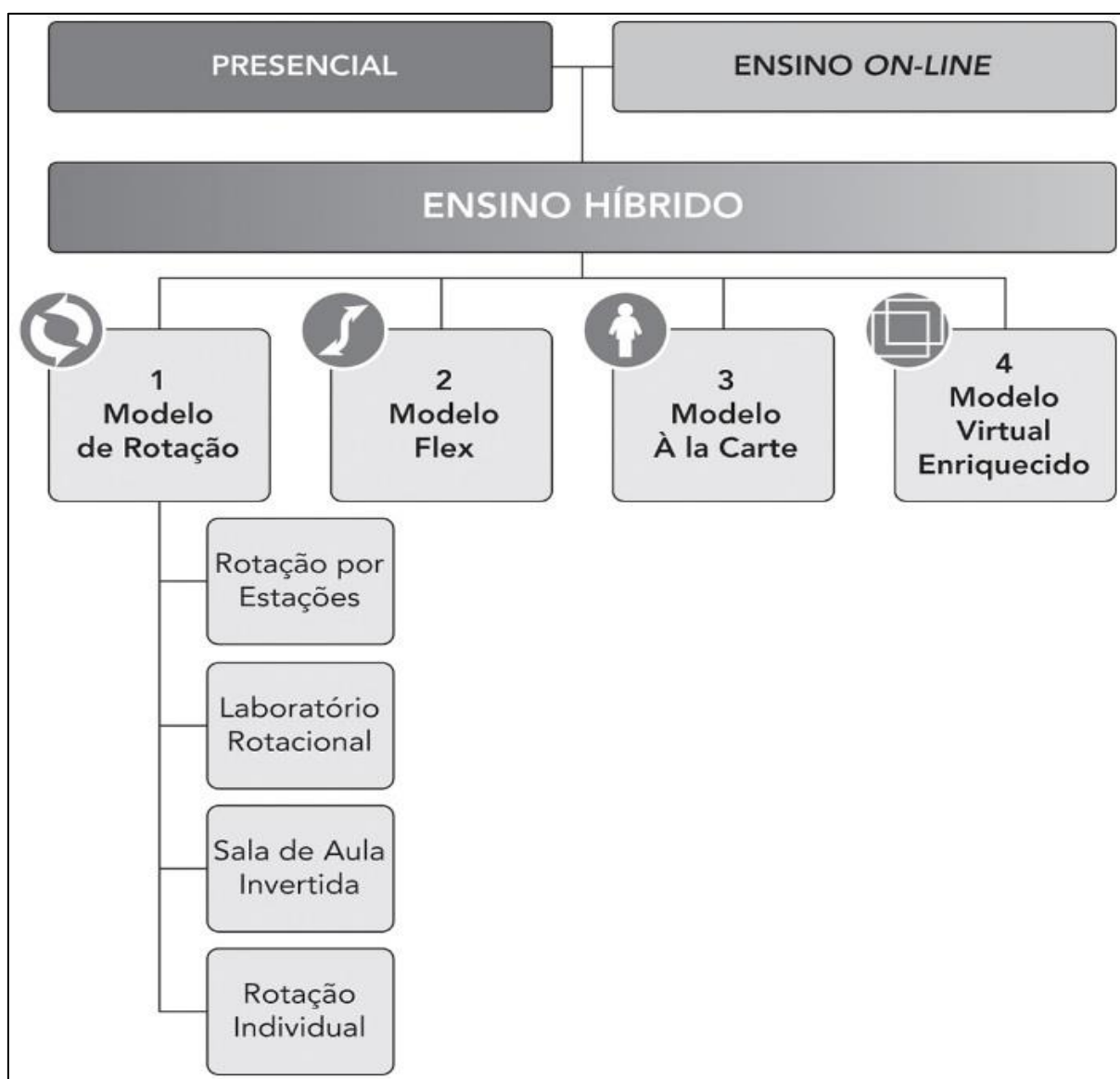
No *b-learning* a aprendizagem ocorre tanto *on-line* quanto presencialmente, e em geral, os alunos estudam previamente o conteúdo disponibilizado em um AVA, podendo ter um professor-tutor para auxiliá-lo na aprendizagem e depois ele vai para um momento presencial onde o professor poderá trabalhar uma aplicação prática dos conteúdos previamente estudados.

Para Horn e Staker (2015), o ensino híbrido é diferente da tendência de apenas equipar a sala de aula com dispositivos tecnológicos. Sendo assim, esses autores chegaram a seguinte definição:

Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo (HORN; STAKER, 2015, p. 61).

Para os autores, o ensino híbrido pode ser dividido em quatro modelos, onde o modelo de rotação é dividido em quatro subgrupos, conforme mostra a figura 2.

Figura 2 - Modelos de ensino híbrido



Fonte: Horn e Staker (2015, p. 65).

O primeiro modelo é o de rotação, no qual os alunos alternam entre modalidades de aprendizagem, sendo pelo menos uma *on-line*. Na rotação por estações, o aluno pode circular em uma ou várias salas de aula em diferentes estações de aprendizagem, sendo que uma delas permite a aprendizagem *on-line* e as outras podem ser de interação com outros alunos ou com o professor (HORN; STAKER, 2015).

O modelo laboratório rotacional é parecido com a rotação por estações, porém neste modelo os alunos fazem parte do ensino em um laboratório de informática. Na rotação individual, os alunos alternam em um esquema personalizado individualmente, em que o professor ou um software, estabelece as atividades que os alunos deverão realizar. Porém, neste modelo os alunos não rotacionam necessariamente por estações (HORN; STAKER, 2015).

Ainda dentro do modelo de rotação, temos a sala de aula invertida (*flipped classroom*), que é o modelo que mais recebeu atenção da mídia e é bastante utilizado em IES. Na sala de aula invertida os alunos têm aulas ou palestras *on-line* e depois vão realizar atividades ou tirar dúvidas com os professores em sala de aula, presencialmente. Este modelo é bastante utilizado atualmente em cursos semipresenciais.

O segundo modelo principal é o modelo *flex*, que permite aos alunos um cronograma mais fluido que o modelo anterior e individualmente personalizado entre as modalidades de aprendizagem. Assim, os alunos poderiam alternar entre o aprendizado *on-line* e o presencial, com um professor particular ou com discussões em grupos pequenos (HORN; STAKER, 2015).

O terceiro modelo, *à la carte*, é o modelo no qual o aluno frequenta as aulas presenciais de forma tradicional e ao mesmo tempo, pode realizar disciplinas inteiramente *on-line*. Neste modelo o professor-tutor é o professor *on-line* e no modelo *flex*, o professor-tutor também é o professor presencial (HORN; STAKER, 2015).

O quarto modelo é o virtual enriquecido, no qual são ofertadas sessões de aprendizagem presencial e o restante do trabalho é feito *on-line*. Neste modelo, a maior parte do ensino é realizado *on-line* e as atividades presenciais, podem ser por exemplo, experiências práticas ou atividades de laboratório (HORN; STAKER, 2015).

Os modelos apresentados para o *b-learning*, podem ser mesclados e as instituições de ensino podem adotar mais de um modelo dentro dos seus cursos ou disciplinas.

Para Valente (2014), o *b-learning* tem sido uma tendência em muitos cursos de EaD. Valente e Moran (2011), acreditam que a EaD está modificando as formas de ensinar e de aprender, assim os cursos presenciais têm utilizado cada vez mais metodologias semipresenciais. Os autores apontam que as instituições irão adotar esse modelo como predominante e nele poderão unir o ensino presencial e a distância. Assim, os cursos irão se tornar semipresenciais, principalmente na educação superior.

Além do *e-learning* e do *b-learning*, com o aumento do uso de dispositivos móveis, surgiu também o *m-learning* (*mobile learning* ou aprendizagem móvel). Segundo Garcia e Carvalho Junior (2015), o *m-learning* é uma modalidade importante, pois nela o aluno interage com outros participantes por meio de dispositivos móveis, como smartphones, tablets, entre outros.

Para Saccol et al. (2007), o *m-learning* se refere a processos de ensino-aprendizagem, apoiados pelo uso de Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis e Sem Fio (TIMS).

O *m-learning* não deve ser considerado somente em relação à tecnologia, mas também deve considerar todas as transformações envolvidas, tanto sociais quanto educacionais, pois por meio dele é possível o acesso à informação e conhecimento em qualquer hora e lugar, ampliando seu aprendizado (KURTZ et al., 2015).

Kurtz et al. (2015, p. 32), baseados em diversos autores, apontam que o *m-learning* pode ajudar a criar:

- maior controle e autonomia sobre a própria aprendizagem - aprendizagem centrada no indivíduo;
- uma aprendizagem em contexto, ou seja, no local, no horário e nas condições que o aprendiz julgar mais adequadas;
- continuidade e conectividade entre contextos como, por exemplo, a possibilidade do aprendiz acessar o celular para obter informações enquanto se move em determinada área ou ao longo de um evento;
- espontaneidade e oportunismo, o que significa trazer a possibilidade de o aprendiz aproveitar tempos, espaços e quaisquer oportunidades para aprender de forma espontânea, de acordo com seus interesses e necessidades.

Na EaD é possível verificar uma evolução desde a forma por “correspondência, rádio, televisão/televisão digital, Internet, videoconferência, ambientes virtuais de aprendizagem e *mobile learning*”. Utiliza-se esses diversos formatos com considerável ênfase no *e-learning* (GARCIA; CARVALHO JUNIOR, 2015, p. 210).

Considerando a afirmação dos autores acima citados, pode-se dizer que o *e-learning*, o *b-learning* e o *m-learning* complementam essa nova fase da EaD, principalmente porque pode-se unir o ensino presencial com os recursos e inovações tecnológicas para a aprendizagem a distância.

2.3 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Este tópico pretende apresentar os principais aspectos relacionados a legislação voltada a EaD no Brasil e também a avaliação que é objeto desse trabalho.

Segundo Lessa (2010), a legislação tem o objetivo de regrad e regular a vida em sociedade, com o objetivo de obter a harmonia social, garantindo direitos e fazendo cumprir deveres. Assim, é possível sanar conflitos sociais e no caso da EaD, ela também traz segurança à sociedade, em relação as diferenças entre as modalidades presencial e a distância.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, trouxe os primeiros aspectos legais relacionados a EaD no Brasil. Depois ela foi regulamentada Decreto n.º 5.622, de 2005, o qual revogou os Decretos n.º 2.494 e n.º 2.561 de 1998, com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361 de 2004, a qual revogou a Portaria Ministerial n.º 301 de 1998.

No artigo 80, da Lei nº 9.394 de 1996 - LDBEN, foi estabelecido:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;
II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

Por meio da leitura e interpretação do artigo citado, é possível perceber que há uma considerável participação do poder público em relação à regulamentação da modalidade a distância. Quando um decreto é editado pelo Presidente, ele não depende do Congresso Nacional, pois não passa por discussão e aprovação. Porém, ele tem limitações, não tendo força para modificar leis, apenas pode regulamentá-las (LESSA, 2010).

Sendo assim, os decretos surgiram com o objetivo de regulamentar o que está definido na LDBEN, como o Decreto Nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da referida Lei. Este decreto trata das disposições gerais referentes a EaD, do credenciamento para oferta de cursos e programas na modalidade a distância, da oferta de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional na modalidade a distância, na educação básica e da oferta de cursos superiores e programas de pós-graduação a distância.

Já o Decreto N.º 5.773, de 09 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

O Decreto N.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Em relação a legislação voltada a EaD, percebe-se que a política pública foi construída a partir dos seguintes momentos: primeiro, dedicado ao credenciamento institucional, o segundo voltado a elaboração de uma definição de EaD e terceiro, vinculado à análise do conteúdo ofertado na modalidade a distância.

Com o crescimento da EaD criam-se diversas perspectivas para a democratização e universalização do ensino, porém, surgem questões e impasses que se refletem na legislação. As modificações legislativas são bem-vindas, porém não serão suficientes para superar as desconfianças e medos para uma mudança nas práticas pedagógicas. “Embora uma voluntariosa legislação possa ser indutora de efetivas e concretas políticas públicas, não será capaz de mudar corações e mentes docentes” (FRAGALE FILHO, 2003, p. 26).

As leis são necessárias para regulamentar o ensino, sem elas não existe um norte, um rumo a ser tomado pelas instituições e profissionais envolvidos, por isso é importante que elas estejam de acordo com os momentos históricos vivenciados e que nelas estejam contemplados os aspectos que envolvem a EaD, pois esta tem diversas características específicas da modalidade.

Ao final deste capítulo, é possível compreender como a EaD está inserida no contexto educacional, principalmente os modelos que são utilizados em cursos superiores a distância. É possível verificar o quanto esta modalidade ainda tem a crescer em nosso país e também, pode-se perceber que a EaD possibilita um maior acesso à educação, já que por meio dela é possível chegar a locais que não possuem IES ou estrutura física para diversos cursos relacionados a formação superior, pós-graduação ou mesmo cursos de formação continuada e cursos livres.

É uma modalidade de educação que tende a crescer mais, devido a diversos fatores associados a ela, tais como a possibilidade de atingir locais de difícil acesso, a possibilidade de realizar os cursos em qualquer local ou horário, conciliar um curso com a vida pessoal e profissional, entre diversos outros motivos, que podem contribuir com a expansão de cursos superiores a distância.

O próximo capítulo, tem o objetivo de apresentar um dos profissionais que têm um grande papel no contexto da EaD, o professor-tutor. Nele será apresentado o papel do professor-tutor no contexto da EaD, mostrando quem ele é, quais as competências necessárias e a importância do professor-tutor dar o *feedback* correto aos seus alunos.

3 O PAPEL DO PROFESSOR-TUTOR

Neste capítulo apresentam-se considerações sobre ao papel do professor-tutor na EaD, mostrando quem é este profissional e quais as suas funções, em seguida apresenta-se uma visão geral das competências requeridas para o desempenho da tutoria e por último, a importância do *feedback* feito pelo professor-tutor aos seus alunos.

3.1 O PROFESSOR-TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A figura do professor sempre esteve presente principalmente na educação formal, mesmo que com outras denominações ao longo da história. Na EaD não seria diferente, pois este professor pode ser aquele especialista que dá apoio ao curso e às disciplinas, pode ser o professor que desenvolve os materiais didáticos, videoaulas, fóruns, entre outras atividades ou ainda, o professor que faz a mediação com os alunos contribuindo com o processo de aprendizagem.

Os cursos ofertados na modalidade a distância, de acordo com o Relatório da Comissão Assessora de Educação a Distância – MEC, devem ser compostos por:

- Docentes responsáveis pela coordenação do curso todo e das disciplinas ofertadas;
- Professores-tutores para a interação com os alunos, em número proporcional às turmas;
- Profissionais multidisciplinares nas áreas de tecnologia e de comunicação, produção e edição do material didático;
- Gestores para a realização e coordenação das atividades técnico-administrativas (ROMANOWSKI, 2012, p. 96).

O professor que realiza a mediação da aprendizagem, pode ter diversas denominações, conforme o formato dos cursos ou dependendo da instituição na qual trabalha. Algumas denominações que são utilizadas, são: tutor, tutor *on-line*, tutor a distância, professor-tutor, tutor AVA, entre diversas outras.

Para este trabalho adotou-se a denominação professor-tutor, considerando que o profissional que realiza a mediação deve ter uma formação específica, experiência como professor e que irá realizar o processo de tutoria. Mediação, neste caso,

igualmente significa o professor-tutor colocar-se à disposição dos estudantes com orientações que lhes facilitem a aprendizagem bem como, a assimilá-la.

O papel do professor-tutor é de fundamental importância em cursos superiores na modalidade a distância. É ele quem participa de forma ativa da prática pedagógica, onde suas atividades podem ser a distância ou presencial e devem contribuir com o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem (SEED/MEC, 2007).

Na tutoria a distância ocorre a mediação do processo pedagógico junto aos alunos que estão geograficamente distantes. Sua principal atribuição é esclarecer dúvidas por meio de fóruns de discussão pela Internet, por telefone, videoconferências entre outros. O professor-tutor, também deve promover a construção coletiva do conhecimento, selecionar materiais de apoio e participar dos processos avaliativos. Já a tutoria presencial atende os alunos em seus polos e também deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e os conteúdos específicos, podendo assim, auxiliar os alunos em suas atividades e esclarecer dúvidas de conteúdo ou em relação a tecnologia. O professor-tutor presencial participa das atividades presenciais, como avaliações, aulas práticas e estágios (SEED/MEC, 2007).

Tanto na tutoria presencial quanto na tutoria a distância é necessário o domínio do conteúdo que deve estar aliado à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca pelo conhecimento e também, o professor-tutor deve ter habilidade com as TIC (SEED/MEC, 2007).

Para Romanowski (2012), o professor na EaD pode realizar diferentes atividades, sejam elas como professor-tutor, como orientador acadêmico ou como professor titular da disciplina ou do curso.

O professor-tutor precisa ter em mente o papel que assume perante seus alunos. Como ele pode realizar diferentes papeis, também pode apresentar diferentes características, como algumas citadas por Lima e Alves (2011):

- a) Revisor: pode sumarizar a ideia dos alunos, enfatizando o que for mais importante;
- b) Facilitador conceitual: conecta o conteúdo das postagens dos alunos aos conceitos estudados;
- c) Guia reflexivo: usa citações apresentadas pelos alunos de forma a buscar significados e definições mais precisas;
- d) Mediador: analisa o posicionamento dos alunos e enfatiza a razão pelas quais cada um adota sua posição, sem criticá-los;

- e) Contador de histórias: cria histórias ou situações, reais ou hipotéticas, para esclarecer e tornar o conteúdo compreensivo.

Para que o professor-tutor possa desempenhar adequadamente o seu papel, é importante a preocupação com sua formação. Para Romanowski (2012, p. 96), os programas de formação,

incluem desenvolvimento de habilidades e atitudes para o trabalho coletivo; definição dos fundamentos teóricos do curso e suas finalidades; seleção e preparação do conteúdo e das atividades de aprendizagem; pesquisa das fontes de informação e conhecimento; organização e sistematização dos materiais; motivação; interação e avaliação dos alunos.

Romanowski (2012) salienta que é imprescindível que o professor-tutor esteja preocupado em realizar sua formação continuada e sua autoavaliação. De acordo com o Decreto n. 2494/1998, a qualificação de professores que atuam na EaD deve ter as mesmas exigências que o professor que trabalha no ensino presencial. Cortelazzo (2013) corrobora com a ideia de que o professor-tutor precisa de formação continuada para que seja possível resolver questões pedagógicas e acadêmicas.

Para a formação de professores-tutores, é necessário o conhecimento dos fundamentos, da metodologia e da estrutura do sistema de EaD, para que assim seja possível sustentar as bases pedagógicas da aprendizagem. Também é importante que este profissional tenha habilidades de comunicação, um bom relacionamento interpessoal, tenha liderança, seja dinâmico e possua iniciativa, entusiasmo e criatividade, além de saber trabalhar em equipe. O professor-tutor deve estar em uma posição estratégica, pois é ele que atua como mediador entre o currículo, os interesses e capacidades do aluno dentro do processo de ensino-aprendizagem (SOUZA et al., 2004).

Martins et al. (2014) também concorda que o professor-tutor precisa saber trabalhar em equipe, além de conhecer o conteúdo do curso e de suas disciplinas. O autor ainda afirma, que é muito importante o papel deste profissional, pois é ele que está em contato direto com os alunos. Ele é quem contribui para que os alunos não se sintam isolados e perdidos no processo de aprendizagem.

Para Imbernón (2010), a formação continuada precisaria dar importância às emoções dos professores. Preocupar-se com a formação de atitudes cognitivas, afetivas e comportamentais, pode ajudar no seu desenvolvimento pessoal. Também, favorece a melhoria da relação entre professores e entre eles e os alunos, pois as

atitudes são processos de pensar, sentir e atuar de acordo com os valores de cada indivíduo.

As instituições devem desenvolver planos de capacitação para seus professores-tutores, onde devem ser previstos no mínimo três dimensões: “capacitação no domínio específico do conteúdo; capacitação em mídias de comunicação; e capacitação em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria” (SEED/MEC, 2007, p. 22).

Para Ramos (2013), o professor-tutor é um ator fundamental no processo de ensino-aprendizagem e é o responsável por fazer a mediação. Ao longo dos anos foram estabelecidos diversos papéis para os professores-tutores. O professor-tutor é um educador a distância e não deve se abster do papel de formador dos múltiplos conhecimentos dos alunos. Ainda hoje, temos muitos que ainda são considerados meros tiradores de dúvidas, sem se comprometer com o aprendizado do aluno.

No processo de tutoria desenvolve-se uma interação entre professores-tutores e alunos, que pode evoluir para a colaboração e se concretizar em projetos de intervenção e transformação em sua comunidade (CORTELAZZO, 2013).

A maioria dos professores-tutores são profissionais com formação em áreas específicas e é importante que sejam críticos o suficiente para que possam realizar uma autoavaliação, verificando se estão cumprindo todas as atividades relacionadas com a tutoria. Para que isso ocorra, é necessário que estejam cientes das competências necessárias para sua atividade. O professor-tutor precisa de competências que permitam gerenciar o tempo, a comunicação, os espaços, as relações, percepção dos indícios de inconsistências entre os conteúdos, as tarefas, o ambiente e ainda, precisa ser proativo (RAMOS, 2013).

A principal função do professor-tutor é atender e orientar alunos, ele deve esclarecer suas dúvidas e contribuir com a motivação dos estudantes, evitando assim a evasão e a falta de realização das atividades e de uma rotina de estudos. O professor-tutor deve agregar competências para gerenciar o processo de aprendizagem e a comunicação. A utilização dos meios de comunicação une professores e alunos, onde os professores-tutores mediam a construção do conhecimento. Utilizando recursos tecnológicos é possível criar encontros entre o professor-tutor e seus alunos (RAMOS, 2013).

Santos e Mantilla (2016) afirmam que o papel do professor-tutor não é diferente e nem tem menos valor do que um professor de cursos presenciais, ele atua como um agente que orienta a construção do conhecimento e também a autoaprendizagem.

Machado e Machado (2004) corroboram com esta afirmação, onde dizem que os conhecimentos que um professor-tutor deve possuir não é diferente de um outro docente. Mas, é necessário que não se reproduza nos ambientes de EaD, concepções tradicionais das figuras do professor e do aluno. A função do professor-tutor, deve ir além da orientação. Ele esclarece dúvidas, acompanha a aprendizagem dos alunos, corrige avaliações e disponibiliza informações necessárias.

O professor que atua na EaD deve ter consciência de que o processo de mediação é necessário para acompanhar o aluno em todo o caminho que irá percorrer, ajudando com suas dúvidas, suas dificuldades e contribuindo efetivamente para que este, adquira os conhecimentos necessários. Também, deve ajudar a promover a sua autonomia e disciplina. Nesse processo é importante que o professor-tutor crie um vínculo com seus alunos, pois desta forma irá favorecer a aprendizagem de todos os envolvidos no processo.

Para que um professor-tutor possa desempenhar bem o seu papel é fundamental que haja empatia, assim pode-se preservar as boas relações sociais no AVA. É importante que ele construa uma relação de reciprocidade e de companheirismo com seus alunos por meio de competências socioafetivas (TENÓRIO; COSTA; TENÓRIO, 2016).

O professor-tutor deve promover a interação entre seus alunos, já que estes encontram-se em espaços diferentes. É este profissional que busca tornar a distância a menor possível, pois muito além dos recursos tecnológicos que promovem esta aproximação, é necessário que haja a figura humana que faça esta interação. “O professor que atua como tutor durante o exercício de sua docência não pretende que o aluno simplesmente reproduza a informação que lhe é transmitida; ele o ajuda a ser o criador de sua própria aprendizagem” (ARREDONDO; GONZÁLES; GONZÁLES, 2012, p. 37).

A tutoria deve orientar os alunos, fazer o acompanhamento pedagógico e ainda, realizar a avaliação da aprendizagem. É necessário que o professor-tutor tenha uma atitude de excelente receptividade ao aluno para assegurar um clima motivacional. A tutoria deve ser um local onde ocorre um atendimento individualizado, cooperativo e com uma abordagem pedagógica centrada no ato de aprender que disponibiliza ao

aluno recursos para atingir os objetivos do curso de uma forma autônoma (SOUZA et al., 2004).

Percebe-se pelos autores apresentados, que o professor-tutor deve ser um profissional que além de sua formação na área de atuação, deve preocupar-se com a formação continuada e é importante também sua experiência como professor em sala de aula para que possa atuar na EaD colaborando com o aprendizado do aluno. Este profissional pode fazer com que o aluno tenha um sentimento de pertencimento.

Para Souza et al. (2004), no primeiro encontro com o aluno, o professor-tutor deve demonstrar uma atitude de receptividade para criar um ambiente motivador, depois deve informar aos alunos a estrutura e funcionamento da EaD, os materiais e o sistema de avaliação, lembrando de explicar porque existe a tutoria. É importante também que o professor-tutor deixe claro para os alunos quais as funções da tutoria e que o sistema de EaD promove auxílio aos alunos que possam ter dificuldades de aprendizagem. O professor-tutor, ainda deve possuir capacidades, habilidades e competências relacionadas à sua função.

O professor-tutor pode tornar possível que a educação cumpra o objetivo de atingir o pleno desenvolvimento da pessoa humana. Os professores que até então, eram responsáveis somente pela instrução, passam também a exercer o papel de orientador na aprendizagem e no desenvolvimento de seus alunos.

A experiência na área educacional e nas publicações realizadas pelos professores-tutores, pode determinar o perfil, as atividades e técnicas que este deve exercer em uma equipe educacional. Nas atividades de tutoria, mostram-se os valores de dinamismo, abertura, atitude prestativa e capacidade de ajuda dos seus profissionais. É onde o professor-tutor pode dar o melhor de si e expressar o educador que tem dentro dele (ARREDONDO; GONZÁLEZ; GONZÁLEZ, 2012).

A tutoria apoia os processos educacionais, tanto com atividades didático-convencionais, quanto abordando o aluno em suas diversas facetas. Ela os acompanha nos processos de tomada de decisão tanto acadêmica quanto profissional. Pode-se considerar a tutoria como um processo de ajuda e acompanhamento no processo de formação dos alunos e se concretiza por meio de uma atenção personalizada, com professores competentes formados para esta função. A tutoria permite melhorar o rendimento acadêmico, solucionar problemas de aprendizagem, criar hábitos de estudo, de trabalho e de reflexão (ARREDONDO; GONZÁLEZ; GONZÁLEZ, 2012).

Para os autores, a ação tutorial é um elemento inerente à atividade docente em uma visão integral da educação. Ela deve ajudar a integrar conhecimentos e experiências de diferentes âmbitos educacionais e também, profissionais. Eles consideram que um bom professor ajuda o aluno a atingir a aprendizagem desejada e pode motivar, corrigir e orientar integralmente. O professor-tutor não pretende que o aluno só reproduza o que lhe é transmitido, mas sim, crie sua própria aprendizagem (ARREDONDO; GONZÁLEZ; GONZÁLEZ, 2012).

Assim, é possível perceber que a atividade de tutoria, pretende auxiliar o aluno de forma integral no processo de aprendizagem, preocupando-se com vários aspectos para que este atinja seus objetivos educacionais e também, profissionais.

Munhoz (2014), observa que, em geral, o professor-tutor tem uma quantidade muito grande de trabalho e tarefas e isso o deixa com pouco tempo disponível. Desta forma, ele acaba se preocupando com a classe toda e apenas se dedica as necessidades e dificuldades de cada aluno, se tiverem casos que ele consiga identificar. Muitos problemas ficam ocultos, pois os alunos nem sempre se manifestam e nem sempre é possível percebê-los. Em um AVA, é necessário que uma transformação ocorra, onde exista um elemento participante, incentivador e orientador para que seja possível o controle da aprendizagem, de maneira a orientar o aluno no processo de aprendizagem.

Todas as atividades desempenhadas na tutoria, precisam da participação do aluno, pois não são um movimento unidirecional, é preciso uma interação social comunicativa intencional, que só irá ocorrer se todos os envolvidos participarem do processo. Assim, pode-se perceber, que é importante a responsabilidade de ambas as partes para que exista esta interação. A maior parte dos cursos de EaD que são apoiados pela tutoria, têm como característica a interação. Os alunos interagem com os materiais disponíveis nas diversas mídias, nas atividades e com o professor-tutor, mas seu estudo é individualizado (CORTELAZZO, 2013).

Oliveira e Rosini (2010) corroboram com a ideia de que a tutoria é a forma mais utilizada para a interação pedagógica. Para eles, o contato com o aluno inicia conhecendo a estrutura do curso e a eficiência das orientações do professor-tutor podem ajudar a diminuir a evasão durante o processo.

Também, é importante que o professor-tutor crie atividades voltadas à reflexão do aluno, ofereça explicações, facilite o processo de aprendizagem, oriente e guie

seus alunos. Para os autores, muitos alunos abandonam os cursos porque não têm ajuda suficiente de seus professores-tutores (SANTOS; MANTILLA, 2016).

É o professor-tutor que faz o primeiro contato com a turma, pode provocar a apresentação dos alunos e procura lidar com os alunos mais tímidos que não se expõem facilmente em um AVA. É ele quem cria um senso de comunidade em sua turma e para fazer isso é necessário um grau elevado de inteligência interpessoal (MAIA; MATTAR, 2007).

No contexto da EaD, pressupõem-se que os alunos precisam ter autonomia para aprender, mas na prática o professor-tutor é uma fonte constante de informações. Sua responsabilidade é considerada grande, não só pelo número elevado de alunos em suas turmas, mas também pela sua atuação na parte avaliativa e pedagógica dentro do processo de ensino-aprendizagem. Compete ao professor-tutor fazer a mediação do processo de apropriação e também da construção do conhecimento (TIJIBOY et al., 2009).

Na EaD o professor-tutor precisa aprender a gerenciar o tempo virtual e não o tempo presencial, como ocorre na sala de aula. Com o uso da Internet, o professor tem a possibilidade de trabalhar em uma comunidade e manter o contato constante com seus colegas, diferente da sala de aula, onde ele está sozinho com seus alunos. Ele também, tem a função pedagógica e intelectual de elaborar atividades, incentivar a pesquisa, questionar, avaliar, mediar as discussões encorajando os alunos na construção do conhecimento. Ele também deve auxiliar na interpretação do material didático e recursos de multimídia disponíveis no curso (MAIA; MATTAR, 2007).

A mediação pedagógica pressupõe que o professor-tutor assuma um novo papel no processo de ensino-aprendizagem, onde ele irá mediar as interações com seus alunos. A utilização de recursos tecnológicos procura tornar o processo mais eficiente e eficaz, de forma que a aprendizagem tenha significado (KONRATH; TAROUÇO; BEHAR, 2009).

Cortelazzo (2013) conclui que não é a tecnologia e as mídias que transformam a interação em um processo de colaboração, mas sim a prática pedagógica dos professores-tutores e de alunos proativos. Os alunos podem caracterizar uma rede colaborativa de comunicação e utilizá-la para a aprendizagem, pesquisa ou prática.

As instituições que oferecem cursos no modelo EaD devem organizar os sistemas de tutoria, baseados em fundamentos da educação *on-line*, onde as atividades devem ser contextualizadas, tendo como foco a construção colaborativa e

a interatividade, para que os conhecimentos sejam aplicados de maneira que contribuam significativamente no processo de ensino-aprendizagem e que tenham qualidade (CHULES; RABELO, 2015).

Atualmente, com as novas concepções da educação, é necessário que o professor-tutor não exerça apenas uma tarefa de tutela, mas sim que atue esclarecendo as dúvidas dos alunos, estimulando-os a serem autônomos e contribuindo significativamente com o processo de aprendizagem. O maior contato dos alunos é com o professor-tutor, assim ele deve “orientar, esclarecer, explicar, estimular, motivar, dirigir, supervisionar, facilitar, ajudar e avaliar” (VIEIRA, 2003, p. 37).

Os recursos tecnológicos oferecem suporte ao trabalho do professor-tutor, principalmente quando se trabalha com um grande número de alunos. Ele sempre está interagindo com seus alunos e acompanhando o processo de aprendizagem. Assim, o professor-tutor também atua no processo de avaliação, por isso é importante que ele estabeleça um diálogo constante com seus alunos podendo observar seus erros e acertos. Além de esclarecer dúvidas, ele precisa manter os alunos motivados para que estes possam superar possíveis dificuldades de aprendizagem (VIEIRA, 2003).

3.2 COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO PROFESSOR-TUTOR

Atualmente fala-se muito no termo “competência”, relacionando-o às aptidões que cada profissional precisa ter na sua área de atuação. Na EaD, também é necessário a preocupação com as competências dos profissionais que irão atuar em cada atividade. Para Benetti et al. (2015), competência pode ser entendida como a capacidade de mobilizar saberes para resolver situações profissionais.

Dizer que um indivíduo é competente, significa que ele tem “condições de julgar, avaliar e ponderar para solucionar problemas ou decidir entre opções”. (KONRATH; TAROUÇO; BEHAR, 2009, p. 6). O indivíduo deve possuir conhecimentos que o tornem capaz de resolver com sucesso um determinado problema, utilizando seus conhecimentos ou buscando novos, para a solução de desafios. Competência é um conjunto de atitudes, aptidões, capacidades e

conhecimentos que tornam o indivíduo capaz de desempenhar adequadamente diversas tarefas (KONRATH; TAROUCO; BEHAR, 2009).

Dutra, Hipólito e Silva (2000, p. 162) afirmam que existem autores que entendem competência como um “conjunto de qualificações que a pessoa tem para executar um trabalho com nível superior de desempenho”. Esses autores, desenvolveram trabalhos durante os anos 1970 e 1980, sendo os “principais expoentes McClelland e Dailey (1972), Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993), cujos conceitos formaram a base dos trabalhos da *McBer*, importante consultoria em competência, mais tarde *Hay McBer*”. Para eles, competência significa um conjunto de qualificações ou ainda, de características preconizáveis que irão permitir que um profissional tenha desempenho superior em um determinado trabalho (DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 2000, p. 162).

Parry (1996 *apud* DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 2000, p. 163)

resume o conceito de competência como um conjunto de **conhecimentos**, **habilidades** e **atitudes** correlacionados, que afetam a maior parte de alguma tarefa, papel ou responsabilidade que se reporta ao desempenho da função assumida, e que podem ser aferidos por parâmetros bem aceitos; tais predicados são susceptíveis de melhor capacitação pelo treinamento e desenvolvimento (grifo nosso).

A citação acima mostra as três dimensões essenciais no conceito de competência, que é o CHA (Conhecimento, Habilidade e Atitude). A visualização dessas dimensões, levam à composição das competências necessárias para um bom profissional.

Em relação às dimensões citadas, pode-se dizer que o conhecimento é o saber, ou seja aquilo que se aprende durante a vida acadêmica. A habilidade é o saber fazer, ou seja, como os conhecimentos adquiridos são utilizados no dia a dia. Em relação a atitude, é o querer fazer, é o que leva o indivíduo a exercitar uma de suas habilidades. As competências ainda podem ser técnicas e comportamentais. As competências técnicas são aquelas relacionadas ao que o indivíduo precisa para ser um especialista tecnicamente e as comportamentais se referem ao que o indivíduo precisa demonstrar como um diferencial competitivo em sua área (TECCHIO et al., 2008).

Como o foco é no trabalho do professor-tutor, é importante conhecer quais competências são necessárias para o desenvolvimento pleno de sua atividade nos cursos a distância.

Nos estudos de Tecchio et al. (2008), foram identificadas competências técnicas e comportamentais necessárias para os professores-tutores, as quais são apresentadas no quadro 1.

Quadro 1 - Perfil de competências do professor-tutor

Competências Comportamentais (Atitudes)	Competências Técnicas (Conhecimentos e Habilidades)
• Organização; • Planejamento; • Proatividade; • Automotivação; • Empatia; • Equilíbrio emocional; • Flexibilidade; • Assiduidade; • Comprometimento; • Liderança; • Criatividade.	• Conhecimento das rotinas de trabalho; • Conhecimento em informática básica; • Conhecimento do ambiente virtual de ensino-aprendizagem que será utilizado; • Conhecimento pleno da disciplina ministrada; • Conhecimento sobre educação a distância; • Conhecimento sobre o curso ou cursos aos quais está vinculado; • Bom relacionamento interpessoal; • Facilidade de comunicação, seja ela escrita ou oral; • Facilidade no uso de recursos tecnológicos; • Habilidade para trabalhar em equipe.

Fonte: Adaptado de Tecchio et al. (2008).

Chules e Rabelo (2015) apontam que as competências do professor-tutor podem favorecer a construção colaborativa do conhecimento. Os autores destacam os seguintes pontos em seus estudos:

- a) a integração de necessidades, possibilidades e comprometimento: pode-se considerar que a oportunidade de aprendizagem é tanto para o aluno quanto para o professor-tutor. A construção do conhecimento torna-se compartilhada e mediada por meio de recursos tecnológicos, onde o aluno exerce maior autonomia e participação;
- b) a interação e mobilização das comunidades de aprendizagem: Azevedo (2005 *apud* CHULES; RABELO, 2015) afirma que é importante incentivar a troca e o compartilhamento de conhecimentos, ajudar os alunos a encontrar o ritmo de interação e de trabalho coletivo. E Rodrigues (2004 *apud* CHULES; RABELO, 2015), considera que o professor-tutor precisa organizar e facilitar participação com estratégias pedagógicas, sendo assim

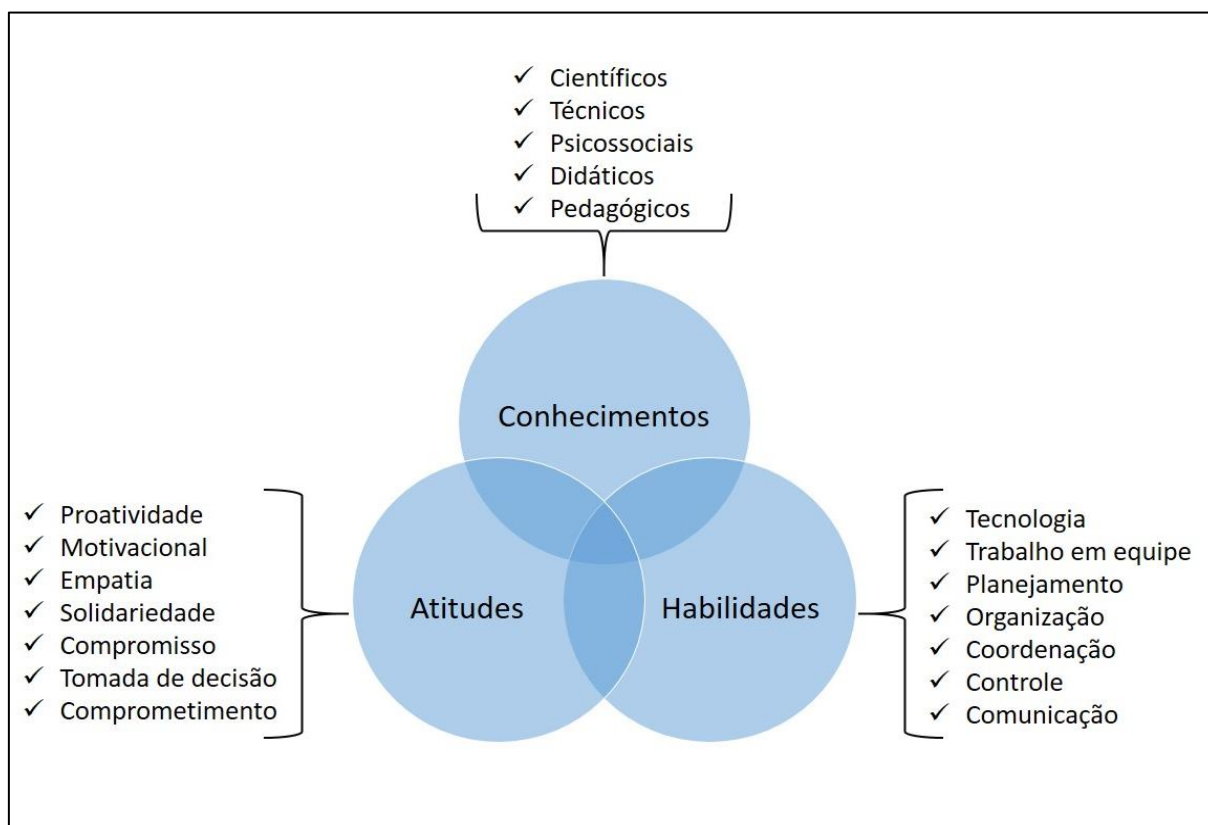
propicia experiência de aprendizagem, orientando interações entre alunos e professor-tutor;

- c) a afetividade e o *feedback* na EaD: para o aluno envolver-se com o conteúdo, as ferramentas e com o professor-tutor não é algo natural, por isso é importante o *feedback*;
- d) as dimensões da ação da tutoria: Bernardino (2011 *apud* CHULES; RABELO, 2015), divide em três dimensões: técnica, gerencial e pedagógica. A dimensão técnica se refere ao domínio de recursos tecnológicos, a dimensão gerencial se refere às habilidades de planejamento e formulação de estratégias e a dimensão pedagógica se refere ao domínio do conteúdo, conhecimento e aplicação de técnicas motivacionais e domínio de recursos didáticos;
- e) a formação contínua do professor-tutor é ultrapassar os desafios da prática de tutoria: é importante que os docentes que atuam na EaD tenham uma formação específica. Para Ganga e Vilarinho (2009 *apud* CHULES; RABELO, 2015), existem competências que são indispensáveis para planejar, acompanhar e avaliar os alunos a distância. Essa função ainda é nova e precisa de novos saberes e habilidades. Um docente competente em cursos presenciais não é garantia que o seja também, em um AVA. É necessário que o professor-tutor mobilize outros conhecimentos e habilidades, como o uso de ferramentas tecnológicas.

Quando se trata de cursos presenciais, só existe um tipo de docente que é quem detém as informações e decide a respeito do rendimento de seus alunos. Já na modalidade a distância, existem vários tipos de docentes envolvidos, como já foi citado anteriormente e o professor-tutor é quem dá o suporte ao aluno e atua como facilitador e orientador. Diferente da modalidade presencial onde as habilidades e competências do professor são conhecidas, na modalidade a distância não ocorre o mesmo (BENETTI et al., 2015).

A figura 3 apresenta a matriz de competências para os tutores de cursos EaD, levando em consideração os conhecimentos necessários para o bom desempenho de suas funções, as habilidades requeridas na profissão e as atitudes esperadas.

Figura 3 - Matriz de competências de tutores em EaD



Fonte: Adaptada de Borges Júnior, Graciano e Filgueira (2014).

A partir do exposto, percebe-se que a função de professor-tutor não é meramente de um indivíduo passivo que está ali somente para tirar dúvidas de alunos. Ao contrário, esta função exige diversas competências por parte dos profissionais, as quais englobam conhecimentos específicos na área em que está atuando, habilidades diversas, desde a comunicação até o domínio tecnológico e atitude de proatividade, em busca de contribuições no processo de ensino-aprendizagem.

3.3 O PROFESSOR-TUTOR E O PROCESSO DE *FEEDBACK*

Quando se trata de EaD, um fator de grande importância é a comunicação entre os participantes do processo de aprendizagem, professor-tutor e alunos. É por meio da comunicação que ocorre o processo de interação e colaboração.

No processo de comunicação entre o professor-tutor e seus alunos, existe um momento de grande importância que é o retorno que o professor-tutor dá a seus alunos, seja o retorno a uma dúvida ou o retorno em relação ao processo

avaliativo. Esse retorno é chamado de *feedback*, que para Nunes Neto (2005), significa retroalimentação, o retorno que uma pessoa dá para outra.

Em relação a comunicação, ela não é um processo somente de traduzir e exteriorizar um pensamento ou de transmitir informações, é um processo de realizar ações, agir e atuar sobre o interlocutor. Assim, o processo de *feedback* pode ser considerado um ato de comunicação e o diálogo deve estar presente na linguagem utilizada para realizá-lo. Na EaD, para que o *feedback* seja concretizado, a principal linguagem é a escrita. O professor-tutor precisa utilizar os recursos da linguagem para que a aprendizagem dos alunos seja atingida (FLORES, 2009).

É importante observar o tempo de resposta e a qualidade do *feedback*, pois estes são considerados aspectos motivacionais para o aluno. A rapidez e comprimento dos prazos faz com que o aluno não se sinta desamparado, pois este fator pode influenciar na produtividade e no comportamento inadequado. A relação entre o *feedback*, sua qualidade e motivação é um fator que deve ser considerado na EaD (FLORES, 2009).

Martins et al. (2014), também acham importante que o retorno não seja demorado, pois assim, o aluno tem ciência de como está o seu desempenho nas atividades, podendo melhorar futuramente. Para os autores, o professor-tutor precisa estar atento ao período ideal para a resposta, pois não adiante enviar a resposta de uma dúvida sobre uma atividade já encerrada.

Para Willians (2013), o *feedback* é importante para todas as pessoas. Ele é capaz de determinar como as pessoas pensam, como sentem e como reagem aos outros e pode determinar de que forma os indivíduos encaram suas responsabilidades diárias.

Para o aluno, receber o retorno do seu professor-tutor pode aumentar seu grau de motivação e satisfação com o curso e a disciplina. Quando um aluno está motivado e satisfeito ocorre uma melhoria no processo de aprendizagem e ainda pode contribuir com a redução da evasão em cursos de graduação a distância.

Maia e Mattar (2007) consideram que o *feedback* é uma das funções mais importantes do professor-tutor. Como nos cursos a distância o aluno tende a sentir-se mais abandonado, o *feedback* torna-se um elemento crítico para reforçar o aprendizado.

Se o professor-tutor não dá um *feedback* ao aluno, este pode desenvolver um sentimento de vazio e também romper os laços de relação entre eles, que muitas

vezes já é uma característica da distância geográfica. É importante que as instituições de ensino acompanhem o trabalho de seus professores-tutores e o cumprimento dos prazos estabelecidos (FLORES, 2009).

Segundo Lima e Alves (2011), na EaD é comum ocorrerem problemas originados pelas interações textuais, como apontam os estudos citados abaixo:

Estudos de Mehrabian e Ferris (1967) sobre interações humanas chegaram a um coeficiente "7-38-55", segundo o qual apenas sete por cento de toda comunicação é realizada por elementos verbais, enquanto os elementos da prosódia (tonalidade, intensidade, ritmo e outras características da voz) correspondem a 38 por cento e os da linguagem corporal (postura, gestos e expressão facial) equivalem a 55 por cento. Dessa forma, um dos fatores mais relevantes é a perda de aproximadamente 93 por cento das possibilidades expressivas utilizadas em interações presenciais. Em uma interação *on-line*, mediada por ferramentas assíncronas, é fundamental se pensar em estratégias para minimizar a perda dos elementos extraverbais na comunicação (LIMA; ALVES, 2011, p. 193).

Conforme apresentado na citação acima, é possível observar que as interações humanas ocorrem em grande parte por meio de interações presenciais, desta forma percebe-se o quanto é importante que o professor-tutor crie laços com seus alunos que estão distantes fisicamente. Assim, percebe-se que uma das formas de criar esses laços pode ser por meio do *feedback* rápido e adequado a cada situação. Essa ferramenta pode aproximar os alunos de seu professor-tutor.

Como o aluno de EaD estuda muito tempo sozinho é possível que surja a falta de motivação, assim o professor-tutor desempenha um de seus principais papéis, criar formas de despertar o interesse de seus alunos. Primeiramente o aluno pode encontrar algumas dificuldades em relação aos recursos tecnológicos utilizados na EaD, mas o professor-tutor, pode auxiliá-lo neste processo de adaptação. Observa-se que existe um grande índice de evasão na EaD, devido à falta de motivação, por isso o *feedback* com rapidez e eficácia, é um fator essencial. O professor-tutor deve procurar fortalecer os pontos positivos e buscar estratégias motivacionais para que o aluno sintam-se parte do processo de ensino-aprendizagem a distância (HATTGE; RIBAS; PAULO, 2014).

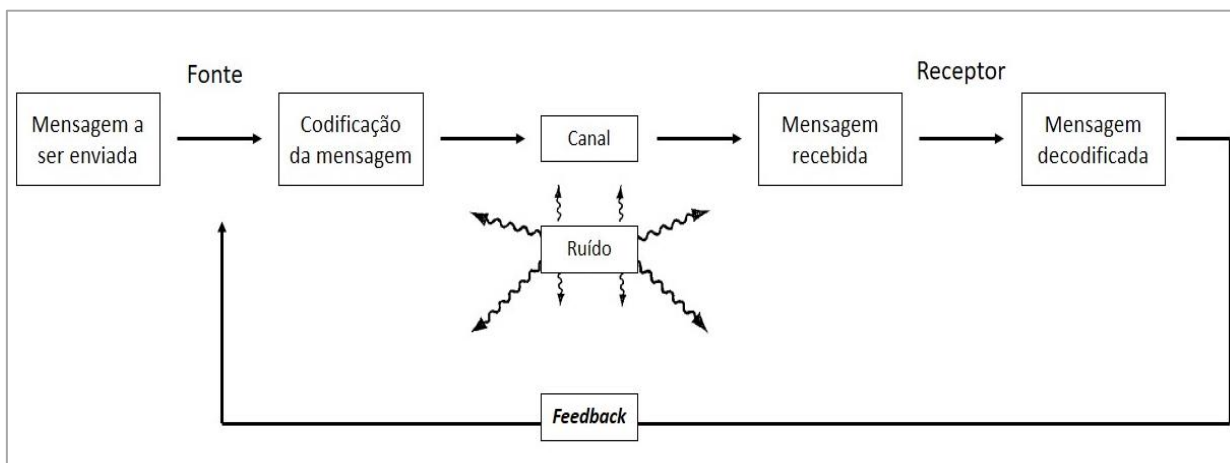
Dentro de um ambiente virtual, o *feedback* pode estimular o aluno no processo de aprendizagem. Quando o professor sabe mediar e utilizar os *feedbacks* de forma adequada, pode minimizar a evasão, já que esta normalmente ocorre nos primeiros períodos do curso. Esse retorno pode mostrar os pontos positivos e os que devem ser melhorados para que o aluno compreenda os apontamentos feitos por seu

professor-tutor tornando possível o desenvolvimento de novas habilidades. É importante que o aluno saiba como está seu desempenho e progresso durante o curso, ele deve sentir-se ouvido e amparado para participar das interações virtuais (HATTGE; RIBAS; PAULO, 2014).

Quando se fala em EaD, vale lembrar que a maioria das interações e *feedbacks*, são realizados por meio da linguagem escrita e que, é necessário considerar problemas referentes a questões político-sociais da linguagem, como por exemplo, discriminações e preconceitos linguísticos. Em nossa sociedade, considera-se muito o certo ou errado em relação a língua, muitas vezes esquecendo que existem formas linguísticas regionais e de grupos sociais específicos (LIMA; ALVES, 2011).

A figura 4, apresenta como ocorre o processo de comunicação. Nela é possível observar a fonte da mensagem, ou seja, onde ela inicia. Em seguida, aparece a codificação da mensagem, onde a mensagem pode ser a fala, o texto escrito, gestos, movimentos e expressões. O canal é a mídia por onde a mensagem é transmitida, podendo ser um canal formal ou informal. O receptor é o sujeito a quem a mensagem se destina. Para que a mensagem seja recebida, ela precisa ser decodificada. Durante o processo, podem ocorrer ruídos na comunicação, os quais podem distorcer a clareza da mensagem. Como exemplo de ruídos tem-se a percepção, o excesso de informações, as dificuldades semânticas ou ainda diferenças culturais. Ao final, existe o processo de *feedback* o qual verifica o sucesso de uma mensagem recebida como se pretendia demonstrando se ela foi compreendida ou não (ROBBINS, 2005).

Figura 4 - O processo de comunicação



Fonte: Adaptada de Robbins (2005).

Assim, pode-se perceber que a mensagem percorre um caminho desde o envio até o recebimento, por isso, quando o professor-tutor faz a comunicação com o aluno, esta deve ser a mais clara e assertiva possível, pois os ruídos podem fazer com que a mensagem chegue da forma errada ao seu receptor, criando problemas na comunicação.

Além desses fatores, segundo Lima e Alves (2011), um outro problema que ocorre sobre as interações *on-line* é o preconceito contra o "internetês", contra as abreviações e também em relação às variações linguísticas ou de faixas etárias. Para os autores a aceitação do uso de uma linguagem mais oralizada ou do internetês dentro de um AVA, pode acontecer quando os envolvidos reconhecem a adequação desta linguagem no ambiente ou quando há regras que possibilitam ou não o seu uso. Essas regras são estabelecidas pelos participantes do processo, em geral de forma subentendida nos contextos, porém é importante que os professores-tutores e coordenadores as deixem explícitas. Assim, pode-se evitar a falta de compreensão ou de adequação textual.

Levando em consideração a prevalência do uso da comunicação escrita, é fundamental que o professor-tutor se preocupe com alguns fatores quando elaborar seu *feedback*, minimizando assim, problemas de compreensão, conforme citam Lima e Alves (2011):

- a) "Netiqueta": é importante observar regras de etiqueta e ética na Internet, porém essas normas e regras podem ser criadas de acordo com o contexto, os participantes e os meios de comunicação que serão utilizados;
- b) Correção textual: deve-se observar a ortografia antes de enviar mensagens e *feedbacks*;
- c) Coerência textual: verificar se o texto possui uma ordem lógica e se as ideias não estão confusas e desconexas;
- d) Clareza e objetividade: cuidar para não usar palavras ou expressões rebuscadas ou fora de uso, a não ser que sejam termos da área do curso. Cuidar também, com inversões literárias e períodos longos.

Na comunicação *on-line*, uma estratégia utilizada é o *emoticon* (emoção + ícone), que são caracteres tipográficos em sequência ou uma pequena imagem que tenta demonstrar o estado psicológico ou emotivo dos participantes, como por exemplo, um sorriso. Quanto aos recursos tipográficos, podem ser repetição de letras, combinação de maiúsculas e minúsculas, negrito, itálico, entre outros. Mas, deve-se

observar que estes recursos são utilizados de acordo com a informalidade da conversa ou do contexto (LIMA; ALVES, 2011).

Outro recurso, é o cuidado com as palavras que são utilizadas, pois elas dão o tom da conversa. Assim, o professor-tutor poderá dar um tom agradável, informal, bem-humorado, norteador, mas também, pode dar um tom ameaçador, autoritário, presunçoso, por isso é importante o cuidado com as palavras, os tempos verbais e a pontuação. Para que o processo de elaboração dos *feedbacks* seja adequado, pode-se considerar modelos de mensagens, verificação de erros e acertos, tempo e a quantidade de respostas (LIMA; ALVES, 2011).

Portanto, é importante lembrar que o professor-tutor precisa saber se comunicar com os alunos, pois estando fisicamente distante, essa é a ferramenta mais importante, mesmo com tantos recursos tecnológicos.

Este capítulo possibilitou conhecer o importante papel do professor-tutor no processo de aprendizagem em cursos a distância. Foi possível conhecer as competências essenciais que este profissional precisa ter para desempenhar com eficiência e eficácia sua função na EaD. Este profissional é responsável pelo bom andamento da turma, pelo acompanhamento do aluno, pela mediação da aprendizagem, por criar um ambiente motivador e por despertar nos alunos o interesse pelos estudos e pela aquisição e construção do conhecimento. Ele possibilita que os alunos desenvolvam um sentimento de pertencimento, mesmo estando fisicamente distantes. Ao proporcionar este sentimento e ao criar um ambiente motivador, ele também colabora com a redução da evasão em cursos a distância.

Uma das questões de grande relevância na EaD, é que o professor-tutor tenha conhecimento sobre os processos e instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem que possam contribuir com a construção do conhecimento. Assim, o próximo capítulo tem o objetivo de apresentar os conceitos referente a avaliação da aprendizagem, suas modalidades e funções, além de apresentar a avaliação na educação superior na modalidade a distância.

4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Neste capítulo pretende-se apresentar conceitos relacionados à avaliação da aprendizagem, bem como tecer comentários a respeito das modalidades e funções da avaliação e a avaliação na EaD na Educação Superior.

4.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação faz parte do cotidiano, seja ela dentro de uma instituição de ensino, seja no trabalho ou até mesmo na vida pessoal. As pessoas avaliam e são avaliadas diariamente em todas as atividades, por este motivo pode-se dizer que o estudo da avaliação tem uma grande importância no contexto social, educacional e cultural de uma sociedade.

Historicamente, a avaliação na área educacional, era baseada nos exames escolares, prática esta que existe até hoje. Os exames foram sistematizados nos séculos XVI e XVII e esses tinham apenas o intuito de aprovar ou não o aluno. Já a avaliação da aprendizagem começou a ser proposta a partir dos anos 1930, quando Ralph Tyler usou essa expressão em referência ao cuidado que os professores precisam ter com a aprendizagem de seus alunos. Ele estava preocupado com a situação onde de cada cem crianças que entravam nas escolas, somente trinta por cento eram aprovadas (LUCKESI, 2013).

Assim, Ralph Tyler propôs a necessidade de pensar e usar uma prática pedagógica eficiente, por isso estabeleceu o “ensino por objetivos”, onde deveria ser estabelecido exatamente o que o aluno deveria aprender e o que o professor precisava fazer para que isso ocorresse. Então ele propôs um sistema de ensino que deveria: “(1) ensinar alguma coisa, (2) diagnosticar sua consecução, (3) caso a aprendizagem fosse satisfatória, seguir em frente, (4) caso fosse insatisfatória, proceder a reorientação, tendo em vista obter o resultado satisfatório” (LUCKESI, 2013, s. p.).

No Brasil, o termo avaliação da aprendizagem começou a surgir já no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, sendo assim, pode-se considerar que ainda é um tema relativamente novo. A LDBEN de 1961, ainda tratava dos “exames escolares” e

a Lei 5.692/71, passou a se referir ao termo “aferição do aproveitamento escolar”. Com a LDBEN de 1996, o termo “avaliação da aprendizagem” passou a ser utilizado e assimilou as novas proposições, mas na prática ainda está longe de ser uma realidade em todo o sistema educacional (LUCKESI, 2013).

A distinção entre examinar ou avaliar é que o ato de examinar se refere ao aspecto de classificação e seletividade do aluno, já o ato de avaliar está relacionado ao diagnóstico e a inclusão (LUCKESI, 2013).

Para Luckesi (2011), ainda hoje o acompanhamento da aprendizagem traz mais marcas do ato de examinar do que de avaliar. A preocupação ainda é com o desempenho final, com a classificação do aluno em uma determinada escala e como consequência disso os professores ainda estão menos atentos às características do ato de avaliar, o qual implica em processualidade, não pontualidade, dinamismo, inclusão e diálogo.

Ruiz (2007) afirma que a avaliação no processo de aprendizagem expressa os fins que são atribuídos à educação e o cuidado de poder sobre os alunos. Para ele, a avaliação é importante no que diz respeito a formação de hábitos intelectuais e também pode auxiliar os alunos no mapeamento do que é mais importante no cotidiano escolar/acadêmico. Por meio da avaliação, o professor pode explicitar “por onde passeiam seus sonhos educacionais: pelos vales serenos das respostas ou pelas bifurcações vizinhas de turbulências e de incertezas, habitadas pelas perguntas” (RUIZ, 2007, p. 32).

Quando a avaliação está inserida no processo educacional ela tem o objetivo de avaliar a aprendizagem do aluno e permitir que ele demonstre o que aprendeu e caso não tenha assimilado adequadamente os conteúdos tenha oportunidade de retomar os pontos mais difíceis e construir um aprendizado significativo.

Para Both (2005), quanto maior a interação entre o ato de ensinar e o de avaliar, mais significativa será a aprendizagem. Se os objetivos da aprendizagem não foram atingidos, significa que o ensino não cumpriu a sua finalidade de fazer aprender. Para o autor, a avaliação ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem e estabelece uma relação complexa entre quem está avaliando e quem é avaliado, mostrando, assim, que a subjetividade da avaliação permanece mesmo quando existem parâmetros específicos.

A avaliação integra o processo de ensino-aprendizagem onde o aluno é o sujeito e deve modificar seu comportamento diante da realidade de seu meio. Cada

professor detém sua concepção de avaliação que foi construída ao longo de sua carreira. A melhor concepção e método avaliativo são as que oportunizam dados importantes para serem utilizados na orientação de seus alunos. O que importa é que a avaliação tenha a finalidade educativa (BOTH, 2005).

Para Guerra (2007, p. 21),

A avaliação condiciona o processo de aprendizagem, embora seja feita a *posteriori*, já que o avaliado procura se acomodar aos critérios de avaliação. Este fato é tão poderoso que, às vezes, o resultado da avaliação torna-se mais importante que o próprio aprendizado. Daí a importância de conceber, elaborar e realizar uma avaliação justa e enriquecedora.

Para compreender melhor a avaliação da aprendizagem, o quadro 2 apresenta definições de alguns autores.

Quadro 2 - Definições de avaliação

Autores	Definição
Sarabbi (1971)	“A avaliação educativa é um processo complexo, que começa com a formulação de objetivos e requer a elaboração de meios para obter evidência de resultados, interpretação dos resultados para saber em que medida foram os objetivos alcançados e formulação de um juízo de valor”.
Penna Firme (1973)	“A avaliação é essencialmente um processo centralizado em valores”.
Bloom, Hasting e Madaus (19--)	“O crescimento profissional do professor depende de sua habilidade em garantir evidências de avaliação, informações e materiais, a fim de constantemente melhorar seu ensino e a aprendizagem do aluno. Ainda, a avaliação pode servir como meio de controle de qualidade, para assegurar que cada ciclo novo de ensino-aprendizagem alcance resultados tão bons ou melhores que os anteriores”.
Thorndike e Hagen (1960)	“Avaliação em educação significa descrever algo em termos de atributos selecionados e julgar o grau de aceitabilidade do que foi descrito. O algo, que deve ser descrito e julgado, pode ser qualquer aspecto educacional, mas é, tipicamente: (a) um programa escolar, (b) um procedimento curricular ou (c) o comportamento de um indivíduo ou de um grupo”.
Bradfield e Moredock (1963)	“Avaliação significa atribuir um valor a uma dimensão mensurável do comportamento em relação a um padrão de natureza social ou científica”.
Marques (1976)	“É um processo contínuo, sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global, que permite avaliar o conhecimento do aluno”.
Bloom et al. (1972)	“Avaliação é a coleta sistemática de dados, por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do aluno e em que medida estas mudanças ocorrem”.

Fonte: Adaptado de Sant´Anna (2014, p. 28-29).

O quadro 2, apresentou conceitos de avaliação da aprendizagem das décadas de 1960 e 1970, período em que, conforme citado anteriormente por Luckesi (2013), começou a ser utilizado o termo avaliação da aprendizagem no Brasil. Neste período a avaliação da aprendizagem já era pensada com relação ao juízo de valores.

A partir das definições anteriores, Sant'Anna (2014) conclui que a avaliação é um processo onde se busca identificar, aferir, investigar e analisar as alterações, tanto no comportamento quanto no rendimento do aluno, do professor e do sistema, para que se possa confirmar se a construção do conhecimento foi processada.

Para a autora, “avaliar é conscientizar a ação educativa” e como ela é considerada um processo, tem “características de continuidade, temporalidade, totalidade, organicidade e orientação (...)” (SANT'ANNA, 2014, p. 31).

No quadro 2, a definição dada por Sarabbi, corrobora com a definição de Both, citada anteriormente, onde fica claro que a avaliação deve ter um cunho educativo. Assim, ela não é meramente um número, mas colabora com o processo de aprendizagem do aluno. Neste mesmo quadro, pode-se observar que Penna Firme e Bradfield e Moredock, tratam a avaliação com o significado de valor, valor este não em termos apenas quantitativos, mas valor na dimensão mais ampla do aprendido.

Ainda no mesmo quadro, é possível observar que Bloom, Hasting e Madaus, se referem ao crescimento profissional do professor aliado à sua habilidade com a avaliação, pois ela pode ser considerada um meio de mensurar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Tomando como base todos os autores citados neste quadro, é possível verificar que todos direcionam a avaliação para um processo e não para um fim em si mesma, onde ela deve ser um processo contínuo, sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global como citou Marques. Pode-se também observar que estes autores fizeram estas definições há vários anos, o que mostra que ainda há um longo caminho para que se possa atingir os verdadeiros objetivos da avaliação no processo de aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem é um campo amplo e complexo e historicamente apresenta avanços e fracassos, pois ela muitas vezes serviu tanto para excluir alunos do processo de educação quanto para incentivar a aprendizagem. É um ponto de grande relevância no processo de ensino-aprendizagem, principalmente em cursos na modalidade a distância e possui características diferentes do ensino presencial, pois a relação com o professor é diferente, já que não estão presentes fisicamente no mesmo local (VIEIRA, 2003).

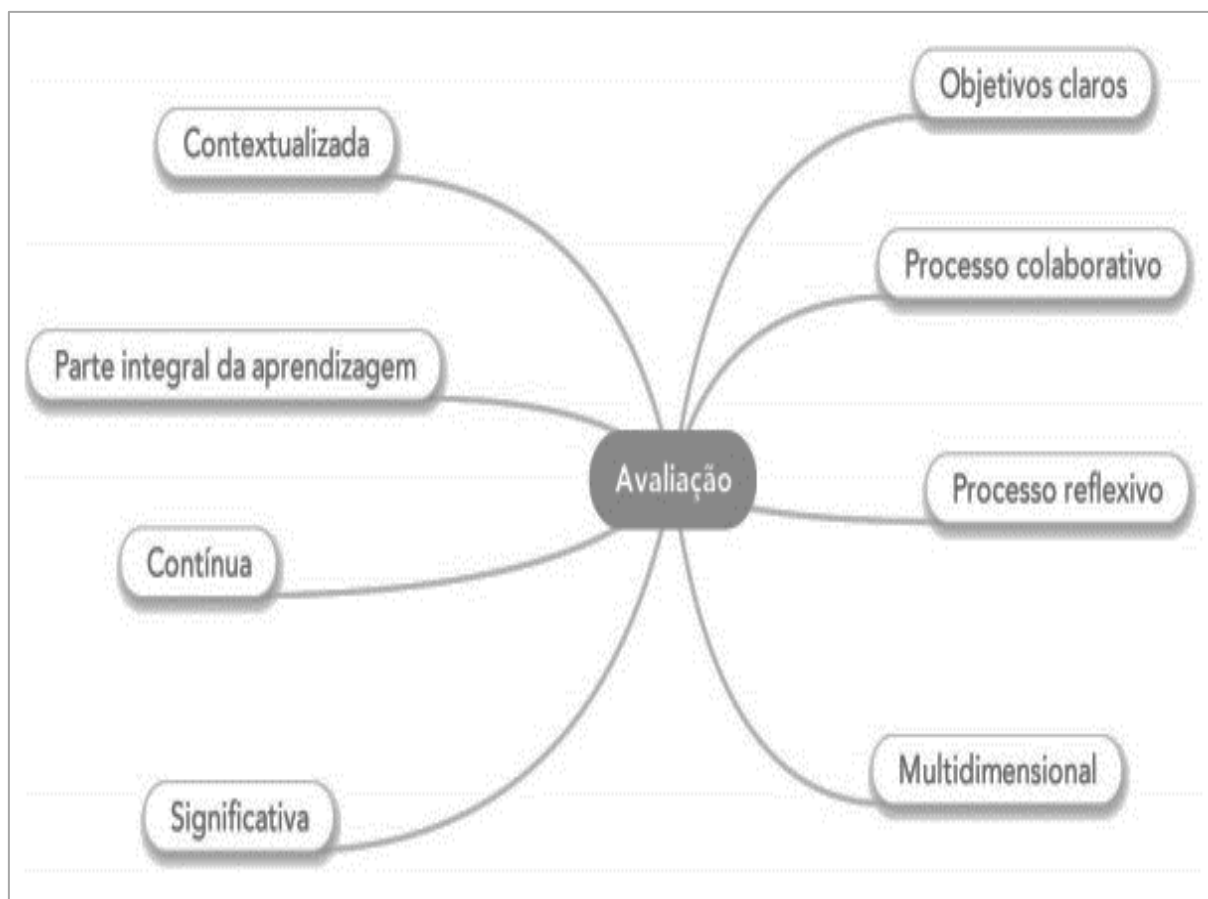
Em relação ao sistema de ensino, Saraiva (2005 *apud* BOTH, 2012a, p. 29), afirma que

um sistema de ensino comprometido com o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos encontra na avaliação não um instrumento para aprovar ou reprovar e sim uma referência à análise de seus propósitos permitindo-lhes buscar caminhos para que os alunos sejam bem-sucedidos na travessia da passarela da aprendizagem.

Desta afirmação, pode-se entender que a avaliação no âmbito educacional, não está ali somente com o intuito de aprovar ou reprovar os alunos, mas também de colaborar com o processo de aprendizagem.

Na figura 5 é possível observar um resumo do entendimento dos processos avaliativos segundo Silveira e Omar (2015).

Figura 5 - As oito facetas da avaliação



Fonte: Silveira e Omar (2015, p. 13).

Para Silveira e Omar (2015), as facetas da avaliação podem ser entendidas como:

- a) Contextualizada: a avaliação precisa ser pensada como um componente inserido no contexto da aprendizagem. Para os autores existe um ganho significativo quando a avaliação respeita as dimensões personalizadas de contextualização, como aquelas que levam em conta os diferentes estilos de aprendizagem;
- b) Parte integral da aprendizagem: é importante que a avaliação esteja integrada com diversas áreas do saber, ela deve ser conduzida de forma efetiva para que seja possível mensurar sua eficácia dentro do processo educacional. Assim, é necessário que os instrumentos de avaliação sejam pensados como insumos que mostram as evidências do que os alunos podem fazer. A avaliação é um processo que necessita da coleta de dados e sua análise, da mensuração e de decisões que podem ser tomadas a partir deste processo;
- c) Contínua: é importante que o processo de avaliação seja contínuo e não seja apenas um evento pontual e esporádico;
- d) Significativa: as avaliações devem ser significativas, onde os processos avaliativos precisam estimular os alunos a criarem conexões entre seus conhecimentos prévios e os novos conhecimentos adquiridos;
- e) Objetivos claros: a avaliação precisa ter objetivos claros, onde os instrumentos possam ser ferramentas por meio das quais, os alunos evidenciem seus ganhos de aprendizagem. A objetividade no processo avaliativo precisa deixar claro quais as competências, habilidades e atitudes que estão sendo avaliadas;
- f) Processo colaborativo: a avaliação deve ser um processo colaborativo, onde alunos e professores podem estabelecer parâmetros e metas de aprendizagem. Aqui cabe a avaliação por pares ou autoavaliação feita por grupos;
- g) Processo reflexivo: é possível verificar as evidências de aprendizagem durante o processo avaliativo, como instrumentos por meio dos quais se pode identificar possíveis lacunas relacionadas a conhecimentos prévios não desenvolvidos até problemas na aprendizagem;

- h) Multidimensional: ao utilizar várias estratégias, ferramentas e instrumentos é possível criar evidências de aprendizagem que possam servir como base para o processo de avaliação. Assim, não somente as tarefas devem ser variadas, mas também, os objetivos de avaliação em relação aos ganhos de aprendizagem esperados.

Pode-se observar que a avaliação é um processo complexo, onde é necessário que o professor busque diferentes formas de avaliar para atingir o principal objetivo do processo avaliativo que é a aprendizagem do aluno.

O processo de avaliação precisa de observação e registro por parte do professor e ainda, do aluno. A cultura escolar e as experiências anteriores, acabam levando a avaliação à “ideia de nota, de poder, de aprovação ou reprovação, de autoridade, de classificação de alunos para os mais diversos fins” (MASETTO, 2012, p. 169).

Na teoria sabe-se que os alunos são diferentes e tem ritmos de aprendizagem diferentes, porém na hora de elaborar um plano, ele é feito para todo o grupo, sem nenhuma flexibilidade para os diferentes ritmos de aprendizagem. Uma característica do processo de avaliação é que ele deve estar integrado ao processo de aprendizagem. Outra característica é que o processo de avaliação pode incentivar e motivar o processo de aprendizagem. Também, é importante que haja um *feedback* contínuo durante o processo de aprendizagem e não somente nos momentos de provas (MASETTO, 2012, p. 169).

É necessário utilizar diversos instrumentos de avaliação, para torná-la mais justa e para que se possa alcançar o objetivo desejado que é a aprendizagem do aluno. Cada indivíduo tem mais facilidade em determinados instrumentos de avaliação, tais como trabalhos, provas objetivas, discursivas, entre outros.

Em relação aos diversos tipos de instrumentos de avaliação, Both (2012b, p. 172), afirma que

o emprego de variados tipos de instrumentos de avaliação cumpre a função especial de provocar os alunos a manifestarem o seu desempenho e aprendizagem da forma que mais lhe facilita a demonstração de progressos escolares, segundo a característica de expressão de cada um.

Esses instrumentos, devem ser adequados conforme a modalidade da avaliação e suas funções.

4.2 MODALIDADES E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem está dividida nas modalidades diagnóstica, formativa e somativa. De acordo com a figura 6, a avaliação diagnóstica tem a função prognóstica, a avaliação formativa, tem a função diagnóstica e a somativa tem a função classificatória, como será descrito mais adiante.

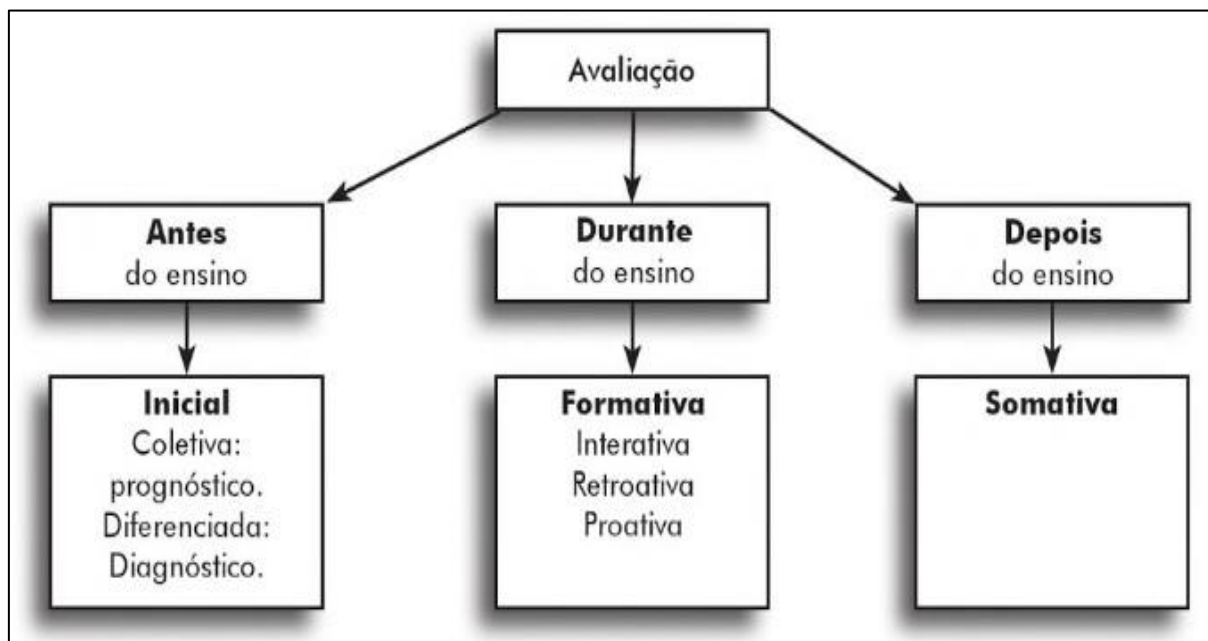
Figura 6 - Relação entre tipos, funções e modelos da avaliação

Avaliação	Função	Modelo
Diagnóstica	Prognóstica	–
Formativa	Diagnóstica	Sistêmico
Somativa	Classificatória	Psicométrico
–	–	Comunicativo ou psicossocial

Fonte: Bassani e Behar (2009, p. 98).

Para Bassani e Behar (2009), a função prognóstica dentro da avaliação diagnóstica se refere a verificação de pré-requisitos quando se inicia o processo de aprendizagem e também, quando uma nova unidade ou um novo tema se inicia. Já a função diagnóstica dentro da avaliação formativa, ocorre no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, acompanhando e verificando as dificuldades para que se possa criar estratégias de superação e por fim, a função classificatória dentro da avaliação somativa, ocorre ao final do processo, onde se pode verificar se o aluno conseguiu atingir os objetivos propostos e adquiriu conhecimentos sobre o que foi estudado, como mostra a figura 7.

Figura 7 - Modalidades de avaliação



Fonte: Bassani e Behar (2009, p. 95).

A avaliação diagnóstica permite verificar se existe a presença ou não de conhecimentos e habilidades prévias ou como pré-requisitos para uma nova aprendizagem. Ela possibilita definir novos objetivos, retomar objetivos não atingidos e elaborar novas estratégias de *feedback* (SANT'ANNA, 2014).

Oliveira, Aparecida e Souza (2008), também concordam que o objetivo da avaliação diagnóstica é investigar os conhecimentos que o aluno já possui, podendo dessa forma assimilar os novos conhecimentos que são partilhados no processo de ensino-aprendizagem. Quando se reflete a respeito desta modalidade de avaliação é possível identificar os conteúdos e as competências, para que se consiga identificar em que nível o aluno se encontra. O papel desta avaliação não é a nota e sim, fazer um diagnóstico prévio sobre os conhecimentos já adquiridos.

Esta modalidade, procura verificar como o aluno está em relação as novas aprendizagens que serão propostas e também ao que já aprendeu, para que seja possível avaliar possíveis dificuldades futuras (KRAEMER, 2005).

O diagnóstico permite sondar e criar uma projeção da situação do aluno, para que se possa verificar o que aprendeu e como aprendeu. É possível verificar como os conhecimentos anteriores ocorreram e fazer um planejamento em relação as dificuldades apresentadas. É uma avaliação que deve ocorrer sempre no início de cada ciclo de estudos (SANT'ANNA, 2014).

A partir dos autores citados, é possível perceber o quão importante é a avaliação diagnóstica, pois ela permite dar um norte ao professor. A partir dos resultados obtidos é possível adequar o planejamento de acordo com a turma, ao invés de tentar adequar a turma ao que foi planejado. Após o professor fazer o diagnóstico inicial, é importante que ele mantenha um processo de avaliação contínuo, durante o aprendizado do aluno. Neste momento, entra a avaliação formativa, que segundo Sant'Anna (2014) tem a finalidade de informar tanto o aluno quanto o professor o resultado da aprendizagem. Com ela é possível verificar deficiências durante o processo de aprendizagem, possibilitando mudanças no planejamento para que se atinja os objetivos propostos.

Mattar (2014) afirma que a avaliação formativa não ocorre somente em momentos estanques, ela acontece durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Para ele, quando se trata de EaD, a definição em relação a frequência e aos tipos de avaliação, são decisões cruciais. É importante que a avaliação ocorra do começo ao fim do curso, por meio da participação do aluno em todas as atividades e não somente em uma prova.

Assim, é possível verificar o rendimento do aluno, identificando possíveis dificuldades para que se possa buscar soluções para melhoria do desempenho do aluno. Ela torna-se um instrumento de coleta de dados, para que se possa reorganizar o processo de ensino-aprendizagem. O ponto de partida é o critério de transformar a avaliação em um instrumento que pode evoluir e melhorar com o tempo. Assim, é possível dizer que a avaliação formativa não tem o objetivo de ser seletiva, mas sim agregada ao processo de ensino-aprendizagem, permitindo definir as prioridades e reajustar estratégias, quando necessário (OLIVEIRA; APARECIDA; SOUZA, 2008).

Ao final do processo de ensino-aprendizagem aplica-se a avaliação somativa, pois esta permite verificar o progresso do aluno, tendo como objetivo classificá-lo, para verificar se os objetivos planejados foram atingidos (OLIVEIRA; APARECIDA; SOUZA, 2008). A classificação do aluno, ocorre conforme o rendimento alcançado (SANT'ANNA, 2014).

Ela possibilita mensurar o que o aluno aprendeu, por meio de atividades como exercícios, questionários, autoavaliação, coavaliação e heteroavaliação. (MATTAR, 2014).

Em geral, o sistema educacional se apoia em avaliações classificatórias, com o propósito de verificar o aprendizado por meio de medidas, mas esse formato

pressupõe que todos os alunos aprendem da mesma forma, porém sabe-se que alguns alunos aprendem mais e melhor, enquanto outros aprendem menos e por vezes, ficam excluídos do processo de escolarização. A avaliação não deve apenas ser uma forma de complementar a nota, é necessário que ela seja a chave para a tomada de decisões para que se possa superar os problemas encontrados. Ela precisa ser uma forma de reflexão sobre as deficiências que surgirem (SANTOS; VARELA, 2007).

O quadro 3, resume as modalidades da avaliação e suas funções no processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 3 - Funções da avaliação

	Diagnóstica	Formativa	Somativa
Propósitos	- Determinar a presença ou ausência de habilidades e/ou pré-requisitos. - Identificar as causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.	- Informar professor e aluno sobre o rendimento da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades. - Localizar deficiências na organização do ensino de modo a possibilitar reformulações no mesmo e aplicação de técnicas de recuperação do aluno.	- Classificar os alunos ao fim de um semestre, ano ou curso, segundo níveis de aproveitamento.
Objetos de Medida	- Comportamento cognitivo e psicomotor.	- Comportamento cognitivo, afetivo e psicomotor.	- Geralmente comportamento cognitivo, às vezes comportamento psicomotor e ocasionalmente comportamento afetivo.
Época	- No início de um semestre, ano letivo ou curso. - Durante o ensino quando o aluno evidencia incapacidade em seu desenvolvimento escolar.	- Durante o ensino.	- Ao final de um semestre, ano letivo ou curso.
Instrumentos	- Pré-teste. - Teste padronizado de rendimento. - Teste diagnóstico. - Ficha de observação. - Instrumento elaborado pelo professor.	- Instrumentos especificamente planejados de acordo com os objetivos propostos.	- Exame, teste ou prova final.

Fonte: Adaptado de Sant'Anna (2014, p. 38).

Santos e Varela (2007) afirmam que a avaliação precisa assumir o seu papel de instrumento dialético de diagnóstico e que possibilite o crescimento, permitindo uma transformação social.

O professor dentro de sua prática pedagógica pode utilizar as três modalidades de avaliação durante o processo de ensino-aprendizagem, porém, sabe-se que ainda hoje, muitas instituições e professores mantêm os métodos de avaliação apenas com o caráter somativo, visando a classificação do aluno para uma possível aprovação ou reprovação.

É necessário um novo olhar para o contexto da avaliação, lembrando que ela deve colaborar com o processo de formação do aluno. É importante que o processo e os instrumentos de avaliação estejam adequados aos novos modelos de educação. Apesar dos recursos tecnológicos terem modificado muitas práticas educacionais, os modelos de avaliação ainda se mantêm. Avaliar não é uma tarefa fácil, talvez por esse motivo, ainda exista muita resistência por parte de professores e instituições de ensino em mudar a forma como a avaliação é vista.

Se a avaliação não colaborar com o processo de ensino-aprendizagem e não provocar mudanças significativas, muitos alunos continuarão saindo dos bancos escolares e universitários com diversas deficiências no aprendizado. Se a aprendizagem não for significativa, alunos e professores não terão desempenhado seus papéis de forma adequada e neste caso a avaliação deve ser um meio de atingir esse propósito.

4.3 AVALIAÇÃO NA EAD NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O processo de avaliação tanto presencial quanto a distância deve colaborar com o processo de aprendizado do aluno. Em se tratando da avaliação na educação superior, Sordi (2000 *apud* OLIVEIRA; SANTOS, 2005), afirma que a avaliação deve ter um papel de transformação, que deve proporcionar voz ativa ao aluno, fazendo com que os erros cometidos possam trazer uma possibilidade de melhoria e não a ideia de fracasso.

Chaves (2003 *apud* SOUZA, 2012) realizou uma análise das concepções e também da prática de avaliação da aprendizagem realizada por professores da educação superior. Sua pesquisa, mostrou que ainda se tem uma concepção

tradicional da avaliação, onde a preocupação ainda é com o resultado obtido e não com o processo de aprendizagem.

Para Both (2012b, p. 72), “a avaliação constitui um dos pontos altos também na educação na modalidade a distância da mesma forma como na educação presencial.” Ainda para o autor, a avaliação tanto presencial quanto a distância se propõe a cumprir os mesmos objetivos, os quais ele cita a seguir:

Levar o aluno a perceber que aquilo que foi realizado poderia ter sido melhor organizado e concretizado, incentivar o estudante a não desanimar diante de dificuldades que aparentemente parecem ser insolúveis, decidir-se a não se acomodar diante de uma ação que beira à perfeição, mas que ainda poderá sofrer melhorias, não se sentir desprestigiado quando outrem conseguir dar melhor acabamento a uma obra que ele; enfim, realizar tudo como se fosse a melhor de suas obras, mesmo que somente ele (aluno) pense assim (BOTH, 2012b, p. 75).

É importante que a avaliação estabeleça diversos níveis de aproveitamento, onde se possa verificar se o seu papel está sendo efetivo, ou seja, se o aluno está alcançando uma formação com um bom conhecimento técnico e também com visão crítica, pois é isso que se espera de um aluno na educação superior (OLIVEIRA; SANTOS, 2005).

Trazendo a avaliação da aprendizagem na educação superior para a modalidade a distância, pode-se imaginar o quão difícil ela é, pois, se avaliar um aluno que está frente a frente com o professor, um aluno que o professor conhece em seu dia a dia, sabe de suas dificuldades e de seus méritos não é tarefa fácil, pode-se imaginar então, o quão difícil é avaliar um aluno a distância, onde não se conhece sua realidade, seu cotidiano, suas dificuldades e suas conquistas.

Em relação a avaliação, o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, em seu artigo 7º, define que:

Art. 7º A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-á no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado.

Parágrafo Único: Os exames deverão avaliar competências descritas nas diretrizes curriculares nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver.

O processo de avaliação em cursos a distância é diferente dos cursos presenciais, começando pelo espaço físico que na EaD a sala de aula é dentro de um

AVA. Quando se trata do ensino presencial nem sempre existe uma avaliação contínua, processual e mediadora, já na EaD o processo é o inverso, onde o professor passa a mediar a aprendizagem e deixa de ser o detentor do conhecimento (PINTO, 2009).

As discussões acerca da EaD na educação superior, são acompanhadas de questões a respeito das especialidades ou campos de atuação que possam ser adequados a este formato, sendo assim, algumas áreas podem ou não ser ofertadas na modalidade a distância, mesmo esta estando em constante crescimento. Existe uma necessidade de se criar uma nova forma de entender a educação e o processo avaliativo, em todas as modalidades de ensino, pois ainda pode-se considerar que as formas de avaliação atuais são de certa forma antiquadas e tradicionais (BITENCOURT; SEVERO; GALLON, 2013).

A avaliação é considerada como um dos aspectos mais complexos em relação a EaD. É necessário buscar uma nova forma de entender a educação e em relação a avaliação, estas ainda são antiquadas tanto na modalidade presencial quanto a distância. Vale lembrar que a avaliação é uma etapa essencial no processo de ensino-aprendizagem e quando se trata da educação superior, ela envolve expectativas em relação a formação dos futuros profissionais. Porém, a aprendizagem e o conhecimento são muito difíceis de serem mensurados, mesmo sendo necessário a formalização de uma forma de se avaliar o aluno. Ela é indissociável do processo de ensino-aprendizagem (BITENCOURT; SEVERO; GALLON, 2013).

Percebe-se então, que a avaliação na educação a distância vai tornando mais complexa a reflexão transformadora. Nesta modalidade, observa-se a aderência a novos critérios e modalidades, tentando desta forma, “ampliar as potencialidades de apuração da aprendizagem pelos modos, formativo, contínuo e somativo”, sem que se perca as formas e espaços de aprendizagem (ROCHA, 2012, p. 8).

Rocha (2012) ainda pontua, que avaliar na educação a distância assume que os critérios e os instrumentos devem valorizar a ação do aluno, que é o protagonista de sua própria aprendizagem. Desta forma, o aluno estará no centro das atenções e poderá experimentar com sua autonomia, novas formas de aprender, de se autoavaliar e de facilitar sua aprendizagem dentro de ambientes virtuais.

É preciso romper com o modelo tradicional de avaliação, buscando novas posturas e estratégias de engajamento (SILVA, 2006), pois a avaliação em EaD tanto

como processo, quanto com relação a seus instrumentos, ainda merece estudos mais pertinentes e aprofundados a respeito.

A avaliação, suas possibilidades metodológicas e também finalidades, têm sido objeto de investigação e de reflexão no processo de ensino-aprendizagem. É preciso avaliar o aluno de forma que ele perceba seus pontos fortes e fracos e que seja possível corrigir o que é necessário durante e após o curso. Neste caso, percebe-se a avaliação como um processo contínuo de aprendizagem (LEITE, 2006).

Mesmo com as instituições de ensino compreendendo que é importante levar em conta a comunicação entre o aluno e o professor no processo avaliativo, na prática ainda há a necessidade de se repensar nas propostas de avaliação atuais, preocupando-se com uma avaliação mais formativa e que privilegie a interação entre alunos e professor-tutor, colaborando assim, com o processo de aprendizagem e não esquecendo as características individuais (VIEIRA, 2003).

Para avaliar adequadamente são necessários dados quantificáveis, para uma precisão maior no processo, mas os dados qualitativos também são importantes. Em geral, apenas são avaliados os trabalhos, fóruns ou provas que os alunos realizam e muitas vezes não é considerado todo o processo de aprendizagem do qual o aluno participou.

A partir dos autores citados, percebe-se que ainda existe um longo caminho na prática da avaliação da aprendizagem na modalidade a distância em cursos superiores. Muitos recursos são utilizados, mas ainda há que se pensar se estes recursos e modelos estão contribuindo para a aprendizagem e formação do aluno que opta pelos cursos realizados nesta modalidade, ou se essas práticas estão sendo utilizadas somente como meros modelos para verificar se o aluno pode ou não ser aprovado em determinada disciplina ou curso.

Este processo exige uma reflexão por parte de professores e alunos. Como é sabido, na EaD, em geral o conteúdo e as avaliações já vêm prontas, pré-definidas, porém há que se buscar formas de avaliar com significado para o aluno. Dentro deste processo é necessário que a interação ocorra de forma contínua, onde o professor torna-se o mediador da aprendizagem e pode levar o aluno a ser mais questionador e menos passivo.

4.4 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA EAD

Em relação aos instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem quando se fala em cursos de graduação a distância, estão muitas vezes relacionados aos recursos tecnológicos disponíveis nos AVA ou ainda, criados e disponibilizados pelas IES. Diferentes instrumentos podem ser utilizados para avaliar os alunos a distância, porém, ainda percebe-se que a maioria dos cursos se utiliza de um banco de questões, muitas vezes de múltipla escolha, onde a correção é feita automaticamente pelo sistema, com base no gabarito formulado por um professor. Porém, existem também, diversas IES que procuram privilegiar a escrita, os debates e o pensamento crítico de seus alunos.

A seguir são apresentados instrumentos que podem ser utilizados no processo de avaliação da aprendizagem de alunos que estudam a distância:

- a) Fórum: é onde os alunos podem discutir sobre determinado tema, expondo sua opinião, com a mediação do professor-tutor. Esta ferramenta é assíncrona e pode considerar aspectos qualitativos e quantitativos (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009). O fórum permite a reflexão e elaboração das participações, assim é possível maior qualidade e aprofundamento do tema. Nele é possível ler, contestar ou enviar mensagens. Por meio das postagens é possível monitorar o nível de entendimento dos alunos permitindo reorganizar o planejamento (MERCADO, 2008);
- b) Diário: permite ao aluno postar suas reflexões sobre um tema e também o relato de seu processo de aprendizagem, com interação entre o aluno e o professor-tutor (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009);
- c) Wiki: esta ferramenta permite uma escrita colaborativa e é assíncrona. Ela permite a edição coletiva de documentos e também sua atualização dinâmica (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009);
- d) Chat: esta ferramenta permite interação e comunicação síncrona, onde os participantes estarão *on-line* para o debate (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009). Pelo chat é possível discutir tarefas, discutir projetos, trocar ideias sobre algum tema. É possível utilizá-lo para avaliar formativamente alunos ou turmas inteiras e pode ser gravado. É possível criar perguntas para

utilizar durante o bate-papo e todos podem contribuir simultaneamente (MERCADO, 2008);

- e) Blog: são páginas pessoais que permitem registrar e atualizar em ordem cronológica, opiniões, fatos, imagens dentre outros conteúdos (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009). Ele pode ser usado para registro de observações e situações que se destacaram, como raciocínio utilizado, procedimentos, estratégias, participação, interesse e criatividade dos alunos. É um espaço onde o aluno dialoga consigo mesmo. Pode conter a história do grupo e avanços do aluno que organiza sua reflexão a partir do que foi desenvolvido (MERCADO, 2008);
- f) Tarefa: é uma atividade, como um trabalho, que o aluno irá desenvolver e enviar para seu professor-tutor para efetuar a correção posteriormente (AMARAL; ASSIS; BARROS, 2009);
- g) Memorial: permite ao aluno investigar a sua ação por meio de registros e “análise de suas ações e reações, bem como seus sentimentos, impressões, interpretações, explicações, hipóteses e preocupações envolvidas nessas ações” (MERCADO, 2008, p. 3);
- h) Webfólio ou portfólio: permite registro de trajetórias, processos e produtos do que foi aprendido, é uma coletânea de trabalhos que foram realizados e selecionados pelo aluno, possibilitando que ele se autoavale. O professor-tutor pode utilizar para planejar suas ações diárias, não precisando esperar até o final de uma unidade ou curso. Também, é possível compreender os diferentes ritmos dos alunos (MERCADO, 2008). O portfólio permite avaliar não só o aluno, como o desempenho do corpo docente, por meio da coleta de dados significativos a respeito da qualidade do ensino ofertado combinado com as avaliações que os alunos realizam (BOTH, 2012a);
- i) Testes objetivos: são questões autoprogramadas para correção e aplicação, onde os alunos os realizam. A correção pode ser feita automaticamente pelo sistema, a partir do gabarito desenvolvido por um professor da área (MERCADO, 2008);
- j) Trabalhos de elaboração e exercícios de aplicação: podem ser avaliados pelos professores-tutores, acompanhados de *feedbacks*, de forma rápida para que os alunos não desanimem e ocorra o processo de evasão (MERCADO, 2008);

- k) Estudo de caso: é uma forma de avaliação que se utiliza do exame de fatos reais ou não, mas que estão baseados em orientações preestabelecidas. Ele permite o estudo e a solução de problemas utilizando-se de casos criados ou reais (BOTH, 2012a);
- l) Provas presenciais: são provas ou trabalhos realizados presencialmente, garantindo que é o próprio estudante que as realiza, mostrando os resultados de seu esforço pessoal (MERCADO, 2008). As provas podem ser compostas por questões objetivas ou questões discursivas.

Os instrumentos apresentados, são apenas algumas formas de se avaliar o aluno na EaD, outros instrumentos podem ser utilizados conforme a necessidade e criatividade do professor-tutor e da IES. Eles também dependem dos recursos tecnológicos disponíveis, pois nem todos os AVA possuem os mesmos recursos. É importante lembrar que usar diferentes instrumentos de avaliação, pode contribuir com o processo de aprendizagem e que estes não sejam meramente instrumentos mecanizados no qual o aluno realiza a avaliação apenas para obter determinada nota ou aprovação.

Para Both (2012a, p. 84),

Na verdade, não necessitamos de muitos instrumentos de avaliação para identificar o desempenho de um estudante. No entanto, se os utilizarmos, eles devem ser representativos e variados (...) Instrumento representativo é aquele que sugere demonstração de aquisição por parte do alunado do maior número possível de conhecimentos significativos a respeito de um determinado tema. Quanto à variação desses instrumentos, trata-se de elemento necessário, uma vez que há alunos que estão mais familiarizados com determinados instrumentos do que com outros.

A partir dos instrumentos apresentados, observa-se que é importante que não se utilize apenas um tipo de instrumento, é necessário utilizar diversos instrumentos que possam contemplar as diversas habilidades dos alunos e que contribuam efetivamente para sua aprendizagem. Cada instrumento poderá abordar diferentes objetivos de aprendizagem.

Neste capítulo, foi possível aprofundar os conhecimentos em relação a avaliação da aprendizagem tendo como foco a avaliação em cursos superiores realizados na modalidade a distância. Conhecer as funções e modalidades de avaliação, assim como os diversos instrumentos existentes, pode propiciar ao professor-tutor e a toda a equipe que participa do processo de elaboração de cursos

e disciplinas, uma visão mais ampla do processo de avaliação e também do processo de ensino-aprendizagem.

É importante que o professor-tutor se aproprie desses conhecimentos para que avalie o aluno de maneira que contribua com sua aprendizagem, que seu *feedback* e seu acompanhamento seja um fator importante na formação deste aluno. Essa preocupação por parte do professor-tutor pode ajudar também, no aspecto motivacional de seus alunos, permitindo que estes sejam realmente sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

O próximo capítulo tem o objetivo de apresentar o percurso metodológico adotado para realização desta pesquisa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo pretende apresentar o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa. Para seu desenvolvimento, partiu-se do seguinte questionamento: qual a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior?

E para que se possa responder à pergunta apresentada, foi proposto o seguinte objetivo geral: analisar a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior para com estes indicativos apontar uma proposta de curso de formação continuada, que aborde este tema.

Inicialmente, foi realizada uma revisão dos referenciais em livros, artigos científicos, dissertações e teses, para só então, aplicar o instrumento de coleta de dados. Para Oliveira (2007), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir de documentos de domínio científico, como por exemplo, livros, periódicos, dicionários, artigos, entre outros. O objetivo desta pesquisa é levar o pesquisador ao contato direto com obras já publicadas que tratam do tema a ser estudado.

Knechtel (2014) afirma que, a pesquisa bibliográfica tem como objetivo construir o conhecimento e a leitura é um requisito primordial. Ela fornece fundamentos analíticos para qualquer outro tipo de pesquisa que se utilize ou pode esgotar-se em si mesma.

Para que se possa ter um bom resultado na pesquisa, é necessário que se tenha primeiramente um embasamento teórico de autores que já estudaram conceitos relacionados ao tema proposto, por isso fez-se necessário iniciar o trabalho com uma revisão dos referenciais teóricos.

5.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Esta pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, que é uma forma de tentar explicar em profundidade tanto o significado, quanto as características dos resultados obtidos, seja por meio de entrevistas ou de questões abertas, sem a necessidade de quantificar os dados. Ela facilita a descrição de fatos e fenômenos que foram

observados. Porém, a pesquisa qualitativa não exclui a quantitativa, elas podem ser complementares. Esta abordagem de pesquisa, permite um estudo mais detalhado a respeito de um fato, de um objeto, de um grupo de pessoas ou de fenômenos da realidade. Assim, é possível explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto. Dados estatísticos, só devem ser utilizados quando têm o objetivo de dar maior precisão aos dados que foram coletados. Aqui, o pesquisador deve tentar interpretar a realidade dentro de uma visão complexa, holística e sistêmica (OLIVEIRA, 2007).

A abordagem qualitativa procura abordar o mundo, entender, descrever e às vezes explicar os fenômenos sociais de diferentes maneiras, tais como: analisando experiências de um indivíduo ou grupo, examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo, investigando documentos ou traços semelhantes de experiências ou de interações. Em relação aos dados qualitativos, eles podem ser variados, porém têm em comum o fato de que são exemplos da comunicação humana e que possuem sentido. Grande parte das pesquisas qualitativas está relacionada a explicação do que as pessoas e as situações têm em comum (GIBBS, 2009).

Para Yin (2016), na pesquisa qualitativa é possível estudar um ambiente da vida real, onde é possível compreender e analisar as interações realizadas. O autor considera cinco características importantes na definição desta abordagem de pesquisa:

- a) Estudar o significado da vida real dos indivíduos pesquisados;
- b) Representar opiniões e perspectivas dos participantes da pesquisa;
- c) Abranger as condições contextuais em que os participantes vivem;
- d) Contribuir com revelações a respeito de conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano;
- e) Esforçar-se por usar diversas fontes de evidências.

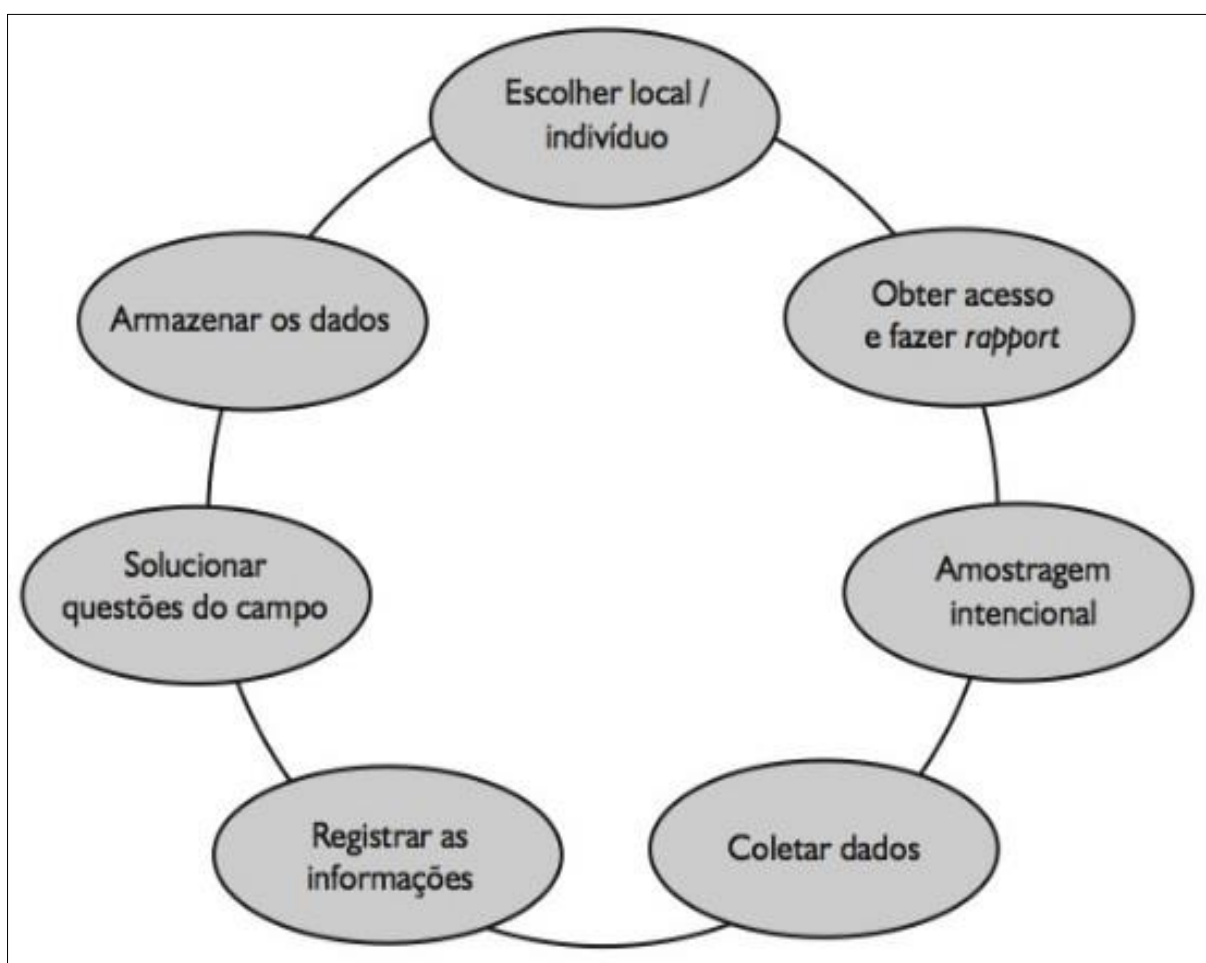
Para Knechtel (2014, p. 98), “as pesquisas qualitativas se preocupam com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede de relações sociais”.

A utilização de pesquisas qualitativas se dá quando um problema ou uma questão tem a necessidade de ser explorado. Ela é utilizada para uma compreensão complexa e detalhada de uma determinada questão ou problema, que só pode ser detalhado falando diretamente com os indivíduos envolvidos, o que permite

compreender contextos ou ambientes onde os participantes estão inseridos (CRESWELL, 2014).

Para Creswell (2014), a coleta de dados é composta por uma série de atividades que se inter-relacionam, o “círculo de coleta de dados”, conforme mostra a figura 8. Em geral se inicia pela escolha de um lugar ou de um indivíduo para o estudo, mas o pesquisador pode iniciar em outro ponto de entrada do círculo. É importante encontrar os participantes ou locais a serem pesquisados e estabelecer um *rapport* (relação de sintonia e empatia com outro indivíduo). Depois é importante determinar uma estratégia para a amostragem, pois esta não é probabilística, ao contrário, é uma amostra intencional. Para a coleta de dados o pesquisador pode desenvolver protocolos ou formulários para registro das informações. Também, é necessário prever dificuldades na coleta de dados, ou seja, dificuldades do campo e por último, deve decidir como armazenar os dados coletados para evitar sua perda.

Figura 8 - Atividades de coleta de dados



Fonte: Creswell (2014, p. 122).

Para Yin (2016), pesquisadores que optam pela pesquisa qualitativa, compreendem cada vez mais a natureza interpretativa, a qual é inevitável e passa a ser uma qualidade essencial nesse tipo de pesquisa. Interpretar é uma arte, na qual o pesquisador dá seu próprio significado aos dados e exige um emprego de suas habilidades interpretativas para abranger os aspectos cruciais. Ainda para o autor, é importante desenvolver uma interpretação abrangente, mas levando em conta dados específicos.

Em relação à análise de dados qualitativa, Bardin (2010) esclarece que ela possui algumas características particulares. Ela é válida para a elaboração de deduções específicas a respeito de um acontecimento, podendo ser realizada sobre *corpus* reduzido e estabelece categorias mais discriminantes.

5.2 SUJEITOS PESQUISADOS E O PROCESSO ÉTICO

Para realização da pesquisa definiu-se como população professores-tutores que atuam em IES, com cursos de graduação ofertados na modalidade a distância. A amostra utilizada constitui-se de professores-tutores que atuam em diversas IES, sendo 2 (duas) públicas e 6 (seis) privadas, com sede na cidade de Curitiba, em diversos cursos de graduação a distância. Um mesmo professor-tutor, participante da pesquisa, pode atuar ou ter atuado, em mais de uma IES, trazendo suas experiências dentro do tema proposto para esta pesquisa.

Entende-se por população todos os sujeitos pertencentes ao contexto da pesquisa. Já a amostra é composta pelos sujeitos extraídos desta população (KNECHTEL, 2014).

Como critério para seleção dos participantes, foi verificado se o professor-tutor atua em cursos de graduação na modalidade a distância e realiza o processo de avaliação da aprendizagem com seus alunos. Foram convidados 30 (trinta) professores-tutores com as características já descritas, dos quais 26 (vinte e seis) responderam ao questionário enviado. O mesmo foi enviado pela ferramenta *Google Forms* e os professores-tutores puderam responder sem interferência da pesquisadora.

Em toda a pesquisa foi mantido o anonimato dos participantes, os quais tiveram acesso ao aceite do “TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, que foi

disponibilizado em formato *on-line* e encontra-se no Apêndice 1. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, sob o número 1.847.552 (Anexo 1).

A respeito da ética em pesquisas qualitativas Flick (2009), afirma que a relação entre a ética e a qualidade pode ser discutida sob três ângulos. O primeiro considera a qualidade como uma pré-condição para uma pesquisa eticamente sólida. Para o autor, se a qualidade final da pesquisa não for alta, é antiético fazer com que as pessoas participem dela ou revelem sua privacidade. O segundo, leva em conta a reflexão sobre as questões éticas, como uma característica de qualidade da pesquisa. Desta forma, a reflexão ética torna-se uma etapa necessária no processo da pesquisa. E o terceiro ângulo, leva em consideração que fazer pesquisas segundo padrões de qualidade pode afetar as questões éticas, como por exemplo, em um estudo no qual é necessário que o paciente relate sua história de vida, para que se entenda sobre determinada doença. Essas abordagens são estratégicas para aumentar a qualidade na pesquisa, porém podem ser um problema ético quando se trata de pessoas vulneráveis.

5.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para realizar esta pesquisa, foi adotado um questionário (Apêndice 2), elaborado pela pesquisadora, que foi aplicado com professores-tutores que atuam em cursos de graduação na Educação Superior, tanto em instituições públicas, quanto privadas.

O questionário não se restringe a um número determinado de questões, mas é aconselhável que não seja exaustivo, pois pode desanimar o participante. O pesquisador deve preocupar-se em determinar o tamanho, o conteúdo, a organização e a clareza das perguntas para que possa estimular o participante a responder (BARROS; LEHFELD, 2007).

Para Gil (1989), o questionário é uma técnica importante para obtenção de dados. É uma técnica de investigação composta por questões apresentadas de forma escrita. Permite atingir pessoas que estão dispersas numa área geográfica extensa e o participante pode responder no momento que julgar mais conveniente.

“Um questionário de pesquisa social é um conjunto de perguntas, afirmações ou escalas (no papel, pelo telefone ou na tela) geralmente feitas da mesma forma para todos os entrevistados” (STAKE, 2011, p. 111).

Para Knechtel (2014), o questionário é um instrumento muito utilizado, onde o próprio participante o responde, mesmo a distância. Ele é composto por um conjunto de questões predefinidas e sequenciais. Recomenda-se que seja testado por meio de um estudo-piloto ou ainda de uma aplicação entre o número pequeno de indivíduos que estejam dispostos a colaborar com a testagem.

Nesta pesquisa, primeiramente o questionário foi enviado para 3 (três) professores-tutores para sua validação. Após o preenchimento destes questionários, foi possível verificar se houve alguma dificuldade de interpretação nas questões e também se houve falta de algum conhecimento conceitual. Desta forma, foi possível realizar pequenos ajustes nas questões antes do envio para os participantes. Os participantes do questionário de validação, foram escolhidos aleatoriamente.

O convite para participar da pesquisa foi enviado no dia 01 de dezembro de 2016 e os participantes enviaram suas respostas entre os dias 06 de dezembro de 2016 e 04 de janeiro de 2017.

O questionário foi elaborado com 14 (quatorze) perguntas, sendo 5 (cinco) perguntas fechadas e 9 (nove) perguntas abertas. As primeiras 8 (oito) perguntas tinham o objetivo de caracterizar os participantes e as outras 6 (seis) de buscar responder à pergunta de pesquisa e cumprir os objetivos propostos.

Os questionários recebidos foram codificados para realização da análise de conteúdo, baseada em Bardin (2010). Com a codificação foi possível manter uma organização dos dados para análise e também para manter o sigilo em relação aos participantes, mantendo o processo ético. Para Bardin (2010), a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos, que permite atingir uma representação do conteúdo ou de sua expressão.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar os dados coletados e a análise dos mesmos. Para isso, primeiramente serão caracterizados os participantes da pesquisa com a análise das questões de 1 (um) a 8 (oito) e em seguida, serão analisadas as questões de 9 (nove) a 14 (quatorze).

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram analisadas as questões de 1 (um) a 8 (oito), com o objetivo de caracterizar os participantes da pesquisa. Esses dados são apresentados como forma de mostrar quem são os professores-tutores que responderam o questionário, não objetivando uma pesquisa quantitativa, pois os dados apresentados não serão interpretados estatisticamente.

Com a pesquisa realizada, pode-se observar que a maioria dos professores-tutores que compõem a amostra, estão na faixa etária entre 30 e 39 anos (73,1%), seguidos pelos professores entre 40 e 49 anos (23,1%). Não houveram professores com menos de 30 anos nesta amostra.

Em relação ao tempo em que atua como professor, a maior parte trabalha como docente, entre 10 anos a 14 anos e 11 meses (34,6%), seguidos pelos que trabalham entre 5 anos e 9 anos e 11 meses (23,1%).

Entre os participantes que trabalham como professor-tutor na Educação Superior a distância, a metade trabalha entre 2 anos a 4 anos e 11 meses (50%), seguidos pelos que trabalham entre 1 ano a 1 ano e 11 meses e entre 5 anos e 9 anos e 11 meses, com 19,2% cada faixa.

Em relação ao gênero, observou-se que a maioria dos participantes são mulheres (92,3%). A maioria dos professores-tutores (58%) exercem outras atividades, sendo que muitos deles atuam também como professores do ensino presencial.

Dos participantes da pesquisa, 38% são formados em Licenciatura em Pedagogia e 31% em Bacharelado em Administração. A maior parte dos professores-

tutores possuem como maior titulação atual, o título de Mestre (53,8%), seguidos por 30,8% que possuem Especialização.

Em relação aos cursos que atuam como professor-tutor, a maioria dos participantes (54%) atuam em cursos relacionados a área de Educação (Licenciaturas), tais como Pedagogia, Letras, Educação Física e Matemática. Os outros 46% atuam na área de Gestão, sendo cursos Tecnólogos ou Bacharelados, nas áreas de Gestão Financeira, Gestão Comercial, Logística, Administração, Processos Gerenciais, Gestão de Recursos Humanos e Ciências Contábeis. Um mesmo professor-tutor, pode atuar em mais de um curso ao mesmo tempo, dependendo das disciplinas às quais possui aderência.

6.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na pesquisa qualitativa é possível utilizar diversos métodos de análise. Para esta pesquisa optou-se pela análise de conteúdo que segundo Bardin (2010, p. 20), “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

Para Ferreira e Loguecio (2014, p. 36):

A análise de conteúdo, assim, volta-se à manipulação do texto para interpretá-lo e dele inferir (isto é, estabelecer relação entre os significados que constituem as proposições de uma base lógica explicitada) os sentidos que extrapolem o seu conteúdo manifesto, notadamente objetivo, lapidando elementos subjetivos oriundos das condições de produção/recepção do conteúdo e das condições de produção da análise. É, ao cabo, a desvelação do conteúdo latente.

Ela é constituída de técnicas que visam realizar uma exploração documental para deles retirar os significados dos conteúdos (FERREIRA; LOGUECIO, 2014).

Para Bardin (2010), a análise de conteúdo passa por 3 (três) fases, sendo elas:

- a) A pré-análise;
- b) A exploração do material;
- c) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A primeira fase, a pré-análise, está ligada a um período de intuições onde as ideias iniciais serão sistematizadas. Esta fase é onde serão escolhidos os documentos

a serem analisados, onde serão formuladas as hipóteses, objetivos e onde serão elaborados os indicadores para fundamentar a interpretação final (BARDIN, 2010).

A segunda fase, a exploração do material, “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2010, p. 127).

A terceira e última fase, é o momento onde os dados serão tratados de forma a se tornarem significativos (BARDIN, 2010).

Ferreira e Loguecio (2014), baseados nos estudos de Bardin, afirmam que “dentre os processos intermediários e assessórios da análise de conteúdo, têm destaque a codificação, a categorização e a inferência”.

A codificação é onde os dados do texto, serão recortados, agregados e enumerados para que seja possível representar o conteúdo, sendo suscetível de esclarecer o pesquisador sobre as características do texto (BARDIN, 2010).

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre *corpus* reduzido e estabelecer categorias mais discriminantes (...) a análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que são retidos de maneira não frequencial, podendo o analista recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a aparição de índices similares em discursos semelhantes (BARDIN, 2010, p. 141-142).

Em relação a categorização, Bardin (2010, p. 145) afirma que:

A categorização é uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão das características comuns destes elementos.

Para Bardin (2010), a categorização possui duas etapas, sendo a primeira fazer o inventário, onde os elementos são isolados e depois é feita a classificação, onde eles serão divididos para criar uma organização do texto.

Por último, a inferência é “uma indução, isto é, um raciocínio que parte de um contexto particular para designar uma característica do seu conjunto. Essa definição é claramente reducionista, mas bem atende à noção de inferência (...)” (FERREIRA; LOGUECIO, 2014, p. 42).

Para realização da análise de conteúdo, seguiu-se os passos apresentados na figura 9.

Figura 9 - Etapas da análise realizada



Fonte: A autora (2017).

Primeiramente, os dados foram coletados por meio de um questionário *on-line*, conforme já descrito anteriormente. A seguir, os dados foram organizados para facilitar a codificação dos mesmos.

Cada professor-tutor que respondeu ao questionário recebeu um código composto pela letra P (professor-tutor) e pelo número sequencial de 1 (um) a 26 (vinte e seis), conforme a ordem de recebimento dos questionários. As questões foram codificadas utilizando-se a letra Q (questão) e o número sequencial das mesmas, de 1 (um) a 14 (quatorze), de acordo com a numeração das questões enviadas. Assim, a primeira questão respondida pelo professor-tutor 1, ficou com o código P1Q1, a

segunda questão respondida pelo professor-tutor 1, ficou com o código P1Q2 e assim por diante.

Depois, as respostas de cada questão, foram categorizadas, para que fosse possível realizar a última etapa que foi a de análise dos resultados obtidos. A seguir serão apresentadas as questões analisadas.

Em relação à questão 9: **“Qual a sua percepção sobre os processos de avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique sua resposta”**, a resposta que apresentou maior incidência, com 14 (quatorze) respostas, foi que os processos de avaliação da aprendizagem atuais precisam ser melhorados. Esta pergunta tinha o objetivo de conhecer a percepção dos professores-tutores sobre os processos de avaliação da aprendizagem utilizados atualmente em cursos de graduação a distância.

O quadro 4 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 4 - Percepção dos professores-tutores sobre os processos de avaliação

Categorias e Exemplos	Participantes
Avaliações mecanizadas e não levam o aluno a desenvolver senso crítico	Total de Respostas: 07
“Não concordo com as formas de avaliação existentes, porém ainda não se encontrou formas diferenciadas e que realmente sejam reflexivas ao aluno. O modelo Enade a meu ver, é extremamente robótico”.	P2Q9
“Em alguns casos percebo que são muito mecanizadas, impossibilitando o aluno de desenvolver o raciocínio de acordo com seu entendimento”.	P6Q9
“Muitas vezes as avaliações são mera decoreba, sem o acento crítico necessário”.	P5Q9
Os processos de avaliação estão evoluindo, mas ainda possuem falhas	Total de Respostas: 04
“Acredito que como nos cursos presenciais, ainda temos muitas falhas. Mas, estamos avançando com o novo processo de avaliação que será implementado no próximo ano”.	P22Q9
“Os processos continuamente estão evoluindo, porém ainda apresentam muitos gaps oriundos do volume de alunos. Para facilitar a correção das atividades, em muitas situações opta-se por atividades de múltipla escolha, sendo que estas atividades não possibilitam que o estudante se expresse, desenvolva um argumento. O processo de esforço de se posicionar por meio de palavras é um importante exercício para o desenvolvimento do profissional. Outro aspecto é o conteúdo das atividades, que pouco exige reflexão por parte dos estudantes para responder”.	P26Q9

continua

continuação

Categorias e Exemplos	Participantes
“Os processos são interessantes na medida em que avalia o nível de estudo dos alunos, porém ainda tem alguns pontos para ajustar”.	P3Q9
É importante ter avaliações contínuas que promovam o aprendizado	Total de Respostas: 03
“Avaliar durante o processo pressupõe diagnosticar, observar atitudes e desempenhos, como o objetivo do professor é rever o seu planejamento, assim poderá melhorar e atender as necessidades dos alunos de forma qualitativa. Desse modo, compreendo que o ensino na EaD está muito longe do presencial. É necessário rever os modelos dos cursos a distância e efetivamente apresentar um ensino que promova conhecimento”.	P7Q9
“Deveriam ser contínuas e direcionadas para fomentar aprendizado, com retorno aos estudantes. Com resultado das avaliações elaborar plano para trabalhar os pontos onde apresentaram maior dificuldade, rever, trabalhar ao longo do processo”.	P8Q9
“Os <i>feedbacks</i> oferecidos pelo tutor, precisam ser claros e permitir que o aluno retome sua atividade, no caso de precisar. A avaliação precisa ser contínua e um meio. Não um fim de colocar nota final”.	P10Q9

Fonte: A autora (2017).

Em relação ao quadro 4, foi possível perceber que a maioria dos professores-tutores que acham que os processos atuais precisam ser melhorados, acham as avaliações mecanizadas e que não levam o aluno a desenvolver senso crítico, com 7 (sete) respostas. Ainda, 4 (quatro) professores-tutores acham que os processos de avaliação estão evoluindo, mas ainda possuem falhas. E os outros 3 (três) professores-tutores, acreditam que é importante ter avaliações contínuas que promovam o aprendizado, ou seja, as avaliações precisam fazer parte do processo de ensino-aprendizagem.

Nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, publicado pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação (MEC), a avaliação da aprendizagem precisa desenvolver competências e deve ser um processo contínuo, como foi pontuado por alguns dos participantes da pesquisa.

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 (SEED/MEC, 2007, p. 16).

Em relação ao comentário dos professores-tutores de que a avaliação precisa ser melhorada, pois ainda se percebe que os processos da avaliação a distância seguem modelos semelhantes aos presenciais, temos abaixo a colocação de 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.

Silva (2006), ainda comenta que o modelo tradicional utilizado na avaliação da aprendizagem, utiliza procedimentos arbitrários que são vinculados à medida cumulativa de resultados, sendo estes, resultados de provas pontuais onde mede-se quantidade e volume e é atribuído ao discente um valor numérico. Para o autor, a sala de aula digital *on-line* tem uma especificidade própria, diferente da sala de aula presencial que é baseada na transmissão do conhecimento. Neste modelo, o autor considera que as disposições informacionais e comunicacionais *on-line*, estão em sintonia com indicadores de qualidade em educação e também com fundamentos da avaliação mediadora.

Retomando a citação de Luckesi (2011), o autor afirma que ainda hoje o acompanhamento da aprendizagem traz mais marcas do ato de examinar do que de avaliar e que a preocupação ainda é com o desempenho final, com a classificação do aluno, pode-se observar que relacionando com a visão dos participantes da pesquisa, percebe-se que os sistemas avaliativos ainda estão relacionados a quantificação para saber se o aluno progrediu ou não, ainda tem-se muitos processos baseados em questões objetivas ou discursivas que muitas vezes não leva o aluno a desenvolver o senso crítico a pensar sobre determinado assunto, a discutir com seus pares, por isso muitos professores-tutores ainda acham que as avaliações são mecanizadas.

Há uma evolução, os processos têm mudado aos poucos, mas talvez ainda não tenha atingido o nível adequado que todos desejariam, onde os alunos pudessem a partir dos processos avaliativos, apropriar-se de conhecimentos e de conteúdos que realmente façam a diferença em sua formação, independente do nível de ensino ou do curso que está fazendo.

Os processos de avaliação em EaD precisam ser pensados de forma que contribuam com a construção do conhecimento e que permitam ao professor-tutor, relacionar os conteúdos com atividades práticas tanto pessoais quanto profissionais, para que assim a avaliação tenha um significado no desenvolvimento dos alunos e não seja mera formalidade a ser cumprida.

Sobre as respostas dadas pelos participantes da pesquisa, pela experiência da autora, pode-se observar que realmente ainda temos processos que tentam repetir o que ocorre na modalidade presencial, não levando em conta as especificidades da modalidade a distância. E, analisando o posicionamento da maioria dos professores-tutores que pontuaram a necessidade de melhorias no processo avaliativo, percebe-se que independente da instituição de ensino em que eles atuam, a visão ainda é a mesma, onde melhorias vêm ocorrendo ao longo do tempo, mas ainda necessita mais adequações à modalidade de aprendizagem a distância.

A troca de experiências e conhecimentos entre professores-tutores, equipe pedagógica, gestores e até mesmo alunos, pode contribuir para a melhoria no sistema de ensino e também nos modelos de avaliação da aprendizagem, pois de nada adianta os processos de avaliação privilegiarem um modelo que só leve a um *status* de aprovado ou reprovado ao final do mesmo. É importante que este *status*, venha acompanhado de uma carga de conhecimentos e de habilidades que foram desenvolvidas durante todo o processo de ensino-aprendizagem e também do processo de avaliação. Assim, pode-se criar modelos que contribuam com a construção efetiva do conhecimento e que no caso da graduação a distância, possa contribuir com a formação dos futuros profissionais para um mercado de trabalho dinâmico e competitivo como se tem atualmente.

Difícilmente haverá um modelo perfeito para avaliar a aprendizagem dos alunos, mas é necessário que as IES juntamente com seu corpo docente busquem práticas que permitam ao aluno demonstrar o que ele aprendeu e também, aprender com seus próprios erros, para assim construir uma aprendizagem significativa. Os processos avaliativos precisam ser estudados, pensados e repensados para que o objetivo final, que é a aprendizagem, seja atingido em sua totalidade. Assim, no caso dos cursos superiores, pode-se ter maior tranquilidade em dizer que formaram bons profissionais, que realmente assimilaram aquilo que aprenderam ao longo dos anos de estudo.

Em relação à questão 10: **“Quais instrumentos você utiliza na avaliação da aprendizagem dos alunos da EaD?”**, a maioria dos professores-tutores – 19 (dezenove) - citou diversos instrumentos de avaliação e entre eles provas ou atividades com questões objetivas e discursivas, as quais foram as mais citadas entre os participantes.

O quadro 5 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 5 - Instrumentos de avaliação utilizados pelos professores-tutores

Categorias e Exemplos	Participantes
Avaliações por meio de questões objetivas e discursivas e fóruns de discussão	Total de Respostas: 12
“A avaliação dos estudantes no curso sob minha responsabilidade ocorre através de fóruns de discussão e através de aplicação de avaliações com questões objetivas e em menor proporção de questões discursivas”.	P1Q10
“Fórum, prova com questões objetivas e dissertativas e atividades em grupo nos encontros presenciais”.	P12Q10
“As disciplinas já vêm como uma modelagem de avaliação, cabe ao professor tutor ser intermediário e auxiliador no processo de aprendizagem. As avaliações seguem vários modelos: questões objetivas, atividades ativas, encontro presencial, fórum de discussão e prova com questões objetivas e discursiva”.	P24Q10
Avaliações por meio de questões objetivas e discursivas, portfólios e estudo de caso	Total de Respostas: 07
“No meu setor, trabalho com portfólios e estudos de caso, provas objetivas e discursivas”.	P22Q10
“Prova objetiva, prova discursiva, portfólio, seminários, debates, estudos de caso e apresentações”.	P14Q10
“São padronizados os instrumentos: há a prova objetiva, discursiva, portfólio e estudo de caso”.	P19Q10

Fonte: A autora (2017).

Em relação ao quadro 5, foi possível perceber que a maioria dos professores-tutores (12 respostas), utiliza como instrumento de avaliação, questões objetivas, discursivas e fóruns de discussão. E 7 (sete) professores-tutores, utilizam também questões objetivas, discursivas, portfólios e estudo de caso. Neste caso, foi possível perceber que a maioria dos processos avaliativos ainda mantém muitas características do ensino presencial, onde as provas e atividades são realizadas por meio de questões objetivas e/ou discursivas.

Para Maia, Mendonça e Góes (2005), a avaliação em EaD, pode ser realizada das seguintes formas:

- a) Avaliação presencial: neste caso, além de ser uma exigência do MEC, uma avaliação presencial, ela geralmente ocorre por meio de uma prova realizada no polo de apoio presencial, com data e horário predeterminados;
- b) Avaliação a distância: muitas vezes utiliza-se de testes com questões objetivas. Neste caso, geralmente o aluno pode realizar no local, data e horário desejado, desde que, respeite os prazos definidos pela instituição ou pelo professor-tutor;
- c) Avaliação contínua: ocorre durante todo o curso ou disciplina e fornece subsídios para o professor-tutor avaliar seus alunos de modo processual, por meio de grupos de discussão, chats, mensagens, entre outras atividades.

Em relação à avaliação contínua, que se vale de diversos tipos de instrumentos, pode-se trazer aqui o posicionamento de Both (2012a), já citado no capítulo referente a avaliação da aprendizagem, em que ele diz que não é necessário usar muitos instrumentos de avaliação, porém os instrumentos utilizados, precisam ser representativos e variados. É necessário variar os instrumentos para que os alunos mais familiarizados com um ou outro tenham a oportunidade de ter um bom desempenho.

Na pesquisa pode-se observar que a maioria dos participantes, mesmo trabalhando em diferentes IES, se utilizam de instrumentos avaliativos com questões objetivas e discursivas, que em geral são padronizadas pelas instituições e disponibilizadas pelo sistema de forma randômica a partir de um banco de questões pré-elaborado, por professores de cada área.

Com este resultado é possível observar que os modelos presenciais de provas e testes se repetem na EaD em diversas IES. Estes modelos em geral privilegiam uma avaliação somativa e, de acordo com a experiência da autora, percebe-se que somente quando há um bom *feedback* do professor-tutor, é possível contribuir com o processo de ensino-aprendizagem e também transformar esse modelo de avaliação em uma avaliação formativa. Se o professor-tutor participa do processo dando um *feedback* adequado, ele poderá contribuir com o aprendizado, pois se o aluno cometeu erros ou acertos, poderá ter um reforço de forma positiva neste processo.

Porém, retomando Flores (2009), é importante lembrar que o *feedback* não pode demorar para ocorrer. Ele deve ser o mais breve possível para que o aspecto motivacional não seja prejudicado, assim o aluno sente-se acolhido e passa a ter uma proximidade maior com seu professor-tutor. A qualidade do *feedback* também poderá influenciar até mesmo nas próximas atividades avaliativas, pois o aluno será capaz de perceber em que precisa melhorar e se os objetivos de aprendizagem estão sendo atingidos de maneira satisfatória.

Em relação aos outros instrumentos de avaliação que foram citados pelos professores-tutores, como por exemplo, fórum de discussão, estudo de caso e portfólio, estes podem permitir uma interação maior com o professor-tutor e entre os alunos da turma e também, pode levar o aluno a desenvolver mais autonomia, senso crítico, se tornar um pesquisador, pois ele terá que ir em busca de mais conhecimento para que seja possível realizar esses modelos de atividades. Aqui também é importante manter um bom *feedback* no acompanhamento destas atividades.

Os diferentes instrumentos de avaliação da aprendizagem podem contribuir de forma significativa com a construção do conhecimento, pois ao se utilizar modelos diferenciados é possível atingir um número maior de alunos, já que cada aluno em sua individualidade pode aprender de forma diferente. Alguns alunos apresentam maior facilidade no aprendizado através da colaboração, outros do estudo individual, alguns têm mais facilidade com a escrita, outros com a fala, outros ainda podem ter mais facilidade com questões que trabalhem o raciocínio lógico. Desta forma, ao se utilizar diversos instrumentos de avaliação em uma mesma disciplina ou em um mesmo curso, é possível contribuir muito mais com o aprendizado do que se valendo de um ou dois instrumentos avaliativos.

A partir dos resultados desta questão, sugere-se que as IES tenham a preocupação com o desenvolvimento de diversos tipos de atividades para avaliar e acompanhar a aprendizagem de seus alunos de graduação.

Em relação à questão 11: **“Quais as implicações (consequências) da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique a sua resposta”**, a maioria dos professores-tutores direcionou suas respostas ao fato da avaliação estar relacionada ao processo de ensino-aprendizagem, com 22 respostas.

O quadro 6 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 6 - Implicações da avaliação da aprendizagem na EaD

Categorias e Exemplos	Participantes
A avaliação não contribui com o processo de aprendizagem	Total de Respostas: 11
“Se o tutor e aluno não entenderem a real função da avaliação acabam por postar uma nota ou conceito e o aluno se dar por satisfeito”.	P10Q11
“Nem sempre ela mensura o aprendizado do estudante. Pode ser mobilizador negativo, evasão”.	P8Q11
“O aluno pode ser prejudicado caso o professor não consiga acompanhar e ter uma aproximação como forma de contribuir com sua aprendizagem”.	P20Q11
A avaliação contribui com a aprendizagem do aluno	Total de Respostas: 07
“Elas podem ajudar o aluno a se esforçar mais nos estudos bem como garantir o seu desenvolvimento em relação aos conteúdos abordados”.	P6Q11
“Percepção daquilo que o aluno aprendeu”.	P15Q11
“Relacionar o conhecimento teórico aprendido no decorrer da disciplina à aplicação prática”.	P25Q11
A avaliação é necessária no processo de ensino-aprendizagem	Total de Respostas: 04
“A avaliação é necessária em qualquer modelo de ensino e aprendizagem e uma exigência do MEC. Para o professor é importante para analisar a percepção do aluno sobre a compreensão do conteúdo e intermediar caso verifique a dificuldade do aluno em determinado assunto, dando <i>feedbacks</i> , explicando e auxiliando”.	P24Q11
“A implicação direta está nas poucas oportunidades de escrita individual do aluno, aspecto este que limita intervenções mais direcionadas ao perfil e/ou etapa de cada estudante”.	P12Q11
“Avaliação implica em um ensino de qualidade e significativo, isto é, avaliar é um processo que conduz o professor e o aluno, a um repensar do sistema educacional, principalmente em relação as propostas pedagógicas e a relevância do que é ensinado”.	P7Q11

Fonte: A autora (2017).

A respeito do Quadro 6, observou-se que 11 (onze) participantes acreditam que a avaliação da forma como é realizada, não contribui com a aprendizagem do aluno e outros 7 (sete) participantes pensam o contrário, acreditando que a avaliação contribui com a aprendizagem do aluno. Para outros 4 (quatro) professores-tutores, a avaliação é necessária no processo de ensino-aprendizagem.

Para Both (2012a, p. 126), a aprendizagem acontece de forma mais significativa “quanto maior for a interação entre o ato de ensinar e o de avaliar”. Ou seja, a avaliação da aprendizagem ocorre concomitantemente com a avaliação do ensino oferecido. Both (2012b), afirma que tanto os conceitos quanto os instrumentos de avaliação, quando estão relacionados podem favorecer a aprendizagem, pois avaliar é perceber como está a aprendizagem dos alunos e não apenas descobrir o quanto e em que nível eles dominam os conteúdos.

Para Guerra (2007), a avaliação precisa ser um processo e ela comprova o aprendizado ou não do aluno. Muitas vezes, o fracasso do aluno em uma avaliação é atribuído a ele mesmo, como aquele que não se esforçou, não prestou atenção, não é inteligente o suficiente. Obviamente existem causas atribuídas ao aluno, mas nem tudo o que deixou de aprender é de sua responsabilidade. Por isso, a avaliação deve ser holística. Muitas vezes a avaliação condiciona o processo de aprendizagem, mesmo sendo realizada posteriormente, onde ela pode se tornar mais importante que o próprio aprendizado. Por isso, é necessário elaborar e realizar uma avaliação que seja justa e que enriqueça os conhecimentos.

É importante que a avaliação estabeleça diversos níveis de aproveitamento, onde se possa verificar se o seu papel está sendo efetivo, ou seja, se o aluno está alcançando uma formação com um bom conhecimento técnico e também com visão crítica, pois é isso que se espera de um aluno na educação superior (OLIVEIRA; SANTOS, 2005).

Para Silva (2006), em um AVA é necessário propor conteúdos de aprendizagem que permitam a imersão, navegação e exploração, onde seja permitido ao aluno completar e não somente contemplar. Todos devem contribuir com a dinâmica conectiva e também, colaborativa. É possível criar atividades de pesquisa que estimulem a construir o conhecimento a partir de situações-problema, nas quais o aluno possa contextualizar questões locais e questões globais dentro do seu universo cultural. Assim, é possível criar ambiências para a avaliação formativas, por meio das quais os saberes possam ser construídos em um processo de negociações e a tomada de decisões seja uma prática constante, ressignificando assim, os processos de autoria e de co-autoria.

A avaliação precisa fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. Com a realização desta pesquisa, foi possível perceber que a maioria dos professores-tutores acreditam que ela deve estar relacionada a este processo. Mas, como apresentado, vários professores-tutores não concordam que os formatos de avaliação atuais, utilizados nas IES tragam esta contribuição, percebendo-se muitas vezes apenas o caráter somativo. Mas, apesar de todas as dificuldades, diversos professores-tutores acreditam que ainda assim, o processo avaliativo contribui com a aprendizagem do aluno. E realmente, assim deve ser, um processo que esteja voltado à aprendizagem.

Em relação à questão 12: **“Quais as contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique a sua resposta”**, 20 professores-tutores acreditam que a avaliação da aprendizagem pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, contrariando em alguns momentos a questão anterior sobre as implicações da avaliação, onde vários professores-tutores acham que da forma como a avaliação é realizada atualmente, não contribui com o processo de aprendizagem.

O quadro 7 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 7 - Contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD

Categorias e Exemplos	Participantes
A avaliação contribui com a aprendizagem do aluno e mostra se ele está no caminho certo	Total de Respostas: 14
“Quando de forma dividida ao longo do processo, permitindo ao estudante ver as respostas, comentadas da alternativa correta, reforça o aprendizado”.	P8Q12
“Há devolutivas muito significativas em relação às contribuições da avaliação feita pelos alunos. Relatam que focalizam nos conteúdos, pois há livros e ou artigos bases para estudos, no portfólio as discussões fundamentadas possibilitam a troca de experiência e a pesquisa na realidade dos alunos e os estudos de caso fazem pensar situações que os alunos podem viver na sua vida profissional”.	P19Q12
“Uma boa avaliação na EaD é essencial na formação do aluno, pois é o momento que o aluno constrói algo dele e interage com o educador e seus colegas. O processo de avaliação (como fóruns) possibilita uma construção coletiva do conhecimento”.	P26Q12
A avaliação da aprendizagem contribui com a autonomia do aluno na EaD	Total de Respostas: 03
“Podem revelar crescimento na autonomia do aluno e percebe-se que é possível haver aprendizagem mesmo estudando a distância”.	P9Q12
“Permite a construção da autonomia na aprendizagem do aluno, atividades colaborativas e interativas em grupos de aprendizagem. Auxilia o aluno com inferências por meio de <i>feedbacks</i> , e no processo de mediação pedagógica do tutor se evidencia o progresso do estudante ao longo do tempo”.	P11Q12
“A possibilidade de o aluno desenvolver autonomia para os estudos e a pesquisa, além de estabelecer e aprimorar uma relação mais profunda com um dos conteúdos estudados”.	P14Q12
A avaliação da aprendizagem permite melhorias no processo de ensino	Total de Respostas: 03
“Ajuda o aluno e a instituição a medir o nível e desempenho no desenvolvimento do curso”.	P6Q12
“Melhoria do modelo de ensino”.	P21Q12
“Com a avaliação realizada pelos alunos, podemos avaliar também o processo de ensino e nosso setor”.	P22Q12

Fonte: A autora (2017).

No quadro 7, foi possível verificar que a maioria dos professores-tutores, 14 (quatorze), acreditam que a avaliação contribui com a aprendizagem do aluno e pode mostrar a ele se está no caminho certo. Dos outros participantes, 3 (três) acreditam que a avaliação contribui com a autonomia do aluno e outros 3 (três) que a avaliação permite melhorias no processo de ensino.

Saraiva (2005 *apud* BOTH, 2012a), afirma que avaliar a aprendizagem também é avaliar o ensino que é oferecido, pois se não houver a aprendizagem que se espera, o ensino não cumpriu seu objetivo. Para a autora, a avaliação deve permear todo o processo de ensino-aprendizagem, desta forma pode possibilitar ajustes que contribuem com a tarefa educativa de sucesso.

É necessário que a avaliação sirva à aprendizagem do aluno, que não seja somente para medir e classificar, mas que possa ser utilizada com o objetivo de compreender e aprender (GUERRA, 2007).

Como se observou, a maioria dos participantes da pesquisa acredita que a avaliação contribui com o processo de ensino-aprendizagem. Se o *feedback* dos resultados da avaliação for rápido e adequado, o aluno poderá sentir-se mais seguro em dar continuidade aos seus estudos, sem o correto *feedback* é possível que muitos alunos possam ficar desmotivados e até mesmo possam desistir.

Desta forma, pode-se perceber que a avaliação deve estar presente em todos os momentos do processo, não para aprovar ou reprovar os alunos, mas sim para que seja possível contribuir com o seu aprendizado. Mesmo com os erros, é possível aprender, então este processo não deve ser punitivo, mas sim colaborativo.

Existem alguns aspectos essenciais no desenvolvimento do *feedback* no processo avaliativo. Trata-se da qualidade das informações concedidas, pois quanto mais significativas, mais contribuições e orientações ocorrerão, favorecendo a tomada de decisões. Essas informações precisam, necessariamente, envolver a dimensão quantitativa e qualitativa, vinculadas a critérios previamente definidos e pactuados pelo coletivo, levando em consideração o contexto sociocultural e os diferentes estilos de aprendizagem.

Sendo assim, a avaliação que leve o aluno à construção do conhecimento, que tenha um bom *feedback* de seu professor-tutor, pode contribuir com a formação do aluno em cursos superiores a distância. Assim, é possível que sua formação possa ser integral e que o processo de avaliação possa ter contribuído de maneira significativa com sua formação profissional.

Em relação à questão 13: **“Você acha importante realizar cursos de formação continuada que tratem da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique sua resposta”**, todos os professores-tutores (26 respostas), acham importante realizar cursos de formação continuada que tratem da avaliação da aprendizagem na EaD.

O quadro 8 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 8 - Importância em realizar cursos de formação continuada

Categorias e Exemplos	Participantes
A formação continuada pode apresentar novos modelos e troca de experiências sobre como avaliar, permitindo <i>feedbacks</i> mais assertivos	Total de Respostas: 15
“Sim, é fundamental a formação continuada em todos os aspectos na atuação dos docentes. No que se refere a atuação na EaD, normalmente os métodos de avaliação não são definidos pelos professores responsáveis e sim pela instituição onde o curso é ofertado. Porém, o professor precisa desenvolver seu nível de conhecimento para que consiga dar um <i>feedback</i> adequado e sempre visando o crescimento do estudante”.	P1Q13
“Sim. Pois, sempre o professor-tutor deve buscar aprimoramento em sua prática pedagógica, novos olhares, novos critérios e instrumentos diversificados de ensino aprendizagem”.	P11Q13
“Sim, pois poderíamos assim identificar novas possibilidades de intervenção, instrumentos e/ou propostas que permitissem mais apoio ao perfil de cada estudante, bem como experimentar práticas personalizadas ao perfil do curso”.	P12Q13
A formação continuada é importante para manter-se atualizado	Total de Respostas: 08
“Sim, é preciso o tempo todo renovar-se e qualificar-se”.	P5Q13
“Sim, é sempre bom estar em constante aperfeiçoamento”.	P15Q13
“Sim, é um processo que está sempre em busca de melhorias”.	P16Q13
É importante porque o ato de avaliar ainda é difícil	Total de Respostas: 03
“Sim, a avaliação ainda é um “problema” para o ensino a distância, é fundamental debates sobre a avaliação na EaD”.	P7Q13
“Deveria ser obrigatório, porque avaliar é difícil...”.	P8Q13
“Sim. Como a avaliação é um ponto nevrálgico, precisa ser repensada sempre”.	P22Q13

Fonte: A autora (2017).

No quadro 8, foi possível observar que a maioria dos professores (15 participantes) que acham importante a realização de cursos de formação continuada na área de avaliação em EaD, afirmam que a formação continuada pode apresentar novos modelos de avaliação, pode permitir a troca de experiências em como avaliar e aprender mais sobre como dar *feedbacks* que contribuam com a aprendizagem. Dos

professores-tutores participantes, 8 (oito) acreditam que a formação continuada é importante para manter-se atualizado e outros 3 (três) acreditam que é importante porque avaliar ainda é difícil.

A formação continuada era um momento de culturalização dos professores, pois se achava que o professor atualizando os conhecimentos científicos e didáticos, a sua prática seria transformada e ele seria inovador. Mas, a realidade social e também outros fatores, impedem que o processo ocorra desta forma. Atualmente, percebe-se que a formação continuada aumenta o impacto inovador. É importante partir da premissa de que, para mudar a educação é preciso mudar os professores e que a formação continuada é a ferramenta adequada, mas deve estar acompanhada de mudanças no contexto. A formação continuada precisa levar em conta que mais que atualizar os professores é necessário criar condições e propiciar ambientes para que eles aprendam. As consequências destas mudanças só terão lugar se a formação deixar de ser apenas para atualização e passar a ser um espaço de reflexão, formação e inovação (IMBERNÓN, 2010).

Ainda para o autor, a formação do professor pode ajudar no que se faz na prática, em situações concretas, permitindo adquirir novos saberes. A formação continuada

passa pela atitude dos professores de assumirem a condição de serem sujeitos da formação, intersujeitos com seus colegas, em razão de aceitarem uma identidade pessoal e profissional e não serem um mero instrumento nas mãos de outros. A formação deve levar em conta essa identidade individual e coletiva, para ajudar o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores no âmbito laboral e de melhoria das aprendizagens profissionais e para ajudar a analisar os sentimentos e as representações pelos quais os sujeitos se singularizam (IMBERNÓN, 2010, p. 81).

Relembrando as citações de Romanowski (2012) e Cortelazzo (2013) que apontam que é imprescindível que o professor-tutor esteja preocupado com sua formação continuada, pois desta forma é possível contribuir com a resolução de questões pedagógicas e acadêmicas que possam ocorrer em sua prática diária. Desta forma, é possível que os professores estejam sempre atualizados com as novas práticas pedagógicas, novos modelos e instrumentos de avaliação que possam ser utilizados em cursos superiores a distância, bem como podem trocar experiências com outros professores-tutores, colaborando assim com seu trabalho de tutoria.

Partindo deste contexto e do resultado da questão apresentada, nota-se que a formação continuada de professores é necessária, para atualização, troca de conhecimentos, desenvolvimento do senso crítico, aprendizado de novas metodologias, entre diversos outros aspectos.

E quando se relaciona a formação continuada à avaliação na EaD, percebe-se mais ainda que é necessário que os professores participem deste processo, pois a modalidade a distância, ainda é algo novo e repete muitos processos da modalidade presencial, o que não deveria ocorrer.

Se é uma outra modalidade precisa adequar metodologias e processos a este formato. Apesar das questões anteriores apresentarem como resultado de que muitas mudanças vêm ocorrendo, também foi possível observar que ainda é necessário que muitas outras mudanças ocorram, pois, a avaliação deve ser um processo contínuo e precisa que seus professores-tutores estejam capacitados para realizá-la de forma a contribuir com a construção do conhecimento de seus alunos.

Por meio do resultado desta questão, foi possível observar que os professores-tutores que atuam na EaD, sentem necessidade e têm a preocupação em manter-se atualizados, pois a cada dia podem surgir novos modelos e metodologias de avaliação. Também, é importante a troca de experiências com outros professores-tutores de forma a contribuir com a prática pedagógica diária, onde novos conhecimentos vão sendo agregados e podem trazer melhorias no processo de ensino-aprendizagem e avaliação.

Em relação à questão 14: **“Se você acha importante realizar cursos de formação continuada sobre avaliação da aprendizagem na EaD, quais temáticas gostaria que fossem abordadas?”**, como todos os professores-tutores acham importante cursos de formação continuada voltados à avaliação na EaD, foram citados diversos temas interessantes a serem tratados. Dos professores-tutores, pesquisados, 18 citaram temas relevantes na área de avaliação, porém os outros temas citados, também podem ser abordados em cursos de formação continuada.

O quadro 9 apresenta as categorias que foram criadas a partir das respostas dos participantes, com alguns exemplos de respostas dadas.

Quadro 9 - Temas sugeridos para curso de formação continuada

Categorias e Exemplos	Participantes
Discutir e conhecer tipos, critérios e instrumentos de avaliação na EaD	Total de Respostas: 11
“Os critérios avaliativos em EaD, como devem ser organizados e pensados; como organizar avaliações em EaD, que instrumentos utilizar, como organizar de maneira que atinja o aluno virtual”.	P19Q14
“Ferramentas de avaliação e métodos de avaliação”.	P6Q14
“Instrumentos de avaliação; Avaliação diagnóstica”.	P22Q14
Feedbacks e suas contribuições com a aprendizagem do aluno	Total de Respostas: 04
“Avaliação para entender o processo de aprendizagem professor e aluno. Os <i>feedbacks</i> no processo de avaliação”.	P10Q14
“Processos de avaliação coletiva; técnicas de <i>feedback</i> escrito; avaliação de fóruns; desenvolvimento de estudos de caso para avaliação; linguagem para avaliação”.	P26Q14
“ <i>Feedback</i> / Ferramentas tecnológicas que auxiliam na EaD”.	P24Q14
Recursos tecnológicos no processo de avaliação da aprendizagem	Total de Respostas: 03
“Inovação pedagógica no processo de avaliação na EaD. Recursos tecnológicos como elemento fundamental no processo de avaliação na EaD”.	P25Q14
“Desafio das tecnologias digitais; mediações pedagógicas em EaD”.	P11Q14
“Aprimoramento dos procedimentos avaliativos na escola e novos recursos tecnológicos”.	P15Q14

Fonte: A autora (2017).

No quadro 9, foram apresentados os temas que os professores-tutores gostariam que fossem tratados em curso de formação continuada, sendo que 11 (onze) participantes, acham importante discutir e conhecer tipos, critérios e instrumentos de avaliação que podem ser utilizados na EaD. Outros 04 (quatro) professores-tutores acham importante tratar de temas relacionados aos *feedbacks* dados nas avaliações para contribuir com a aprendizagem do aluno. E ainda, 03 (três) professores-tutores gostariam que fossem tratados de temas relacionados aos recursos tecnológicos que podem ser utilizados no processo de avaliação da aprendizagem.

Para Ferreira (2014), a formação continuada é primordial para aprimorar saberes com o objetivo de adotar novas técnicas de ensino que possam privilegiar uma ação educativa inovadora e tem como objetivo complementar a formação inicial do professor ou ainda aprofundar conhecimentos. Ela é significativa e tem relevância na profissionalidade docente ao relacionar teoria, prática e experiência profissional em busca da superação de desafios.

Visto que é necessário a formação continuada e que os professores-tutores concordam que ela é importante, os entrevistados sugeriram diversos temas relevantes na prática e no processo avaliativo relacionado a graduação a distância.

A partir dos resultados desta pesquisa, foi possível propor um curso de formação continuada, que será apresentado no próximo capítulo, com o objetivo de colaborar com a formação de professores-tutores e de realizar a troca de experiências, buscando um processo avaliativo que efetivamente colabore com o aprendizado dos alunos a distância.

Com a pesquisa também foi possível perceber que mudanças estão ocorrendo, mas que ainda têm um longo caminho na busca por processos que tornem possível contribuir com a aprendizagem do aluno. É importante que a avaliação contribua com o aprendizado do aluno a distância, pois nos últimos anos a EaD tem crescido consideravelmente em todo o mundo, seja em cursos 100% a distância ou em cursos semipresenciais que mesclam as modalidades presencial e a distância.

Para que os cursos a distância sejam cursos de qualidade é necessário que o aprendizado do aluno seja efetivo e para isso, o processo de avaliação deve estar bem estruturado e de acordo com os objetivos propostos pelo curso ou disciplina. A avaliação deve estar associada à aprendizagem do aluno, assim o processo todo terá cumprido sua função. Caso a avaliação permaneça somente como uma formalidade nos cursos de graduação a distância, ela deixará de cumprir sua função e objetivo maior que é o de garantir o aprendizado do aluno e a construção do conhecimento.

7 PROPOSTA DE APLICAÇÃO PRÁTICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma proposta de aplicação prática a partir dos resultados da pesquisa realizada. A proposta é de um curso de formação continuada com foco na avaliação da aprendizagem a distância.

O formato do curso será totalmente a distância e poderá ser realizado principalmente por professores-tutores de instituições públicas e privadas tornando possível aprofundar seus conhecimentos e trocar experiência com seus pares.

Os temas apresentados partiram dos resultados da pesquisa, da necessidade dos professores-tutores. É importante que este curso possa ser realizado pelo menos uma vez ao ano, sempre trazendo atualizações, novas metodologias e apresentando novas formas e instrumentos de avaliar o aluno a distância.

A seguir apresenta-se o plano do curso de formação continuada.

Título do curso:

Formação continuada em avaliação da aprendizagem para cursos superiores na modalidade a distância.

Carga horária:

A carga horária do curso será de 40 horas, divididas em 8 semanas de curso, mais uma semana para a avaliação final. Esta carga horária será distribuída em 5 horas de estudos semanais.

A cada 2 semanas será aberta uma aula com duas atividades avaliativas. Cada aula inicia em uma terça-feira e encerra na segunda-feira anterior a abertura da aula seguinte. Este formato permite que o professor-tutor faça o acompanhamento da turma em seu horário de permanência na IES na qual atua.

Modalidade:

Curso realizado a distância por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Público-alvo:

Professores-tutores que trabalham com cursos de graduação a distância, podendo se estender a professores presenciais com interesse na área e professores-tutores de pós-graduação.

Justificativa:

Justifica-se a importância e relevância de um curso nesta área, conforme foi observado na pesquisa realizada, onde os professores-tutores demonstraram a necessidade de manter-se atualizados, trocar experiências, conhecer novas formas de avaliação e conhecer a melhor forma de realizar *feedbacks* que contribuam com a aprendizagem de seus alunos.

Objetivo Geral:

Conhecer processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem voltados a cursos de graduação na modalidade a distância.

Objetivos Específicos:

- a) Conceituar a avaliação da aprendizagem, suas modalidades e funções;
- b) Apresentar a avaliação da aprendizagem na educação superior a distância;
- c) Apresentar diferentes instrumentos de avaliação na EaD em cursos superiores;
- d) Realizar discussões sobre os processos e instrumentos de avaliação utilizados atualmente na EaD;
- e) Trocar experiências sobre os processos e instrumentos de avaliação utilizados atualmente na EaD.

Ementa do curso:

Trata da avaliação da aprendizagem, seus conceitos e instrumentos.

Conteúdos do curso:

Os conteúdos que serão abordados no curso partirão das necessidades elencadas pelos professores-tutores, sendo eles:

- a) Conceitos de avaliação;
- b) Modalidades e funções da avaliação;
- c) Processos e instrumentos de avaliação utilizados na EaD;
- d) O papel do professor-tutor no processo de avaliação;
- e) Critérios de avaliação na EaD;
- f) A importância do *feedback* adequado para cada instrumento de avaliação;
- g) O processo de avaliação X evasão de alunos;
- h) A avaliação e o processo de aprendizagem;
- i) Inovações pedagógicas no processo avaliativo;
- j) A tecnologia como aliada ao processo avaliativo.

Material didático:

Sugere-se a elaboração dos seguintes materiais didáticos para acompanhamento do curso:

- a) Livro base em PFD ou e-book, dividido em 4 unidades (1 para cada aula), abordando a ementa do curso;
- b) Vídeos explicativos com duração em torno de 5 minutos cada;
- c) Materiais complementares que poderão ser artigos científicos, capítulos de livros já publicados, vídeos da Internet, entre outros, escolhidos pela IES ou pelo professor-tutor que irá acompanhar a turma.

Fórum de discussão:

Durante todo o curso, ficará disponível um fórum de discussão para que os participantes discutam sobre suas metodologias, inovações, processos e instrumentos de avaliação utilizados.

Este fórum, tem o objetivo de trocar experiências e de buscar novas formas de avaliar e dar *feedbacks* mais assertivos e que contribuam com a aprendizagem do aluno. Ele não fará parte da composição da média do curso.

O professor-tutor responsável pela turma irá mediar o fórum durante todo o curso, incentivando os alunos (professores-tutores) a trocarem experiências e participarem das discussões. Ele encerrará na semana da avaliação final do curso.

Ao final do curso o professor-tutor deverá trazer um apanhado geral de todas as trocas de experiências realizadas, como *feedback* final do curso.

Sistema de avaliação:

O curso irá utilizar diferentes instrumentos de avaliação, sendo importante verificar a disponibilidade tecnológica destes recursos devido ao AVA que será adotado. Sugere-se abaixo, uma lista de instrumentos que poderão ser adotados:

- a) Questões objetivas e discursivas;
- b) Fóruns de discussão;
- c) Blogs;
- d) Wikis;
- e) Trabalho (pesquisa);
- f) Estudo de caso;
- g) Jogos;
- h) Portfólio/Webfólio.

Descrição do curso:

A cada aula os participantes deverão estudar uma unidade do livro e realizar as outras atividades disponíveis, como assistir o vídeo e acessar os materiais complementares.

Depois farão duas atividades avaliativas por aula. Essas atividades terão como objetivo avaliar os participantes e mostrar a eles como podem ser as avaliações em cursos a distância. Eles participarão como alunos, trocando experiências quanto aos instrumentos e modelos utilizados.

A cada aula serão utilizados dois instrumentos diferentes de avaliação. É importante que o curso tenha diferentes instrumentos de avaliação e que os professores participantes sejam avaliados, para que eles possam se colocar na posição do aluno EaD.

A seguir, a figura 10 apresenta a sequência de atividades a serem desenvolvidas no curso proposto.

Figura 10 - Sequência de atividades do curso proposto



Fonte: A autora (2017).

Processo de avaliação do curso:

Neste curso será adotada uma avaliação contínua, formativa e também uma avaliação somativa.

A seguir é apresentado o planejamento das avaliações para cada aula do curso, onde poderão ser trocados os instrumentos de avaliação, caso o AVA utilizado não possua todos os recursos disponíveis.

Quadro 10 - Instrumentos de avaliação utilizados no curso

Momento	Instrumento	Valor	Avaliação
Aula 1	Questões objetivas	0,5	A nota é atribuída pelo sistema que possui o gabarito com as alternativas corretas cadastradas.
	Fórum de discussão	1,0	Avaliado e mediado pelo professor-tutor, com <i>feedback</i> . Esta atividade permite a interação entre os participantes e a troca de experiências.
Aula 2	Estudo de caso	1,0	Os alunos farão um estudo de caso que poderá ser escolhido pela IES ou pelo professor-tutor. A atividade será avaliada pelo professor-tutor.
	Wiki ou blog	0,5	Avaliado e mediado pelo professor-tutor, com <i>feedback</i> . Esta atividade permite a interação entre os participantes e a troca de experiências, utilizando-se do estudo de caso realizado na outra atividade.
Aula 3	Questões discursivas	1,0	Avaliadas pelo professor-tutor com <i>feedback</i> .
	Fórum de discussão	0,5	Avaliado e mediado pelo professor-tutor, com <i>feedback</i> . Esta atividade permite a interação entre os participantes e a troca de experiências.
Aula 4	Trabalho (pesquisa)	1,0	Os participantes farão uma pesquisa relacionada ao curso. A atividade será avaliada pelo professor-tutor com <i>feedback</i> ou ainda, conforme a disponibilidade tecnológica, poderá ser avaliada pelos pares e com <i>feedback</i> destes.
	Quiz (jogo)	0,5	A nota é atribuída pelo sistema que possui o gabarito com as alternativas corretas cadastradas.
Avaliação Final	Será composta por 6 questões objetivas e 4 questões discursivas.	4,0	Questões objetivas: a nota é atribuída pelo sistema que possui o gabarito com as alternativas corretas cadastradas. Questões discursivas: corrigidas pelo professor-tutor com <i>feedback</i> aos alunos.

Fonte: A autora (2017).

Certificado:

A IES que irá promover o curso de formação continuada deverá emitir um certificado de participação. Os certificados serão emitidos para alunos que atingirem a média mínima 7,0.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi desenvolvido a partir da experiência da autora na área educacional e mais especificamente na área de Educação a Distância. Para iniciar o trabalho, partiu-se da seguinte pergunta: Qual a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior?

Para responder a esse questionamento, a partir da pesquisa realizada, observou-se que os professores-tutores em sua maioria, acham que os processos de avaliação ainda possuem falhas e precisam ser melhorados. A percepção dos professores-tutores é que os processos são mecanizados e que não levam o aluno à construção do conhecimento e acham ainda que as avaliações devem ser contínuas fazendo parte do processo de ensino-aprendizagem. Quanto aos instrumentos, foi possível perceber que a maioria dos professores-tutores de diferentes instituições, ainda utilizam em grande parte avaliações com questões objetivas e discursivas, sendo que esses instrumentos já vêm padronizados pelas IES nas quais trabalham.

A partir da pergunta de pesquisa apresentada, propôs-se o seguinte objetivo geral: analisar a percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem a distância na educação superior para com estes indicativos apontar uma proposta de curso de formação continuada, que aborde este tema.

A análise da percepção dos professores-tutores que participaram da pesquisa, permitiu verificar que ainda existe um longo caminho a percorrer no que diz respeito a avaliação da aprendizagem em cursos superiores ofertados a distância. Foi possível perceber que os professores-tutores sentem dificuldades no seu trabalho de avaliação dos alunos que acompanham, pois demonstraram por meio de suas respostas que gostariam de aprender mais, de trocar experiências em curso de formação continuada, sobre assuntos como o *feedback* que é dado aos alunos de forma a contribuir com o seu aprendizado, conhecer mais sobre as funções de avaliação, quais instrumentos podem ser utilizados para uma avaliação que colabore com o processo de aprendizagem dos alunos. Diversos professores-tutores apontam que as avaliações não desenvolvem o senso crítico de seus alunos, que muitas ainda são mecanizadas,

não levando o aluno ao processo de análise e aprofundamento de seus conhecimentos.

Portanto, pode-se dizer que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, pois além da análise realizada, foi possível apontar uma proposta de curso de formação continuada na área de avaliação da aprendizagem voltado à EaD em cursos superiores. Todos os professores-tutores que participaram da pesquisa afirmam ser importante a realização de um curso como este, pois poderá contribuir tanto com sua formação profissional quanto com sua prática pedagógica, pois nem todos, têm uma formação na área educacional, muitos vêm de cursos tecnólogos ou bacharelados, que possuem um foco diferente dos cursos de licenciatura que visam a formação pedagógica dos professores.

O primeiro objetivo específico proposto foi o de identificar os processos e os instrumentos de avaliação utilizados pelo professor-tutor na EaD. As questões 9 (nove) e 10 (dez), permitiram realizar a identificação dos processos e também dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores-tutores participantes da pesquisa. Em relação aos processos, conforme citado na resposta ao objetivo geral, percebe-se que ainda se tem um longo caminho, mas que os processos de avaliação vêm mudando com o passar do tempo, porém ainda possuem falhas e necessitam de ajustes até mesmo devido aos novos modelos educacionais que vêm surgindo ao longo do tempo. Há que se pensar que o processo avaliativo não pode ser algo estanque, ele precisa ser flexível e deve acompanhar as mudanças educacionais, tecnológicas e mesmo o modo de viver dos alunos em tempos em que a informação muda em tempo real.

Quanto aos instrumentos de avaliação, foi possível perceber que as IES já possuem modelos pré-definidos e os professores-tutores trabalham com estes instrumentos sem muitas possibilidades de modificações. Ainda foi possível observar, que alguns modelos se repetem ao longo do tempo, como provas com questões objetivas, discursivas e trabalhos. Mas, também existem instrumentos diferenciados como estudos de caso, portfólios, fóruns de discussão, entre outros. Com o passar do tempo e o desenvolvimento de novos recursos tecnológicos, provavelmente serão desenvolvidas outras atividades que podem ser agregadas ao processo avaliativo em cursos a distância, permitindo maior participação e colaboração dos alunos de forma a construir seu conhecimento e dar significado ao seu aprendizado.

O segundo objetivo proposto, foi o de analisar, por meio da percepção dos professores-tutores, as implicações e contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD. Para que fosse possível atingir esse objetivo, foram analisadas as questões 11 (onze) e 12 (doze). Sobre as implicações da avaliação foi possível observar que a maioria dos professores-tutores acha que da forma como ela é utilizada, ela não contribui com a aprendizagem, porém aparecem os professores-tutores que acham que ela contribui com a aprendizagem do aluno e há aqueles que acham que ela é necessária no processo de aprendizagem.

Já quanto às contribuições da avaliação, foi possível perceber que a maioria dos professores-tutores acredita que a avaliação pode contribuir com o processo de aprendizagem, sendo que ela pode mostrar se o aluno está no caminho certo ou não, também foi elencado que a avaliação da aprendizagem pode contribuir com a autonomia do aluno, além de permitir melhorias no processo de ensino. Assim, percebe-se a importância do *feedback* na avaliação, pois quando o aluno recebe o retorno do que realizou, é possível construir uma aprendizagem mais completa, retomar os pontos falhos e ainda, reforçar o que o aluno aprendeu. Ao cumprir este objetivo, foi possível observar que alguns professores-tutores responderam que a avaliação não contribui com a aprendizagem, quando se perguntou sobre as suas implicações, mas quando se trata das contribuições, acham que ela pode contribuir. Talvez, alguns professores-tutores ainda não tenham a total clareza da dimensão que a avaliação da aprendizagem pode ter no contexto educacional.

Quanto ao terceiro e último objetivo específico, que foi o de propor um curso de formação continuada para professores-tutores com foco na avaliação da aprendizagem a distância na educação superior, foi possível observar que todos os participantes acreditam ser importante realizar cursos de formação continuada que abordem esta temática, a partir das respostas das questões 13 (treze) e 14 (quatorze). A maioria dos participantes gostariam de tratar de temas relacionados aos tipos, critérios e instrumentos de avaliação que podem ser utilizados na EaD, outros participantes citaram a importância de tratar de temas relacionados aos *feedbacks* dados aos alunos. E ainda, tiveram os professores-tutores que citaram que temas relacionados aos recursos tecnológicos que podem ser utilizados no processo de avaliação da aprendizagem são temas interessantes para serem tratados. Também, apareceram outros temas citados pelos participantes e que foram considerados na

elaboração do modelo de curso de formação continuada em avaliação da aprendizagem na EaD.

Para cumprir este último objetivo específico, foi realizada uma proposta de um curso a distância que aborde as principais temáticas sugeridas pelos participantes, sendo que a ideia deste curso não é a de ser um curso único e sim, que ele possa ser atualizado constantemente de acordo, com as mudanças educacionais que sempre estão ocorrendo. Para que este curso tenha um bom aproveitamento, ele deve ser ofertado na modalidade a distância, com a mediação de um professor-tutor, utilizando diversos instrumentos de avaliação que podem ser adaptados de acordo com o AVA que for escolhido para aplicação do curso. Sendo assim, será possível fazer com que os professores-tutores que participarem do curso vivenciem o processo de avaliação com diferentes instrumentos e também troquem experiências e possam juntos criar até mesmo novos modelos, instrumentos, sugestões de *feedbacks* e diversos outros recursos que podem surgir nos momentos de colaboração e interação.

A partir da pesquisa realizada, foi possível observar que os professores-tutores que atuam em cursos de graduação a distância ainda possuem dúvidas e dificuldades no que diz respeito aos processos de avaliação. Sabe-se que na educação os professores dentro da sua prática pedagógica não detêm todo o conhecimento e sim, estão sempre em busca de novos conhecimentos, de novas formas de atuar, de conquistar seus alunos, de ajudá-los no processo de aprendizagem, de fazê-los compreender que a avaliação não é só uma forma de medir a quantidade que aprenderam, mas sim os conhecimentos que foram apreendidos, que foram assimilados e que serão levados por toda sua vida pessoal e profissional. Desta forma, percebe-se que os mesmos anseios, as mesmas dificuldades que os professores têm dentro da sala de aula presencial, os professores-tutores têm nos AVA. A modalidade de ensino pode ser diferente, mas os processos, as dificuldades, os anseios, permanecem os mesmos. Por este motivo, é importante que os professores, independentemente de sua área de atuação, modalidade de ensino ou nível de ensino em que atuam, estejam sempre se atualizando, sempre interagindo com seus alunos e com seus pares em busca da construção de uma educação de qualidade, onde os alunos tenham uma formação completa e que possam realmente atingir o aprendizado desejado.

Destaca-se aqui, a importância dos envolvidos no desenvolvimento de cursos superiores a distância, sejam eles, a instituição, os gestores, os professores, os

professores-tutores e todos os outros profissionais que fazem parte desta construção, estejam comprometidos com o processo e tenham consciência de que esta interação e integração poderá gerar cursos que preparem os alunos para o mercado de trabalho, lembrando que estes devem ter uma formação integral e não somente receber um amontoado de conteúdos sem nenhum significado.

Sugere-se trabalhos futuros que busquem verificar a visão dos alunos e também dos gestores a respeito dos processos e instrumentos de avaliação utilizados em cursos a distância na Educação Superior. Também, seria interessante uma nova pesquisa com professores-tutores após a realização do curso de formação continuada proposto, a qual poderia gerar artigos científicos ou novos trabalhos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A partir dos novos estudos que possam ser realizados, será possível construir cada vez mais uma educação e formação de qualidade, onde alunos e professores cheguem ao final do processo com o sentimento de dever cumprido e objetivos alcançados em sua totalidade.

Para concluir sobre a importância da avaliação da aprendizagem no processo educacional como ferramenta que faz parte da construção do conhecimento, pode-se lembrar aqui, a frase de Luckesi: “avaliar é um ato de amor”. Assim a avaliação não pode ser apenas uma formalidade no processo educacional e nem uma forma de dizer se o aluno é competente ou não. Ela deve contribuir com seu aprendizado e os professores ou professores-tutores que participam deste processo, devem lembrar o quanto é importante o seu papel neste momento. Cada professor que passa pela vida do aluno, deixa alguma marca. Que esta marca seja a do profissional que contribuiu com a construção do seu conhecimento.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marco Antonio; ASSIS, Kleine Karol; BARROS, Gilian Cristina. Avaliação na EaD: contextualizando uma experiência do uso de instrumentos com vistas à aprendizagem. Congresso Nacional de Educação – Educere, 9; Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3. 26 a 29 de outubro de 2009. **Anais...** Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3259_1706.pdf> Acesso em: 10 fev. 2017.

ARREDONDO, Santiago Castillo; GONZÁLEZ, José Antonio Torres; GONZÁLEZ, Luis Polanco. **Formação de tutores**: fundamentos teóricos e práticos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BASSANI, Patrícia Scherer; BEHAR, Patrícia Alejandra. Avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais. In: BEHAR, Patrícia Alejandra (Org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 93-113.

BENETTI, Kelly Cristina; MELO, Pedro Antonio de; SPANHOL, Fernando José; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; DALMAU, Marcos Baptista Lopez; TOSTA, Humberto Tonani. **Competências Docentes para EaD**: uma perspectiva teórica. Disponível em: <http://nte.ufabc.edu.br/cursos-internos/ntme/wp-content/uploads/2015/09/FundamentosEaD_Unidade2_Forma----o.pdf>. Acesso em: 13 Jan. 2017.

BITENCOURT, Betina Magalhães; SEVERO, Marília Bortoluzzi; GALLON, Shalimar. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: Desafios e Potencialidades na Educação a Distância. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 2, 2013, p. 211-226. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/607/271>> Acesso em: 20 jan. 2017.

BORGES JÚNIOR, Antônio; GRACIANO, Paula; FILGUEIRA, Sérgio. **Matriz de Competências de Tutores em Educação a Distância**. Abril, 2014. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/126.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2017.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia é avaliando que se ensina. Curitiba: InterSaberes 2012a. (Série Avaliação Educacional).

_____. **Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem.** Curitiba: InterSaberes 2012b. (Série Avaliação Educacional).

_____. Ensinar e avaliar são de domínio público: resta saber se ensinar avaliando e avaliar ensinando também o são. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 18, p. 54-64, jun. 2005. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis18/art06_18.pdf> Acesso em: 20 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96).** Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dec_2494.pdf> Acesso em: 25 jan. 2017.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 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: 05 nov. 2015.

_____. **Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm> Acesso em: 06 nov. 2015.

_____. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm> Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 06 nov. 2015.

CAIÇARA JUNIOR, Cícero. **Informática, internet e aplicativos.** Curitiba: IBPEX, 2007.

CHULES, Magali Regina Kolakowski; RABELO, Antônio Pereira. Competências do tutor que contribuem ao bom desempenho do aluno na EAD. CONGRESSO ABED 2015. **Anais.** Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_350.pdf> Acesso em: 05 jan. 2017.

CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância.** Curitiba: Intersaberes, 2013.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DUTRA, Joel Souza; HIPOLITO, José Antonio Monteiro; SILVA, Cassiano Machado. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 161-176, Jan./Abr. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v4n1/v4n1a09.pdf>>. Acesso em: 15 Jan. 2017.

FERREIRA, Jacques de Lima. **Formação de professores**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2014.

FERREIRA, Marcello; LOGUECIO, Rochele de Quadros. A análise de conteúdo como estratégia de pesquisa interpretativa em educação em ciências. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, Inhumas/Goiás Brasil, v. 6, n. 2, p. 33-49, Out. 2014. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3006/2030>> Acesso em: 15 fev. 2017.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Tradução Roberto Cataldo. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa qualitativa).

FLORES, Angelita Marçal. **O feedback como recurso para a motivação e avaliação da aprendizagem na educação a distância**. 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/cd/trabalhos/1552009182855.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2016.

FRAGALE FILHO, Roberto. O contexto legislativo da Educação a Distância. In: FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). **Educação a distância**: análise dos parâmetros legais e normativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GARCIA, Vera L.; CARVALHO JUNIOR, Paulo Marcondes. Educação a distância (EAD), conceitos e reflexões. **Revista da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto**, 2015; v. 48, n. 3, p. 209-213. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/2015/vol48n3/simp1_Educacao-a-distancia-conceitos-e-reflexoes.pdf> Acesso em: 03 jan. 2017.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução Roberto Cataldo. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa qualitativa).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GUERRA. Miguel Ángel Santos. **Uma flecha no alvo**: a avaliação como aprendizagem. São Paulo: Loyola, 2007.

HATTGE, Andrea Adriani Gosenheimer; RIBAS, Cíntia Cargnin Cavalheiro; PAULO, Andrea Barbosa Delfini. A importância do *feedback* do tutor *on-line* no ensino a distância. **Ensaio Pedagógico**, Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n8/artigo-2.pdf>> Acesso em: 03 jan. 2017.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBICT. **Instituto Brasileiro de Informação em ciência e tecnologia**. Disponível em: <<http://www.ibict.br/bdtd>> Acesso em: 20 abr. 2017.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

KONRATH, Mary Lúcia Pedrosa; TAROUÇO, Liane Margarida R.; BEHAR, Patricia Alejandra. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **Tecnologias na Educação**, v. 7, n. 1, Jul. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufg.br/renote/article/viewFile/13912/7819>> Acesso em: 10 jan. 2017.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 5. Mar del Plata, dez. 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96974/Maria%20Elizabeth%20Kraemer%20-%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20como%20con.pdf?sequence=3&isAllowed=y>> Acesso em: 25 jan. 2017.

KURTZ, Renata; SOARES, Diana de Macedo; FERREIRA, Jorge Brantes; FREITAS, Angilberto Sabino de; SILVA, Jorge Ferreira da. Fatores de impacto na atitude e na intenção de uso do *M-Learning*: um teste empírico. **REAd. Rev. eletrôn. adm.**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 27-56, Abr. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/read/v21n1/1413-2311-read-21-01-00027.pdf>>. Acesso em: 06 Jan. 2017.

LEITE, Ligia Silva. Teoria da distância transacional e o processo de avaliação da aprendizagem em EaD. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online**. São Paulo: Loyola, 2006. p. 141-152.

LESSA, Shara Christina Ferreira. **Os reflexos da legislação de Educação a Distância no Brasil**. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/edicoes/2010/2010_232010234551.pdf> Acesso em: 21 jan. 2017.

LIMA, Denise Martins de Abreu e; ALVES, Mario Nunes. O *feedback* e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 189-205,

maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a13.pdf>> Acesso em: 22 dez. 2016.

LIMA, Jorge Reis; CAPITÃO, Zélia. **E-Learning e E-Conteúdos**. Famalicão, Portugal: Centro Atlântico, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Liliana Dias; MACHADO, Elian de Castro. **O papel da tutoria em ambientes de EAD**. Abril, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>> Acesso em: 25 out. 2016.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, Marta de Campos; MENDONÇA, Ana Lúcia; GÓES, Paulo. **Metodologia de ensino e avaliação de aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/206tcc5.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2017.

MARTINS, Carolina Zavadzki; GRANZOTTI, Jane Paula Januário; FUJIKAWA, Patrícia Satie; KOLM, Aliciane. **Tutoria na Educação a Distância: quem é e o que faz o tutor**. Maio, 2014. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/279.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2016.

MARTINS, Onilza Borges. **Teoria e prática tutorial em Educação a Distância**. Curitiba: IBPEX, 2002.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. rev. São Paulo: Summus, 2012.

MATTAR, João. **Design educacional: educação a distância na prática**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2014.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Ferramentas de Avaliação na Educação Online**. Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, 9. 6-8 de março, 2008. Caracas, Venezuela. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramientas_avaluacion.pdf> Acesso em: 10 fev. 2017.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução: Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manuel. O que é educação a distância? **CEAD - Centro de Educação a Distância**, SENAI, Rio de Janeiro, a. 1, n. 5, out.-dez. 1994, p. 1-3. Atualizado em 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>> Acesso em: 24 set. 2016.

MUGNOL, Marcio. A Educação a Distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://campus.educadum.com/avaeduc/file.php/1/Educacao_a_Distancia_no_Brasil.pdf> Acesso em: 03 jan. 2017.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **Tutoria em EAD: uma nova visão**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

NUNES NETO, Agostinho. **Meta: um significado para a vida**. São Paulo: Nobel, 2005.

OLIVEIRA, Adilaurinda Ribeiro de; ROSINI, Alessandro Marco. **Tutoria: um indicador para a qualidade em EAD**. Maio, 2010. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010094805.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2017.

OLIVEIRA, Adriana; APARECIDA, Celena; SOUZA, Gelsenmeia M. Romero. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no Curso de Pedagogia. **Anais**. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/510_223.pdf > Acesso em: 15 jan. 2017.

OLIVEIRA, Katia Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. dos. Avaliação da aprendizagem na universidade. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 37-46, jun. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 set. 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PINTO, Ibsen Mateus Bittencourt Santana. **Avaliação da Aprendizagem na EAD**. 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/2752009231050.pdf>> Acesso em: 18 jan. 2017.

PIVA JÚNIOR, Dilermando; PUPO, Ricardo; GAMEZ, Luciano; OLIVEIRA, Saullo. **EAD na prática: planejamentos, métodos e ambientes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

RAMOS, Margarete da Silva. Qualidade da tutoria e a formação do tutor: os efeitos desses aspectos em cursos a distância. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA, 11–13 de junho de 2013 – UNIREDE. Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT1/112988.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2016.

RIBEIRO, Elvia Nunes; MENDONÇA, Gilda Aquino de Araújo; MENDONÇA, Alzino Furtado de. **A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EaD**. 12 abr. 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526am.pdf>> Acesso em: 10 out. 2016.

RIBEIRO, Renata Aquino. **Introdução à EaD**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

ROBBINS, Stephen. **Comportamento organizacional**. Tradução técnica Reynaldo Marcondes. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROCHA, Enilton Ferreira. **Avaliação na EaD: estamos preparados para avaliar?** [2012]. Disponível em: <http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EaD_Enilton_Rocha.pdf> Acesso em: 05 nov. 2015.

RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho. Configurações das abordagens pedagógicas da Educação a Distância. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta a Distância**, Associação Brasileira de Estudos a Distância, v. 10. 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_06.pdf> Acesso em: 26 nov. 2016.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

RUIZ, Adriano Rodrigues. Avaliação da aprendizagem na era da informação. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 18, n. 36, jan./abr. 2007. Disponível em <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1354/1354.pdf>> Acesso em: 10 set. 2015.

SACCOL, Amarolinda I. C. Z.; BARBOSA, Jorge; SCHLEMMER, Eliane; Reinhard, Nicolau; SARMENTO, Carolina. **M-Learning ou aprendizagem com mobilidade: um estudo exploratório sobre sua utilização no Brasil**. XXXI Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2007. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ADI-B706.pdf>> Acesso em: 04 jan. 2017.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Maria das Graças Freitas; MANTILLA, Samira Pirola Santos. Fluência tecnológica na visão dos tutores e seus desafios. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância – Abed**, v. 15, 2016. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/edicoes/2016/02_fluencia_tecnologica.pdf> Acesso em: 30 de out. 2016.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, ano I, n. 1, ago./dez. 2007.

Disponível em: <http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf>
Acesso em: 25 jan. 2017.

SEED/MEC. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>
Acesso em: 12 fev. 2017.

SILVA, Marco. O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula *online*. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (Orgs.). **Avaliação da aprendizagem em educação online**. São Paulo: Loyola, 2006. p. 23-36.

SILVEIRA, Ismar Frango; OMAR, Nizam. Objetivos de aprendizagem e avaliação baseada em propósitos em ambientes virtuais. In: SILVA, Thomaz Edson Veloso da et al. (Orgs.). **Avaliação em EAD: teoria e prática**. Recife: Imprima, 2015.

SOUZA, A. M. de L. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: aspectos históricos. **Revista Exitus**, v. 2, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/revistaexitus/revistas/volume-ii/artigos/avaliacao-da-aprendizagem-no-ensino-superior-aspectos-historicos/view>> Acesso em: 07 nov. 2015.

SOUZA, Carlos Alberto de; SPANHOL, Fernando José; LIMAS, Jeane Cristina de Oliveira; CASSOL, Marlei Pereira. Tutoria como espaço de interação em educação a distância. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.13, p. 79-89, set./dez. 2004.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

TECCHIO, Edivandro Luiz; DALMAU, Marcos Baptista Lopes; MORETTO, Simone Machado; NUNES, Thiago Soares; MELO, Pedro Antônio. **Competências Fundamentais ao Tutor de Ensino a Distância**. 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/5112008102029pm.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

TENÓRIO, André; COSTA, Maria de Fátima Araújo; TENÓRIO, Thaís. A influência da empatia como competência socioafetiva na atuação de tutores a distância. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância – Abed**, v. 15, 2016. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/edicoes/2016/01_Influencia_da_competencia.pdf>
Acesso em: 30 de out. 2016.

TIJIBOY, Ana Vilma; CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes; WOICIECHOSKI, Lediane Raquel; PEREIRA, Eliane Almeida. Compreendendo a mediação do tutor a distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 7, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/13913/7820>> Acesso em: 10 jan. 2017.

VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4, 2014, p. 79-97. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2016.

_____; MORAN, José Manuel. **Educação a distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011. (Coleção pontos e contrapontos).

VIEIRA, Marlete. **Avaliação da Aprendizagem na Educação a Distância**: um estudo sobre o Curso de Complementação para Licenciatura em Biologia, Física, Química e Matemática. 2003. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

WILLIAMS, Richard L. **Preciso saber se estou indo bem**: uma história sobre a importância de dar e receber *feedback*. Tradução de Antonio Evangelista de Moura Filho. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

XANTHOPOYLOS, Stavros Panagiotis. A experiência brasileira em educação a distância e o desafio da próxima década. In: SPELLER, P.; ROBL, F.; MENEGHEL, S. M. (Orgs.). **Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década**. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012. p. 96-109.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno; Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

**APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO
LIVRE E ESCLARECIDO**

Mestrado em Educação e Novas Tecnologias

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar na pesquisa de campo referente a pesquisa intitulada "Percepção do professor-tutor sobre os processos e instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem a distância no Ensino Superior", desenvolvida pela mestrandia Janine Donato Spinardi.

Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pelo professor Dr. Ivo José Both, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário via e-mail: ivo.b@uninter.com

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linhas gerais é Analisar a percepção do professor-tutor sobre o processo de avaliação da aprendizagem na EaD.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, conforme a Resolução 466/2012.

Não haverá divulgação de dados pessoais na pesquisa (Nome/RG), que será feita por meio de um questionário on-line. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou seu orientador.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

***Obrigatório**

Nome Completo *

Sua resposta

Documento de Identidade (RG) *

Sua resposta

Observação: O aceite da pesquisa caracteriza-se como a assinatura do participante.

- ☐ Aceito participar da pesquisa
- ☐ Não aceito participar da pesquisa

PRÓXIMA

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO

Mestrado em Educação e Novas Tecnologias

*Obrigatório

QUESTIONÁRIO

1. Faixa etária *

- ☐ Entre 18 e 29 anos
- ☐ Entre 30 e 39 anos
- ☐ Entre 40 e 49 anos
- ☐ Entre 50 e 59 anos
- ☐ Maior de 60 anos

2. Há quantos anos trabalha como professor? *

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ Entre 1 ano e 1 ano e 11 meses
- ☐ Entre 2 anos e 4 anos e 11 meses
- ☐ Entre 5 anos e 9 anos e 11 meses
- ☐ Entre 10 anos e 14 anos e 11 meses
- ☐ Entre 15 e 20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

3. Há quantos anos trabalha como professor-tutor na Educação a Distância (EaD) no Ensino Superior? *

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ Entre 1 ano e 1 ano e 11 meses
- ☐ Entre 2 anos e 4 anos e 11 meses
- ☐ Entre 5 anos e 9 anos e 11 meses
- ☐ Entre 10 anos e 14 anos e 11 meses
- ☐ Entre 15 e 20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

4. Gênero *

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

5. Atualmente atua somente como professor na EaD no Ensino Superior? Se a resposta for NÃO, qual outra atividade exerce? *

Sua resposta

6. Sua graduação foi realizada em qual(is) curso(s)? *

Observação: Por gentileza, informe se o curso é Licenciatura, Bacharelado ou Tecnólogo.

Sua resposta

7. Qual sua maior titulação? *

- ☐ Graduação
- ☐ Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização/MBA)
- ☐ Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado)
- ☐ Pós-Graduação Stricto Sensu (Doutorado)
- ☐ Pós-Doutorado

8. Em qual(is) curso(s) de graduação a distância atua como professor-tutor? *

Sua resposta

Responda as perguntas de 9 a 14, com base em sua prática como professor-tutor na Educação a Distância no Ensino Superior

9. Qual a sua percepção sobre os processos de avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique a sua resposta. *

Processo é uma "Ação ou operação contínua e prolongada de alguma atividade; curso, decurso, seguimento"; "Sequência contínua de fatos ou fenômenos que apresentam certa unidade ou se reproduzem com certa regularidade; andamento, desenvolvimento" (MICHAELIS, 2016).

Sua resposta

10. Quais instrumentos você utiliza na avaliação da aprendizagem dos alunos da EaD? *

Sua resposta

11. Quais as implicações da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique a sua resposta. *

Sua resposta

12. Quais as contribuições da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique a sua resposta. *

Sua resposta

13. Você acha importante realizar cursos de formação continuada que tratem da avaliação da aprendizagem na EaD? Justifique sua resposta. *

Sua resposta

14. Se você acha importante realizar cursos de formação continuada sobre avaliação da aprendizagem na EaD, quais temáticas gostaria que fossem abordadas? Cite no mínimo 2.

Sua resposta

VOLTAR

ENVIAR

ANEXO 1 – COMITÊ DE ÉTICA



CENTRO UNIVERSITÁRIO
INTERNACIONAL- UNINTER



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR SOBRE OS PROCESSOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Pesquisador: JANINE DONATO SPINARDI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62179516.0.0000.5573

Instituição Proponente: Centro Universitario Internacional UNINTER

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.847.552

Apresentação do Projeto:

A pesquisadora é professora do ensino superior, e trabalha atualmente como tutora em uma IES.

Na sua experiência identificou uma dificuldade de percepção dos professores do EAD nos instrumentos de avaliação.

O tema da pesquisa é "Percepção do professor tutor sobre os processos e instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem a distância no ensino superior".

A pesquisadora leu o resumo de 62 dissertações e percebeu que somente 1/3 do material publicado aborda o tema avaliação na EAD.

O projeto de pesquisa está bem escrito, e argumentado com autores referencias na área.

A pesquisa será realizada com 25 professores, e diferentes IES.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

Analisar a percepção do professor tutor sobre os processos de avaliação da aprendizagem na educação a distância.

Objetivos Específicos

Identificar os processos e os instrumentos de avaliação utilizados pelo professor-tutor na Educação a distância

Endereço: Rua Trize de Melo, 538

Bairro: São Francisco

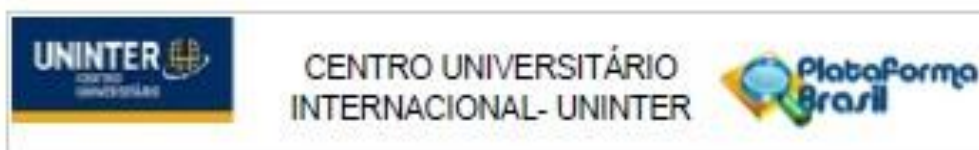
UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3311-5928

CEP: 80.510-030

E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 1.547.052

Analisar as implicações e contribuições da avaliação da aprendizagem na educação a distância
Propor um curso de formação continuada para professores tutores com o foco na avaliação e aprendizagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresenta riscos.

Apresenta benefícios, como a proposta do curso de formação continuada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é pertinente. Trará contribuições para o campo acadêmico, sobretudo na área de EAD.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresentou os termos obrigatórios solicitados

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

No objetivo geral a pesquisadora utiliza a palavra educação a distância.

No problema ela utiliza a palavra graduação a distância. No tema, também a palavra ensino superior.

Recomendação, como a pesquisa tem foco no ensino superior utilizar no tema, problema e objetivos a palavra graduação ou ensino superior.

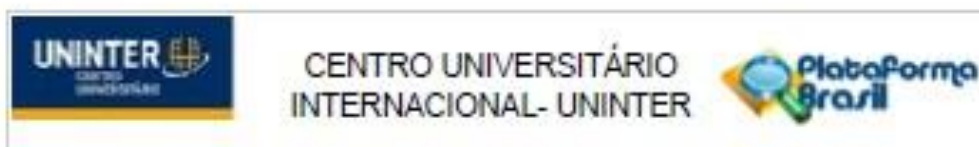
No objetivo geral recomenda-se incluir a palavra instrumento, pois são processos e instrumentos de avaliação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Centro Universitário Internacional Uninter, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto conforme proposto para início da Pesquisa. Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos.

É dever do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa.

Endereço: Rua Trize de Melo, 536
Bairro: São Francisco CEP: 80.510-030
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3311-5026 E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 1.647.952

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_826659.pdf	18/11/2016 15:08:17		Acelto
Outros	Questionario.pdf	18/11/2016 15:03:16	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	CV_Janine.pdf	18/11/2016 14:54:31	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Termo_de_Responsabilidade_do_Pesquisador.pdf	18/11/2016 14:53:10	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Termo_de_Confidencialidade_de_Dados.pdf	18/11/2016 14:51:12	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Termo_de_Assentimento.pdf	18/11/2016 14:50:10	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Elementos_do_Protocolo_de_Pesquisa.pdf	18/11/2016 14:49:12	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Dispensa_TCLE.pdf	18/11/2016 14:44:33	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Declaracao_de_Uso_Especifico_do_Material_e_os_Dados_Coletados.pdf	18/11/2016 14:44:07	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Declaracao_de_Tomar_Publico_os_Resultados.pdf	18/11/2016 14:43:23	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Concordancia_do_Servico_Envolvido.pdf	18/11/2016 14:41:47	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Carta_ao_Coordenador.pdf	18/11/2016 14:40:09	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Outros	Analise_de_Merito_Janine.pdf	18/11/2016 14:39:04	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Escarecido.pdf	18/11/2016 14:15:09	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Cronograma	Cronograma.pdf	18/11/2016 14:12:49	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	18/11/2016 14:12:04	JANINE DONATO SPINARDI	Acelto

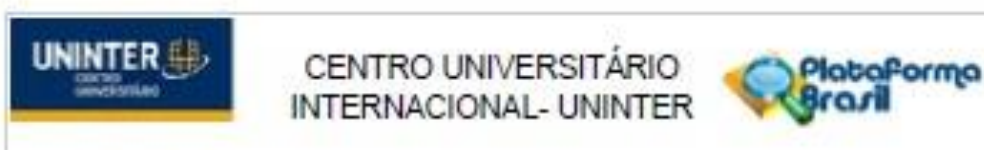
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Teixeira de Melo, 538
 Bairro: São Francisco CEP: 80.510-030
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3311-5926 E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 1.847.252

CURITIBA, 02 de Dezembro de 2016

Assinado por:
Mario Sergio Cunha Alencastro
(Coordenador)

Endereço: Rua Trize de Melo, 538
Bairro: São Francisco
UF: PR Município: CURITIBA CEP: 80.510-030
Telefone: (41)3211-5026 E-mail: etica@uninter.com