

O papel do professor e as práticas pedagógicas em EAD no ensino superior brasileiro

The role of the teacher and pedagogical practices in EAD in brazilian higher education

SAMMYA SANTOS ARAÚJO¹
VIVIANE PEREIRA LIMA VERDE LEAL²

RESUMO: A utilização das tecnologias de comunicação tem alterado muitas das atividades dos indivíduos. Essas alterações perpassam a vida cotidiana e afetam o ambiente de ensino e aprendizagem. As mudanças que vem acontecendo apontam para um aumento da Educação a Distância (EaD) no ensino superior brasileiro. Assim, o presente artigo apresenta um breve estudo sobre a história e a regulamentação dessa modalidade de ensino no Brasil, a nova pedagogia que se desenha com a tecnologia e o papel do professor frente a essas mudanças e por fim, sugerimos uma avaliação centrada em três critérios que consiste na adequação das mídias digitais, no papel do professor e nas práticas pedagógicas que consideramos importante para qualidade do ensino na modalidade a distância.

Palavras-chave: Educação. Tecnologia. Ensino.

ABSTRACT: The progress of communication technologies has reshaped many activities in humankind. These changes permeate daily life, affecting teaching and learning environment as well. Notably, such innovations have allowed significant reshaping of Distance Education (DE) in the context of higher education in Brazil. Thus, the present study analyses the trajectory and regulation of this teaching modality in Brazilian teaching environment. In particular, the new pedagogy that is designed with technology and the teacher's role in face of these transformations. Finally, we propose an evaluation centered on three criteria focused in (adequacy of digital media, the role of the teacher and the pedagogical practices) that we consider paramount for the quality of distance learning.

Keywords: Education. Technology. Teaching.

1 Introdução

A sociedade vem passando por grandes transformações provenientes do advento das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), impactando diretamente na cultura e modificando a forma de lidar com a informação, com o conhecimento, com a educação e com o mercado. Na tentativa de acompanhar essas mudanças e redimensionar as formas de pensar,

1 Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade do Porto, da Faculdade de Letras. Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pelo Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7). Professora da Rede Pública do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2548-6206>. E-mail: sammyaletras@hotmail.com

2 Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisadora na área de Educação a Distância - Laboratório de Pesquisa Multimeios (Faculdade de Educação da UFC). Gerente Pedagógica da Universidade Aberta do Nordeste - Fundação Demócrito Rocha. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6847-5537>. E-mail: vivispereira@gmail.com

novas práticas pedagógicas e modalidades de educação são inseridas em sala de aula. Nesse contexto, surge a Educação a Distância (EaD), que possibilita que o processo de ensino e aprendizagem seja mediado por tecnologias.

Destacamos que, na educação, além do ensino por correspondência e por rádio, a televisão é considerada também uma das fases da EaD, surgindo como suporte alternativo à demanda de democratização do ensino. De acordo com Farias (2000), no Brasilurgia a expansão da rede pública de ensino de 1º grau, de modo que a TV educativa se apresentava como uma estratégia adequada para suprir essa necessidade, impulsionada, principalmente, no final dos anos 1960 e durante a primeira metade dos anos 1970.

No entanto, é preciso esclarecer que as condições para que a EaD seja uma alternativa de democratização do ensino, como afirmamos anteriormente, não se resolvem pela simples aplicação técnica e burocrática de um sofisticado sistema de comunicação. Ferreira (2000 *apud* HERMIDA; BONFIM, 2006, p. 171) adverte que do ponto de vista social, assim como qualquer outra, essa modalidade de ensino precisa acontecer como uma prática social significativa e, conseqüentemente, pautar-se pelos princípios filosóficos de qualquer projeto pedagógico: a busca da autonomia, o respeito à liberdade e à razão.

No contexto brasileiro, a EaD teve impulso com o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), que dispõe o seguinte: “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”. Desse momento em diante, a EaD passa a ser incluída nas políticas públicas de ensino.

De acordo com Lopes et al. (2010), no ensino superior brasileiro, a EaD teve início com o oferecimento de cursos de formação de professores, principalmente para atender ao disposto no artigo 87, § 4º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), que estabelecia que, até o final de 2006, somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço nas escolas. A partir dessas experiências iniciais, a Educação a Distância passou a ser utilizada também para atender a outras demandas da sociedade e, atualmente, busca atender alunos com dificuldade de acesso ao ensino superior.

Ao longo dos últimos anos, estamos acompanhando o crescente aumento no número de matrículas no ensino superior, crescimento que vem se verificando principalmente por meio da modalidade a distância. A prova disso é que, no último Censo do Ensino Superior no Brasil, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação (MEC), em 2007, 85% das matrículas eram presenciais e apenas 15% delas, no EaD; em 2017, a presença de ingressantes no EaD já correspondia a um terço das matrículas. Ou seja, as matrículas saltaram de 3,9 milhões em 2007 para 6,2 milhões em 2017. (BRASIL, 2019).

Inúmeros cursos são criados e difundidos nas diversas áreas do conhecimento, tanto de graduação como de pós-graduação, de modo que políticas públicas educacionais passam a definir posicionamentos sobre o assunto, buscando estabelecer legislações específicas de incentivo a programas de Educação a Distância. Essa modalidade exige dos educadores reflexões amplas e de forma integrada, que os levem a repensar os conceitos de educação e de tecnologia. Por isso, para criar propostas pedagógicas que desenvolvam as potencialidades que essas tecnologias trazem para o processo coletivo de construção do conhecimento, torna-se necessário avaliar a EaD, cuja aprendizagem não está atrelada à presença física dos alunos nas instituições de ensino.

Atentos a essas mudanças, neste artigo, buscamos inicialmente expor um breve histórico da EaD no Brasil e alguns marcos importantes da sua regulamentação, trazemos algumas características da Pedagogia Digital e o papel do professor frente às tecnologias. Em seguida, sugerimos um modelo de avaliação para cursos na modalidade a distância no qual os aspectos pedagógicos são ressaltados, visando a qualidade de ensino, e finalmente elencamos as considerações finais desse trabalho.

2 Breve histórico e alguns marcos da regulamentação da EaD no Brasil

Para melhorar a compreensão acerca do estudo que apresentamos, rememoramos brevemente o histórico da Educação a Distância no Brasil. De acordo com Barreto (2002), a

história da EaD pode ser dividida em quatro fases: o ensino por correspondência, via rádio, via televisão e o ensino com apoio da informática.

Como a maioria dos países, a primeira forma de Educação a Distância ministrada em nosso país ocorreu por correspondência, com implantação das Escolas Internacionais que, conforme Sganzerla (2002), representavam organizações norte-americanas e que ofertavam cursos por correspondência pagos, divulgados em anúncios de jornais. Em fins dos anos 1970, começa a expansão dessa modalidade nos estabelecimentos de ensino brasileiro, especialmente nas grandes cidades como São Paulo e Rio de Janeiro.

As décadas de 1980 e 1990 supõem um grande avanço nesse sentido devido à introdução das novas tecnologias de informação e comunicação na EaD, sendo concebida num contexto mais amplo dos Projetos Pedagógicos Nacionais e ganhando mais espaço no cenário educacional, sendo os primeiros grandes projetos relacionados com a televisão. No entanto, o que seria essa nova modalidade de ensino? É um ensino que pode utilizar as últimas conquistas da tecnologia como veículo para comunicação (LITWIN, 2001), pois, mesmo que o aluno esteja em lugares mais distantes, recebe livros, CDs, vídeos ou transmissões via televisão. Ademais, a comunicação com seus professores acontece em bibliotecas, colégios, em casa, no trabalho, com livros, materiais impressos ou computadores.

Assim, o Ensino a Distância é caracterizado por sua flexibilidade em torno da proposta de ensino e aprendizagem diante do grande avanço tecnológico, possibilitando a interação entre professores e alunos ao encurtar as distâncias. De acordo com Litwin (2001), as propostas de EaD estão se caracterizando pela multiplicidade de recursos pedagógicos, objetivando facilitar a construção do conhecimento.

Em 1996, pela primeira vez, a EaD é incluída na legislação educacional, com a nova LDB reconhecendo a EaD como uma modalidade de educação no artigo 80, conforme mencionamos na introdução desse trabalho. Assim, verificamos, no mesmo artigo, inciso III, que a decisão quanto às normas de avaliação caberá “aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.” (BRASIL, 1996, on-line).

Anos depois, em 19 de dezembro de 2005, o artigo 80 da LDB volta a ser regulamentado no Decreto 5.622. Em seu artigo 1º, o decreto define a EaD 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. (BRASIL, 2005, on-line).

Com esse decreto, identificamos também a obrigatoriedade de momentos presenciais na EaD. De acordo com o documento, esses encontros deverão ser realizados com os seguintes objetivos: avaliar os estudantes; realizar estágios obrigatórios; efetuar defesas de trabalhos de conclusão de curso; e atividades relacionadas a laboratórios de ensino – as três últimas práticas, apenas quando previstas na legislação pertinente. Ressaltamos ainda que, segundo a regulamentação, os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

Além disso, encontramos nesse decreto os níveis e as modalidades educacionais em que a EaD poderá ser ofertada. No artigo 2º, é normatizado que poderá ser ofertada nas modalidades de Educação Especial de Jovens e Adultos e Educação Profissional, bem como nos níveis de Educação Básica e Superior. Entretanto, o dispositivo traz algumas ressalvas para a utilização da Educação a Distância em território brasileiro:

Art. 30. As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:

I - a complementação de aprendizagem; ou
II - em situações emergenciais.

Parágrafo único. A oferta de educação básica nos termos do caput contemplará a situação de cidadãos que:

I - estejam impedidos, por motivo de saúde, de acompanhar ensino presencial;

II - sejam portadores de necessidades especiais e requeiram serviços especializados de atendimento;

III - se encontram no exterior, por qualquer motivo;

IV - vivam em localidades que não contem com rede regular de atendimento escolar presencial;

V - compulsoriamente sejam transferidos para regiões de difícil acesso, incluindo missões localizadas em regiões de fronteira; ou

VI - estejam em situação de cárcere. (BRASIL, 2005, on-line).

Durante nosso estudo sobre a normatização da EaD no Brasil, constatamos, portanto, que existe um discurso orientador com vista à identificação dos princípios que regem esta modalidade educacional, a qual, por sua vez, busca a aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem limitação de lugar, tempo ou ocupação, e que implica novas atribuições para os alunos e para os professores, assim como novas atitudes e novos enfoques metodológicos. Nessa mesma linha caminha a concepção da Unesco, ao definir a educação sem fronteiras como “un ambiente de enseñanza abierto, flexible, adaptado a las diversas necesidades de aprendizaje y facilmente asequible para todos en distintas situaciones.” (UNESCO, 1995, p. 1).

Historicamente, observamos que, estabelecidos os princípios norteadores da EaD, atualmente ocorre uma ampliação dessa modalidade de ensino na educação superior brasileira, pois, de acordo com o Censo do Ensino Superior de 2018, segundo o qual a oferta de vagas para o ensino a distância superou a oferta para o ensino presencial ainda em 2018, com 7,1 milhões (para cursos *on-line*) e 6,4 milhões (em sala de aula). Ademais, essa expansão foi regulamentada pela edição da Portaria 1.428, de 28 de dezembro de 2018, ampliando para até 40% a possibilidade de oferta de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial, acrescentando mais um passo para a unificação dos modelos.

Especialista em EaD, Trindade (2019) acredita que, em um curto espaço de tempo, não haverá mais diferenciação entre cursos presenciais e a distância, pois nota-se a utilização cada vez maior do ensino híbrido. Assim, o aluno poderá optar, quando a presencialidade não for um requisito, pela oferta que melhor atenda a sua expectativa. Aliás, seja qual for o modelo, ele deve seguir o *learning design* e garantir a mediação do processo formativo.

Assim sendo, após compreendermos o modo como se desenhou a EaD no Brasil e seus marcos importantes de regulamentação como modalidade de ensino, consideramos necessário discutirmos sobre a Pedagogia Digital e o papel do professor para o uso das tecnologias.

3 Pedagogia Digital e o papel do professor

Com uma geração cada vez mais atrelada ao universo tecnológico, que sabe usar as ferramentas do mundo digital para montar seus próprios negócios e expressar sua criatividade ou procurar seu próprio caminho, é fundamental desenvolver uma pedagogia da comunicação e da aprendizagem que possua modelos apropriados para esse momento histórico. A atualidade

é marcada por caos, complexidade, incertezas, convergência de tecnologias, integração de linguagens e uso de narrativas não lineares, provocando a modificação do modelo de aprendizagem de transmissão por um modelo digital “interacionista”, que permita inserir formas alternativas de aprendizado e ensino. Por isso, é urgente pensar em outros modelos universitários e outros usos das tecnologias.

Além disso, este modelo interacionista deve estar ligado à autonomia, à liberdade de participar da produção do conhecimento e à criação de discursos alternativos. Ao mesmo tempo, é necessária uma mudança fundamental nas relações de poder e no ensino, para que os alunos possam ser coautores na produção do conhecimento e o professor passe a ser um mediador do evento, como nos diz Aparici (2009).

Para o autor, se uma sociedade almeja estudantes e cidadãos como pensadores autônomos e independentes, é essencial transformar pedagogia, modelos de comunicação e modelos de avaliação, mas é preciso igualmente mudar a estrutura das instituições, tornando a universidade, por exemplo, presente em todo lugar, uma vez que as tecnologias digitais propiciam a construção do conhecimento sem estar limitado às paredes de uma sala de sala (APARICI, 2009).

Portanto, conforme Basso (2003), a Pedagogia Digital trata dessa pedagogia cujas práticas educativas emergem numa sociedade digital, na qual o cenário de produção é pautado na equação conectar-informar-conhecer, demandando outro suporte educativo. O suporte “e” trata das infraestruturas de educação e do conhecimento em rede, por meio de produtos e de modelos em tecnologias de informação e comunicação.

Desse modo, precisamos mudar nossa maneira de pensar sobre a tecnologia, não para tratá-la apenas como uma ferramenta, mas como um artefato capaz de propiciar novas formas de aprendizado. Faria (2002) acrescenta que, com a Pedagogia Digital, não basta reproduzir as metodologias tradicionais no ambiente virtual, é preciso compreender que, no processo de aprendizagem, a relação aluno-objeto do conhecimento traz uma quantidade considerável de informações que devem ser trabalhadas, questionadas e transformadas, contribuindo, desta forma, para a aquisição do conhecimento.

Para tanto, trazemos para discussão a importância de associar a tecnologia ao desenvolvimento de estratégias que a experiência docente traz em todo o seu percurso, iniciado desde a sua formação. A tônica das propostas, no âmbito da formação dos profissionais da educação, abarca as duas dimensões que são consensuais quando se trata da formação do professor: a inicial e a continuada.

Na sociedade atual, como mencionamos anteriormente, apesar de tantas mudanças em algumas profissões, há certo receio ou falta de confiança profissional da educação. Miranda (2007) nos fala que a integração das tecnologias exige um esforço de reflexão e de modificação de concepções e práticas de ensino. Transformar estes aspectos não é tarefa fácil, pois grande parte dos professores não está disponível para aplicar o esforço, a persistência e o empenhamento necessários. Muitos deles acreditam que é suficiente colocar os computadores munidos de algum *software* específico e ligados à Internet nas salas de aula para que os alunos aprendam e as práticas se alterem.

No entanto, como lidamos com novas gerações que se sentem digitalmente mais confortáveis, há que se considerar que, hoje, a formação contínua do professor precisa se adequar tanto ao jovem já integrado tecnologicamente, embora com pouca experiência prática, quanto ao professor de carreira, com vasta experiência mas cujo contato com a era digital em serviço ocorreu durante sua jornada no magistério.

O papel do educador tem sido tópico de discussões e investigações. Alarcão^o(1996), por exemplo, recorre a Schon, quando defende que o professor pode ajudar o aluno a adquirir determinado conhecimento, e argumenta que o formador deve ter como propósito não só ensinar, como também facilitar a aprendizagem. Nas ocasiões em que o saber será transmitido, ou reforçado, pela via digital, muitas vezes, o professor também precisa se instruir ou reciclar seus conhecimentos, não sobre o conteúdo, mas acerca da forma como será acessado, haja vista que utilizará a tecnologia como ferramenta. Tais reformulações da profissão são observadas por Silva Junior (2017):

[...] a profissão docente necessita de outros olhares para o que tange a formação continuada e o aperfeiçoamento profissional, na tentativa de suprir as carências que constituem essa crise, uma vez que a docência – como qualquer outra prática profissional – precisa ser atualizada e adaptada às questões contemporâneas da sociedade, preparando o professor para o trabalho com as múltiplas linguagens, as práticas sociais, as TIC e a aquisição dos letramentos. (SILVA JUNIOR, 2017, p. 346).

A criação, a introdução e a utilização de novas tecnologias na educação não podem ser vistas como a solução para os problemas do ensino atual, mas devem ser adotadas como suporte para melhorar a qualidade do sistema educacional. O uso de tecnologia traz mudanças significativas para a educação e o professor, o qual, por vezes, se vê com parte da responsabilidade em se atualizar diante de tantas novidades e possibilidades. Ainda assim, a formação contínua e a reflexão do professor tornam-se inerentes à sua diária vocação. Nesse contexto, o que ocorre é a reestruturação da função desse profissional em relação ao uso das novas tecnologias.

Para Lopes (2005), a função do professor está relacionada à forma com que as tecnologias digitais são apresentadas no processo de ensino e no desenvolvimento de atividades mais complexas, uma vez que, com o uso destas, continuará a valorizar a atenção, a capacidade de concentração e organização do conhecimento. O professor é essencial no estabelecimento de mediações entre o aluno e as informações, pois dá a direção, indica os percursos, facilita a construção e a aquisição dos conhecimentos de uma forma simples e clara; em outras palavras, é ele quem expande as possibilidades de aprender e auxilia o aluno a percorrer os mais variados tipos de caminhos para a construção do conhecimento.

O professor deve estar pronto para lidar com a imprevisibilidade e, nesse processo, também é fundamental que ele se reconheça como um eterno aprendiz do conhecimento e das formas de aprender, como nos indica Lopes (2005). Nesse âmbito, a autora caracteriza o professor como o profissional que pesquisa e que considera as tecnologias digitais parceiras necessárias e essenciais, de modo que o aluno é levado a aprofundar seus conhecimentos a partir da iniciativa do educador. Dessa forma, a reflexão na ação nos remete aos preceitos de Perrenoud (2002) sobre a prática reflexiva:

[...] pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um habitus. Sua realidade não é medida por discursos ou por intenções, mas pelo lugar, pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão. (PERRENOUD, 2002, p. 13).

O processo de criação do conhecimento e de descoberta pelo qual passam os alunos e os professores não é lógico ou racional, mas surge de interações de sentimentos e emoções. Portanto, a subjetividade, a afetividade e o envolvimento emocional prazeroso são condições essenciais para a construção de práticas educativas inovadoras, conforme defende Lopes (2005).

Nesse processo, o professor assume o papel de educador/aprendente, bem como o papel do aluno passa a ser de aprendiz/aprendente, pois ambos possuem histórias de vidas, anseios, desejos, crises e conflitos. Por outro lado, Kenski (2007) valoriza o docente como pessoa que lida com outras, mediando interações comunicativas no ato de ensinar e aprender e, a partir disso, busca o que caracteriza a sua ação, sua função como aquele que ensina e, ao ensinar, também aprende.

Corroborando a ideia de uma prática reflexiva com o intuito de providenciar experimentações e reconstruções em relação ao processo de ensino-aprendizagem, Ferreira e Frade (2010, p. 17-18) consideram

[...] necessário que seu uso se pautar pelo conhecimento de uma representação linguística comunicativa e educativa, que, por sua vez, venha a ter meios de (re)organizar cognitivamente a realidade, dando-lhe novos significados e formas de expressão.

Assim, quanto mais o conteúdo ministrado se aproximar da realidade vivenciada pelo aluno, mais útil torna-se esse novo conhecimento para vida externa ou profissional daquele discente

Na sequência da nossa reflexão, partiremos para a discussão da avaliação dos cursos em EaD. Diante do exposto até o momento, destacaremos os aspectos pedagógicos na elaboração de um instrumental que busque priorizar a qualidade da aprendizagem na modalidade a distância.

4 Avaliação dos cursos em EaD

Com o nosso estudo sobre EaD, percebemos que novas necessidades estão sendo instituídas a cada dia no que se refere à educação, sendo indispensável que, neste contexto interativo de aprendizagem, a qualidade do ensino seja um dos elementos norteadores. Assim, conhecer e avaliar como se encontra o ensino em determinada instituição pode contribuir para implementação de mudanças e garantir uma formação de excelência. No caso específico de programas de EaD, não encontramos um modelo consolidado de uma tradição no Brasil, portanto, nossa proposta de modelo foi elaborada levando em consideração alguns pressupostos, um modelo de avaliação já utilizado e a experiência das pesquisadoras como formadoras.

A legislação brasileira afirma que a

Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, on-line).

Apesar disso, temos que fazer uma ressalva quanto à qualidade que se oferece para que o aluno consiga lograr êxito nessa autoaprendizagem, pois, embora novas necessidades venham sendo instituídas a cada dia no que se refere à educação, é indispensável que, neste complexo e interativo ambiente que envolve a educação a distância, não seja perdido o foco na qualidade de educação ofertada. A função de conhecer e avaliar como se encontra o ensino em determinada instituição é condição determinante para que as devidas mudanças possam ser implantadas, garantindo assim a instalação ou a permanência da qualidade (BALZAN; SOBRINHO, 1995).

Dessa forma, elaboramos um modelo de avaliação inspirado no artigo intitulado *Proposta de instrumento para avaliação de curso de Ensino a Distância (EaD)*, de Faller e Rodrigues (2010). Esta proposta foi apresentada no XXX Encontro Nacional de Engenharia de Produção, que aconteceu em São Carlos, São Paulo, em outubro de 2010. O trabalho tinha como objetivo propor um instrumento de avaliação de cursos de Ensino a Distância voltado a

Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, sendo aplicado em forma de estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio de um Projeto Piloto em EaD no curso de graduação em Educação Especial.

A despeito do modelo citado ser bastante extenso, com setenta perguntas, e ter quase dez anos de elaboração, decidimos compor um instrumental de avaliação focado nos critérios de adequação das mídias digitais, no papel do professor e nas práticas pedagógicas, pois, além de ser a temática que estamos investigando em EaD, acreditamos que a avaliação é resultado de uma prática pedagógica em que o docente pode contribuir de forma significativa para o ensino e aprendizagem. Em busca de justificar os critérios que focamos para elaboração do instrumental, citamos as palavras de Luckesi (2013) para compreender o motivo de avaliar as práticas pedagógicas:

Olhar para a nossa prática pode ser uma grande oportunidade de aprender. Os autores que lemos, as conferências das quais participamos, certamente que nos despertaram para dar atenção ao tema, mas não necessariamente realizam transformações. As transformações (verdadeiras aprendizagens) decorrem de praticarmos, criticamente cientes do que estamos fazendo, ou seja, sempre nos perguntando: Minha ação, meu modo de ser, de agir, estão adequados? Existe outra possibilidade de agir com mais adequação? Não basta lermos uma receita de como fazer um determinado alimento para dizer que já sabemos fazê-lo. De fato, a essa altura, somente temos informação de como ele pode ser feito; após isso, importa, tentar produzi-lo na cozinha e no fogão de nossa casa, acertando e errando até conseguir o melhor resultado. Mas nunca desistindo. (LUCKESI, 2013, n.p).

Assim, para o autor, é importante aprimorar o olhar sobre o trabalho docente, afim de verificar se está condizente com o que se pretende ensinar para a formação do aluno. Ainda sobre o critério da prática pedagógica em EaD, Catapan (2003) afirma que a tecnologia promove dois acontecimentos inéditos que implicam diretamente no modo do apreender. Um acontecimento é o modo transversal do saber que está sendo engendrado no ciberespaço: célere, imprevisível, desterritorializado, rompendo com as referências de tempo, de espaço, de valores até então reconhecidos social e culturalmente; o outro acontecimento é o modo do apreender, ou seja, apreender nos acontecimentos promovidos pela experiência virtual que se dá por simulação digital, superando os modelos convencionais de controle didático-pedagógico.

Quanto ao critério que trata do papel do professor em nossa avaliação, salientamos sua importância no processo educacional de cursos superiores a distância, pois os educadores participam ativamente da prática pedagógica. Na mediação entre os estudantes distantes geograficamente – prestada remotamente, na instituição, ou presencialmente, nos polos de atendimento –, a principal atribuição do professor que trabalha na modalidade a distância é o esclarecimento de dúvidas por meio dos fóruns de discussão e pelos meios de comunicação previstos, como o telefone, a internet nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), nas videoconferências, nos *e-mails*, dentre outros; frequentemente tem também como função participar do processo de avaliação junto com os docentes (BRASIL, 2007).

Logo, acreditamos que, de posse das informações recolhidas sobre sua atuação na EaD, o professor possa desenvolver novas formas de ensinar e aprender; além disso, ao compreender a importância do seu trabalho para o bem social, ele conduzirá suas práticas pedagógicas de forma consciente e favorável ao crescimento individual e profissional dos alunos, auxiliando cada um a se tornar um ser crítico e reflexivo, capaz de atuar na sociedade contemporânea.

Com o critério referente à adequação das mídias digitais em EaD, queremos que nossa avaliação possa verificar se os ambientes virtuais de aprendizagem, acessados via internet, formam um núcleo tecnológico para que o(s) curso(s) ofertados alcancem seus objetivos educacionais. Para Catapan (2003), propor a exploração das mídias digitais, particularmente como mediação no processo pedagógico, implica entendê-la não apenas numa relação bilateral, ou seja, aluno e ferramenta tecnológica, e sim no sentido de uma relação multirreferencial. Nessa relação, nos processos de interação mediados pela tecnologia, os sujeitos geram um outro lugar, uma rede de representações que, ao se constituir, subverte os padrões de ensino-aprendizagem preestabelecidos nos modelos tradicionais. Isto é, o modo do fazer pedagógico, no qual os limites estabelecidos nos esquemas predefinidos estão muito presentes, está sendo superado e enriquecido com o novo modo do saber e apreender implicado com a utilização das mídias digitais.

Isto posto, com o intuito de respaldar ainda mais os critérios que utilizamos, citamos Willis (1996 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 57), que recomenda a avaliação dos seguintes itens:

1. **Uso da tecnologia** - familiaridade, problemas, aspectos positivos, atitudes no uso da tecnologia;
2. **Formatos das aulas** - eficácia das exposições do professor, discussões, perguntas e respostas, qualidade das questões ou dos problemas levantados nas aulas, incentivo aos alunos se expressarem;
3. **Atmosfera das aulas** - na condução do aprendizado dos alunos;
4. **Quantidade e qualidade das interações com outros alunos e com o instrutor;**
5. **Conteúdo do curso** - relevância, adequação do conteúdo, organização;
6. **Atividades** - relevância, grau de dificuldade e tempo requerido, rapidez das respostas, nível de legibilidade dos materiais impressos;
7. **Testes** - frequência, relevância, quantidade da matéria, dificuldade, retorno das avaliações;
8. **Estrutura de suporte** - Facilitadores, tecnologia, bibliotecas, disponibilidade dos instrutores;
9. **Produção dos alunos** - adequação, propriedade, rapidez, envolvimento dos alunos;
10. **Atitudes dos alunos** - frequência, trabalhos apresentados, participação nas aulas;
11. **Instrutor** - contribuições como líder das discussões, efetividade, organização, preparação, entusiasmo, abertura aos pontos de vista dos alunos.

Ao longo da elaboração da nossa avaliação, buscamos contemplar tanto os itens descritos pelo autor citado quanto os pontos que nos propomos a estudar sobre EaD e que fazem parte dos critérios que priorizamos: **adequação das mídias digitais, papel do professor e práticas pedagógicas**. A seguir, apresentamos a nossa proposta de avaliação, na qual é possível visualizar a correlação que fizemos dos nossos itens e os critérios recomendados por Willis (1996 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 57):

Dados iniciais para avaliação do curso
Curso:
País:
Cidade:
Sexo:
Idade:

Adequação às mídias digitais

- 1) Os materiais didáticos audiovisuais disponibilizados pelo curso foram elaborados de forma clara e compreensível, promovendo a autonomia de estudos.
- 2) O formato das aulas foi eficiente para a exposição do conteúdo.
- 3) As *homepages* foram atraentes e claras, favorecendo um bom suporte ao aluno.
- 4) A ferramenta fórum em EaD contribuiu para a construção do conhecimento através da interação entre alunos e professor.
- 5) A ferramenta *chat* possibilitou a interação e o esclarecimento de dúvidas.
- 6) Ferramentas como *e-mail*, redes sociais, telefones fortaleceram a comunicação entre os alunos e professor.
- 7) Os recursos tecnológicos utilizados no curso foram adequados e suficientes.
- 8) A plataforma na qual se desenvolveu o curso atende às expectativas em termos de utilização e cumprimento dos objetivos.

O papel do professor

- 1) Os professores demonstraram domínio do conteúdo.
- 2) Os professores acompanharam a resolução das atividades pelos alunos.
- 3) Os professores esclareceram prontamente as dúvidas através das ferramentas digitais do curso.
- 4) Os professores foram assíduos e pontuais nos *feedbacks*.
- 5) Os professores demonstraram interesse no aprendizado dos alunos.
- 6) Os professores foram capazes de argumentar com pontos de vista diferentes dos seus, valorizando a opinião e a autonomia dos alunos.
- 7) As explicações dadas pelos professores foram claras e adequadas.
- 8) Os professores relacionaram os conteúdos trabalhados com a realidade.

Práticas pedagógicas

- 1) O foco do curso se deu mais para o uso no controle (acesso a *chats*, fóruns, datas de entregas de trabalhos, etc.) do que na aprendizagem.
- 2) Existiu um bom nível de interatividade entre o professor e os alunos.
- 3) As avaliações realizadas durante o curso contribuíram para a construção do seu conhecimento sobre o assunto
- 4) Os materiais didáticos proporcionaram uma abordagem contextualizada e interdisciplinar dos conteúdos.
- 5) Existiu um sistema de avaliação continuada ao longo do curso.
- 6) O guia geral e de conteúdos distribuídos no início do curso (cronograma geral para os conteúdos) possuem informações claras e completas sobre as formas de interação e sobre o processo ensino-aprendizagem
- 7) Os conteúdos curriculares são atualizados, relevantes e de acordo com a proposta pedagógica
- 8) A metodologia estabelecida para o desenvolvimento das atividades contribuiu para a construção de indivíduos autônomos e críticos.
- 9) Existiu acompanhamento, controle e *feedback* quanto às atividades executadas.
- 10) Percebeu-se que as disciplinas foram planejadas de modo a proporcionar integração entre os conteúdos trabalhados.
- 11) As disciplinas ofertadas foram importantes para a formação do aluno.
- 12) Indicaria este que curso para amigos.

Para se aproximar o máximo possível da realidade sobre um objeto em estudo, sugerimos que seja utilizada a escala Likert, uma escala multi-item. Essa forma de mensuração escalar é um instrumento científico idealizado com a finalidade de medir as atitudes de fenômenos sociais por meio das opiniões de forma objetiva, como aponta Lucian (2016). As escalas que possuem essa finalidade são também chamadas de escalas de opinião.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo totalmente
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------------

Acreditamos que mensurar a opinião é importante pelo fato de que este conhecimento é necessário para a compreensão do comportamento e dos anseios dos alunos que estão a optar por um nível superior de ensino na modalidade EaD com qualidade. Nossa avaliação foi elaborada para aplicação ao final do curso, sendo, portanto, somativa, na medida

em que possibilita melhorar o desenvolvimento de um plano de revisão ou ser a base de informação para o planejamento de um novo curso ou programa; no entanto, nada impede que, no decorrer do curso, outras avaliações formativas sejam feitas com o propósito de aprimorar o curso em andamento e ajustar falhas no planejamento.

5 Considerações finais

Com o advento das tecnologias, podemos observar a ampliação do acesso a informações e da velocidade de comunicação entre os mais diversos sujeitos e nos mais variados lugares. Essas inovações, quando utilizadas na Educação a Distância, têm facilitado o acesso ao conhecimento a um maior número de pessoas, de forma virtual. Ao longo dos anos, a EaD vem trazendo novas possibilidades de aprendizagem e promovendo o repensar de nossas práticas pedagógicas. Conseqüentemente, cabe ao professor desenvolver habilidades que permitam aos discentes articular os saberes e as capacidades adquiridas para utilização na vida real.

Para tanto, é necessário que os professores estejam preparados e sejam incentivados a acompanhar as mudanças que repercutem diretamente na sua prática pedagógica; ao mesmo tempo, as instituições educacionais devem ser reestruturadas para uma formação docente para inclusão das tecnologias no ensino e para atuação em ambientes virtuais de aprendizagem. Portanto, na condição de professores, também devemos revisar e instituir novas práticas, bem como consolidar boas experiências, pois somos os principais atores mobilizados a apresentar respostas a esses processos de transformação.

Por fim, compreendemos a importância de avaliar a Educação a Distância para garantir a qualidade nos processos de planejamento, acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos nessa modalidade. Ressaltamos que o universo da avaliação é bastante vasto, assim sendo é fundamental deixar claro quais critérios se deseja priorizar para a coleta dos dados que possam efetivamente vir a melhorar o ensino ofertado aos discentes.

Referências

ALARCÃO, I. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores. In: ALARCÃO, I. (org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

APARICI, R. Pedagogia digital. **Revista Educação & Linguagem**, v. 12, n. 19, p. 80-94, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v12n19p80-94>. Acesso em: 10 out. 2019.

BALZAN, N. C.; SOBRINHO, J. D. **Avaliação institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

BARRETO, M. C. **Análise do nível de raciocínio matemático e da conceitualização de conteúdos aritméticos e algébricos no Ensino Fundamental: considerações acerca de alunos do Sistema Telensino Cearense**. 2002. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

BASSO, M. A. J. **Pedagogia digital na convergência do suporte “e” da educação: Uma proposta de modelo para logística de negócios sob demanda**. 2003. 208 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas**. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, DF: SEED, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 17 out. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República,

1998. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm#:~:text=DECRETA%3A, pelos%20diversos%20meios%20de%20comunica%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 out. 2019.

CATAPAN, A. H. Pedagogia e tecnologia: a comunicação digital no processo pedagógico. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTANCIA, 10., 2003, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ABED, 2003. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/congresso2003/docs/anais/TC46.pdf>. Acesso em: 9 set. 2019.

FALLER, L. P.; RODRIGUES, C. M. C. Proposta de instrumento para avaliação de cursos de ensino a distância (EaD). In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 30., 2010, São Carlos. **Anais...** São Carlos, SP: ABREPO, 2010.

FARIAS, I. S. de. **Docência no telensino: saberes e práticas**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto do Governo do Estado do Ceará, 2000.

FARIA, L. C. P de. **Pedagogia Digital: estratégia de aprendizagem no ambiente virtual e a disseminação da cultura digital nas escolas públicas**. 2002. 91 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FERREIRA, M. H. M.; FRADE, I. C. A. S. Alfabetização e letramento em contextos digitais: pressupostos de avaliação aplicados ao software HagáQuê. In: RIBEIRO, A. E. et al. (org.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Petrópolis, 2010.

HERMIDA, J. F; BONFIM, C. R de S. A educação a distância: história, concepções e perspectiva. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. especial, p. 166-181, ago. 2006.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. (Coleção Papirus Educação).

LITWIN, E. **Educação à Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LOPES, M. C. L. P.; SALVAGO, B. M.; PISTORI, J.; DORSA, A. C.; ALMEIDA, D. T. R. Educação a distância no ensino superior: uma possibilidade concreta de inclusão social. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 191-204, jan./abr. 2010.

LOPES, R. P. Um novo professor: novas funções e novas metáforas. In: ASSMANN, H. **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LUCIAN, R. Repensando o uso da escala Likert: tradição ou escolha técnica? **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia (PMKT on-line)**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 12-28, jan./abr. 2016.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, n. 3, p. 41-50, maio/ago. 2007.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed. 2002.

RODRIGUES, R. S. **Modelo de avaliação para cursos através de ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação**. 1998. 136 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

SILVA JUNIOR, S. N. A identidade e a formação do professor de português: questões de linguagem, percepção e letramento digital. **Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 11, n. 1, p. 340-356, jan./abr. 2017.

SGANZERLA, A. C. **Ensino a Distância no Brasil: legislação de incentivo fiscal**. 2002. 155 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

TRINDADE, A. Em busca de novos rumos para EAD. **Revista Ensino Superior**. RFM Editores; Semesp, ed. 236, 6 mar. 2019. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/rumos-ead-educacao/>. Acesso em: 17 nov. 2019.

UNESCO. **Aprender sin Fronteras: superar las barreras de espacio, tiempo, edad e circunstancias**. 1995. Mimeo. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000102195_spa. Acesso em: 4 dez. 2019.