



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A GESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE
UMA UNIVERSIDADE PRIVADA DA GRANDE PORTO
ALEGRE (RS)**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Daniela Cristina Pires Saraiva

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2012

A GESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE UMA
UNIVERSIDADE PRIVADA DA GRANDE PORTO ALEGRE
(RS)

por

Daniela Cristina Pires Saraiva

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador(a): Prof. Ana Paula da Rosa Cristino

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**A GESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA
DA GRANDE PORTO ALEGRE (RS)**

elaborada por
Daniela Cristina Pires Saraiva

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Ana Paula da Rosa Cristino, Ms.
(Presidente/Orientador)

Leonardo Germano Kruger, Ms. (UFSM)

Cleia Margarete Macedo da Costa Tonin, Ms. (UFSM)

Santa Maria, 30 de novembro de 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, prof^a Ana Paula da Rosa Cristino, pelo apoio constante e compreensão demonstrada nesse momento especial da minha vida, a gestação do meu primeiro filho e o término da minha primeira especialização.

Sou grata à UFSM por proporcionar aos professores cursos de qualidade, em uma modalidade desafiadora, a qual só contribui para a formação do professor pesquisador.

Agradeço ao meu marido Cristiano, pelo amor e carinho com que me ajudou a superar as dificuldades e me incentivou a continuar e a concluir este curso.

Em especial, agradeço muito à minha amiga e colega de trabalho Claudia Viviane Moraes, a qual foi minha primeira incentivadora e incansável apoiadora do início ao fim desta jornada.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A GESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA DA GRANDE PORTO ALEGRE (RS)

AUTORA: DANIELA CRISTINA PIRES SARAIVA
ORIENTADORA: ANA PAULA DA ROSA CRISTINO

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 30 de novembro de 2012.

Esta pesquisa buscou analisar os processos de avaliação da aprendizagem na graduação a distância (EaD), de uma Universidade Privada, localizada na Grande Porto Alegre (RS). Através de breve contextualização da EaD e da legislação vigente para a modalidade no quesito avaliação, procurou-se situar o leitor em um panorama geral e, a partir de análise documental e relato de experiência, pretendeu-se analisar os processos avaliativos implementados na Instituição pesquisada e quais seus impactos na gestão pedagógica e acadêmica. Os resultados são apresentados sob a forma de categorias de análise dos diferentes processos de avaliação utilizados e suas implicações na gestão dos mesmos. Observou-se, com os resultados, que para atender à crescente demanda pela modalidade à distância é imprescindível que se tenha processos bem articulados quanto às avaliações, de modo que os alunos tenham os resultados em pouco tempo. Esse é o maior desafio que se apresenta, visto que para aperfeiçoar o processo de avaliação da aprendizagem é necessário que se humanize e personalize cada vez a aprendizagem e seus métodos avaliativos, tornando processos automáticos excessivamente impessoais e mecânicos.

Palavras-chave: Educação a Distância. Avaliação. Gestão Educacional.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A GESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA DA GRANDE PORTO ALEGRE (RS)

(MANAGEMENT'S EVALUATION OF LEARNING IN GRADUATION IN DISTANCE
EDUCATION OF A PRIVATE UNIVERSITY OF GREAT PORTO ALEGRE (RS))

AUTHOR: DANIELA CRISTINA PIRES SARAIVA

ADVISER: PROF. MS. ANA PAULA DA ROSA CRISTINO

Date and local defense: Sapucaia do Sul/RS, 30 de novembro de 2012.

This research intends to analyze the evaluation and learning processes of Distance Education, in a Private University, located in the metropolitan area of Porto Alegre – RS. Through a brief contextualization of Distance Education and legislation on evaluation methods, we tried to place the reader into a general panorama, and using document analysis and experience reports, we measured the evaluation processes implemented in the researched Institution, and the impact of those in the pedagogic and academic management. The results are presented under the category analysis of the different evaluation processes, and their implication on its management. We observed that to meet the increasing demand of Distance Education, is indispensable to have well-articulated processes to evaluate, in a manner that students have their results in a short time. This is the main challenge presented, since to perfect the learning evaluation process we need to humanize and personalize more and more the learning itself and its evaluation methods, not making automatic processes excessively impersonal and mechanical.

Key-words: Distance Education. Evaluation of learning. Educational Management.

LISTA DE SIGLAS

EaD – Educação a Distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

USP – Universidade de São Paulo

MEC – Ministério da Educação e Cultura

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ABRAD – Anuário Brasileiro Estatístico de EAD

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SEED – Secretaria de Educação a Distância

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudante

PAC – Planilha de Acompanhamento

PG2 – Prova de grau 2

TSD – Termo de Saneamento de Deficiências

DOU – Diário Oficial da União

MF – Média Final

G1V – Grau um virtual

G2V – Grau dois virtual

G2P – Grau dois presencial

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Termo de Saneamento de Deficiências.....	55.
ANEXO 2 – Normativas institucionais para aplicação de provas presenciais.....	69.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Considerações Iniciais	12
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo Geral	14
1.2.2 Objetivos Específicos	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Nuances históricas e rumos atuais	15
2.2 O paradigma emergente: construir conhecimento na EaD	19
2.3 A avaliação da aprendizagem em EaD – Brasil	21
3 METODOLOGIA	25
3.1 Abordagem metodológica	25
3.2 Procedimentos metodológicos	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EAD NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA	29
4.1 Contextualização da instituição pesquisada	29
4.2 O primeiro modelo avaliativo da EaD – Graduação – aplicado em nível nacional	30
4.2.1 Implicações do modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada.....	34
4.3 O segundo modelo avaliativo implementado – cumprindo o Termo de Saneamento de Deficiências (TSD)	36
4.3.1 Implicações do segundo modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada	40
4.4 O terceiro modelo avaliativo – novo projeto pedagógico para os cursos a distância	43
4.4.1 Implicações do terceiro modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	55

APRESENTAÇÃO

Graduada em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, em 2009, atuo na Educação a Distância (EaD) desde 2007 como funcionária administrativa de uma Universidade privada, na região metropolitana de Porto Alegre (RS). Desenvolvi trabalhos no Setor Acadêmico (Secretaria Geral), em Polos de EaD no Estado de São Paulo, tendo visitado mais de 30 Polos nesse Estado e atuado como coordenadora em dois deles, durante o ano de 2010. Ao retornar ao RS, atuei como encarregada, na mesma Universidade, do Setor que dá suporte aos tutores virtuais e professores da EaD, no atendimento da plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Após essa experiência, fui nomeada coordenadora dos processos administrativos de avaliação da EaD. No campo do ensino, diretamente relacionado à minha área de Graduação, atuei em turmas de 5º e 6º anos do Ensino Fundamental na cidade de Praia Grande (SP), lecionando Língua Portuguesa. Esse trabalho foi breve devido à coordenação dos Polos EaD.

Como profissional da educação, penso que a modalidade da educação a distância, em um País com as dimensões do Brasil, é uma ferramenta importantíssima para o crescimento. É uma área profissional que requer diversos atores e está em plena expansão. É o momento para, cada vez mais, aprimorar o que se tem feito com relação a essa área de atuação, refletir sobre a Legislação que já existe e necessita de aprimoramento, assim como, utilizar e adequar os modelos de EaD aos que têm obtido sucesso há décadas nos países com tradição nessa modalidade.

Em meio aos estudos sobre Gestão Educacional, urge voltarmos a atenção à educação a distância. Este é um campo de atuação emergente, amplo e carente de uma gestão a altura da potencialidade dessa modalidade de ensino-aprendizagem. Quando se trata do tema educação a distância, é bastante comum encontrar definições como: uma metodologia de ensino que propõe aprender e ensinar sem o ônus da distância geográfica, sem limites determinados por horários fixos e dias de aula pré-fixados; um método que permite que pessoas que trabalham, ou possuem

outras atividades, possam estudar e determinar o seu próprio tempo para tal; uma forma de ensinar e aprender que independe da existência física de uma escola ou uma faculdade de qualidade, as quais, na maioria dos casos, encontram-se somente nos grandes centros urbanos. Tais facilidades resumem algumas possibilidades da EaD – modalidade de ensino não nova, porém que causa muita divergência e provoca amor e ódio em debates acalorados.

É de suma importância que todos os profissionais da educação, em algum momento, se debrucem sobre esse assunto, pois é pauta presente e muito atual nas discussões sobre educação no Brasil e no mundo. São muitos os aspectos da gestão em educação a distância, entre eles a questão da legalidade, normativas do Ministério da Educação e Cultura, tecnologias a serem utilizadas, registros acadêmicos, o perfil do aluno, o perfil docente, mas um deles é especialmente instigador: a avaliação da aprendizagem.

Nesta pesquisa utilizaremos amplamente a sigla EaD no sentido de: Educação a Distância, pois se entende que o termo educação é mais abrangente quantos aos aspectos envolvidos, seguindo a linha de pensadores como José Manuel Moran, da Universidade de São Paulo (USP), o qual afirma que o termo “ensino a distância” enfatiza o papel do professor – aquele que “ensina” a distância, para ele o termo não dá conta de todo o processo envolvido na aprendizagem. Schlünzer Jr. (2009,p.24), ressalta:

[...] reforça-se o uso da expressão “Educação a Distância”, uma vez que iniciativas já desenvolvidas no Brasil sob-responsabilidade do poder público indicam mudanças significativas nas comunidades participantes, implicando em reflexos e mudanças nas políticas educacionais públicas nos locais beneficiados e no indivíduo que é aluno em cursos dessa modalidade.

Embora, é importante lembrar, Moran (2002) admita não haver perfeição, nem no uso do termo “ensino”, nem no uso do termo “educação”, na literatura ocorre o uso dos dois termos, os quais acabam por definir genericamente o mesmo objeto de estudos: cursos (formais ou informais) fornecidos à distância. O termo “educação” é mais amplamente aceito, pois perpassa as reflexões sobre ensinar, educar e aprender, o ato de ensinar é apenas uma das facetas de todo esse complexo.

A EaD é um paradigma educativo que necessita ser pensando desde os bancos acadêmicos da graduação. A era da informação, a massificação promovida pela mídia, o constante bombardeio de imagens e informações é fato presente no

dia a dia dos novos professores e no cotidiano dos alunos. O avanço das tecnologias fez abrir um leque de possibilidades para a educação e colocou em xeque o antigo modelo de professor versus alunos versus sala de aula física. O surgimento e a propagação veloz das tecnologias da informação vêm provocar, em todo o meio acadêmico que visa ao magistério, uma profunda reflexão sobre os rumos que a prática educativa tem tomado. Nesse contexto, a EaD pode tornar-se uma promissora área de atuação docente e valioso objeto de estudos.

Verifica-se uma falta de abordagem desse tema nas Licenciaturas, fato que se revela uma carência para a formação de professores e que produz, muitas vezes, preconceitos dos próprios futuros docentes quanto a essa modalidade. A carência da abordagem da EaD nas Licenciaturas parece fazer com que os docentes, quando passam a atuar nessa modalidade em seu campo profissional, acabem repetindo os mesmos modelos de educação presencial, incluindo os modelos avaliativos.

Com base no trabalho com EaD a mais de cinco anos, proponho abordar as facetas complexas dos processos de avaliação, suas premissas legais e seus pressupostos empíricos. Com base no relato de experiência e registro documental, analisaremos o modelo praticado em avaliação na EaD pela Universidade e quais seus impactos e resultados na gestão dessa modalidade. Desta forma, a pesquisa irá apresentar um panorama geral da EaD, um modelo de gestão praticado em uma Universidade Privada da Grande Porto Alegre e suas implicações frente ao Ministério da Educação e Cultura, com foco principal nos processos avaliativos.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Considerações Iniciais

A Universidade que servirá como campo para essa pesquisa localiza-se na região metropolitana de Porto Alegre e atua em educação a distância desde o ano de 2003, quando começou a ofertar disciplinas das graduações presenciais à distância, utilizando uma plataforma própria como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). No ano de 2006, através da Portaria nº 839, de 3 de abril de 2006 do Ministério da Educação e Cultura (MEC), essa abrangência foi ampliada a nível nacional para oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão (BRASIL, 2006).

É importante refletir sobre alguns dados estatísticos que corroboram a importância da abordagem dessa monografia, para isso, a seguir, serão apresentados dados de Alonso (2010), baseados nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e no Anuário Brasileiro Estatístico de EAD/2008 (ABRAD). A autora relembra que, segundo o INEP:

[...] a educação superior brasileira é uma das mais privadas do mundo [...], em 2007, das 4.880.381 matrículas no ensino superior, aproximadamente 84% concentrava-se na rede privada. Assim como, do total de 2.281 instituições de ensino superior, 89% eram de instituições desse setor e apenas 11% de instituições públicas (ALONSO, 2010, p. 1323).

Tais dados confirmam a importância dos estudos sobre gestão da EaD com base em instituições privadas, pois grande parte dos profissionais de educação estão sendo formados dentro dessas instituições e nessa modalidade, devido às políticas públicas de expansão da educação superior, focadas em parcerias com as instituições privadas, assunto tema de outras discussões.

Alonso (2010) traz a atenção ainda aos dados do INEP sobre a expansão da EaD no Brasil. Do ano 2000 a 2003, houve um aumento de 10 para 52 cursos de graduação em EaD, com cerca de 50 mil alunos. Já, em 2006, o mesmo Instituto anunciou que entre 2003 e 2006 “houve aumento de 571% de cursos a distância e de 371% dos matriculados nessa modalidade” (ALONSO, 2010, p.1324). No mesmo

estudo, a autora informa que o ABRAD, de 2008, fez uma estimativa de mais de 2 milhões e meio de brasileiros matriculados em cursos EaD.

Com tal panorama sobre a expansão da EaD Brasileira, vê-se a importância de tratar as questões de gestão dos processos envolvidos, principalmente as relacionadas à avaliação da aprendizagem, visto que a educação a distância ainda enfrenta o fato de estar à margem das modalidades de ensino, com bases fortemente preconceituosas, de modo que a credibilidade de qualquer modelo em EaD perpassa os processos de avaliação, assim como acontece com a educação presencial: é dita melhor a Instituição de Ensino que melhor avalia, ou cuja avaliação é mais complexa e, portanto, valorizada socialmente. Há uma distorção entre graus de dificuldade em avaliação da aprendizagem, metodologia e processos, em que, nem sempre, a metodologia de ensino-aprendizagem praticada combina ou está em total sintonia com os processos utilizados para a avaliação. Essa distorção é percebida na educação presencial e a distância, portanto, a gestão desses é de extrema importância institucional.

A gestão dos processos avaliativos em EaD é ainda mais complexa, visto não estar restrita unicamente ao professor. Há outros atores envolvidos nos procedimentos, o que pode contribuir (ou prejudicar) o andamento e fechamento dos trabalhos que envolvem avaliação. Nessa modalidade há a peculiaridade de o professor e o “Sistema” não contarem com a presença física dos alunos, de modo a não terem a noção de subjetividade na avaliação, baseada em participações verbais ou visuais dos alunos. A avaliação da aprendizagem acaba ocorrendo em camadas distintas que, ao final, resultam em uma aprovação ou reprovação. Uma das “camadas”, em geral, considera o subjetivo, porém de forma sistematizada, como através de participações em fóruns de discussão, tarefas discursivo-argumentativas ou quantificando as interações entre o aluno, os colegas de turma e os docentes.

Em outra instância, há os momentos de trabalhos presenciais (obrigatórios pela Legislação, a qual será citada a seguir), em geral trabalhos/provas presenciais. Ainda em outra camada, poderão haver as avaliações objetivas on line, com caráter medidor do que se sabe ou não se sabe. Todas essas instâncias, em conjunto, resultam na complexidade em avaliar o aluno na educação a distância e a gestão dessa teia gerada pelos caminhos da aprendizagem em EaD é que requer atenção nessa pesquisa.

A partir de tais reflexões, propõem-se verificar: quais os modelos avaliativos praticados na EaD em uma Universidade Privada e com quê resultado? Quais as implicações que os processos de gestão, principalmente de avaliação, tiveram nessa Universidade? Quais os caminhos para uma gestão de processos avaliativos eficiente, frente a inúmeros atores envolvidos na modalidade EaD? Quais os resultados obtidos pela Universidade a partir da adequação de processos de gestão da avaliação, de acordo com a Legislação em EaD? Com base em tais reflexões, tem-se como questão norteadora desse estudo: Quais as implicações da gestão dos processos avaliativos em EaD em nível de graduação, frente a um ajuste de conduta determinado pelo MEC a uma Universidade Privada da Grande Porto Alegre?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a gestão dos processos avaliativos de educação a distância, em nível de graduação, de uma Universidade Privada da Grande Porto Alegre e quais suas implicações frente às normativas do MEC – Ministério da Educação e Cultura.

1.2.2 Objetivos Específicos

Analisar os processos de avaliação na EaD utilizados pela Universidade pesquisada em diferentes estruturas avaliativas;

Abordar as principais dificuldades enfrentadas pelo corpo funcional da Universidade e docentes frente aos mecanismos avaliativos adotados e à gestão dos mesmos;

Avaliar os impactos das mudanças nos processos de avaliação na gestão da modalidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Nuances históricas e rumos atuais

Conforme Peters (2001) durante centenas de anos, o ato de ensinar e de aprender demandou a proximidade física entre os envolvidos. Isso está arraigado na consciência das pessoas, sendo que estudar e ensinar sem essa proximidade física é considerado algo anormal, atípico, complexo e com muitas chances de não funcionar. A presença física dos agentes envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem é considerada essencial para que os mesmos se desenvolvam com sucesso, assim, percebe-se que todos os mecanismos utilizados na EaD se voltam a diminuir esse déficit que a não-presença física de professor e aluno parece causar. Isso pode ser verificado desde o surgimento dos primeiros sinais do que seria a EaD em que sempre está presente a necessidade de amenizar a questão da distância.

Embora tenha se tornado mais popular nos últimos anos, a EaD não é recente. Segundo Crescitelli et al. (2002, p. 260), "a EaD, em sentido lato, é muito antiga: nasceu por volta do ano 50 da era cristã. Emergiu devido à transmissão da mensagem de salvação e à propagação do cristianismo." Como a concepção da EaD parece muito limitada aos nossos dias, tal afirmação pode causar surpresa, principalmente porque no ano 50 da era cristã esse conceito sequer existia. Mesmo assim, é interessante refletir sobre a modalidade a partir desse surgimento, pois na prática, o que os seguidores de Cristo faziam ao enviarem cartas às diversas localidades em que se iniciava o cristianismo, nada mais era do que uma catequização a distância. Sendo assim, verifica-se que a escrita tem papel extremamente importante nessa divulgação, e foi assim também com relação ao desenvolvimento da EaD.

No Brasil, considera-se marco da educação a distância o advento do Instituto Universal Brasileiro, a partir de 1941, atividade concentrada em distribuir material de estudo via postal. Segundo Schlünzer Jr. (2009):

Com os anos, outros projetos foram desenvolvidos, principalmente com o uso do rádio, dentre os quais se destaca o projeto Minerva, Ipê, Saci, [...]. A TV também passou a ter sua importância, principalmente com os

telecursos, programas transmitidos em TV aberta para os mais diversos públicos (SCHLÜNZER Jr., 2009, p.17).

Semelhante ao que ocorreria no Brasil somente na década de 1940, com educação via postal, na Europa, a partir de meados do século XIX, época em que o sistema postal teve maior propagação com o desenvolvimento ferroviário, tal modelo foi a melhor solução para resolver a questão da distância entre docentes e discentes. Segundo estudos, tais cartas tinham certo tom pessoal e tratavam os conteúdos de forma não-objetiva e sim excessivamente informal. De acordo com Peters (2001, p.50), “a locução direta, o estilo mais informal e a relação amigável com os estudantes, assim se pensava, poderiam ajudar a pelo menos compensar um pouco a proximidade que falta no ensino a distância”. Peters (2001) questiona a utilidade do modelo de correspondência na EaD, pois afirma que parece não haver relação com a realidade das escolas (superiores ou não) tal “proximidade fingida e amigável intimidade” com que se desenvolviam os conteúdos.

O modelo de EaD por cartas serviu como molde didático do que seria a EaD no decorrer do seu desenvolvimento. A relação aluno – professor, mediada por um recurso de comunicação (correspondência), começou a ser pensada e concebida com o intuito de preencher lacunas didáticas e emocionais. A EaD por cartas, em que os professores explicavam conteúdos por esse meio, evoluiu dando origem a modelos derivados dessa prática. Nesses novos modelos, destacam-se as produzidas no estilo conversacional, em que a escrita simulava o ambiente de aula, com perguntas, respostas e inferências do autor (professor). Peters (2001) chama tais modelos de “modelo de conversação” e “modelo professoral”, ambos baseados em materiais que reproduziam e tentavam aproximar-se dos moldes de ensino praticados presencialmente, incluindo aí uma lista de procedimentos didáticos utilizados em sala de aula e transferidos para o material de EaD. Utilizados e estudados nas décadas de 1970 e 1980 do século XX, tais materiais lembram o que hoje tentam fazer os manuais escolares, distribuídos pelo Governo, ou seja, interagir com o aluno.

O modelo de conversação é criticado por Peters. Segundo o autor é um método vago didaticamente, pois tem como foco, principalmente, a simulação de conversas empáticas para tentar estimular o estudante a interagir com o curso. Tal metodologia deveria ser desenvolvida, conforme Hodgson (apud PETERS 2001, p. 52), em tom de diálogo e de aproximação com o estudante, a tal ponto de

aconselhar aos autores de que deveriam “estar presentes nos próprios escritos, referindo-se a si mesmo como eu”. A crítica do autor ao método dá-se em questionamentos tais como:

[...] como se pode transmitir conteúdos científicos *numa linguagem clara e um tanto coloquial* e empregar, se possível, *palavras e sentenças curtas*, quando um dos objetivos precípuos do ensino universitário é justamente iniciar o aluno na linguagem científica [...]?” (HODGSON apud PETERS, 2001, p. 54)

Ainda utilizando o serviço postal, o método de EaD chamado “professoral” é o que mais se destaca nessa primeira safra de modelos da modalidade, pois reúne procedimentos didáticos bem definidos e de sucesso em seu desenvolvimento. Tal modelo engloba um material “auto-instrutivo”, em que se adotam processos que fazem com que o estudante não seja passivo e sim se sinta um agente ativo dentro do ensino-aprendizagem que está ocorrendo. Embora estudado por Peters à luz do ensino superior, essa prática se assemelha muito ao praticado nas escolas, pois utiliza resumos, introduções, glossários e objetivos bem específicos para que o aluno possa interagir com o conteúdo. O autor afirma que “é considerável a influência desse sobre o ensino a distância atualmente praticado” (2001, p. 57).

Outras práticas, baseadas ainda na escrita e envio via postal, destacaram-se nas últimas décadas do século XX, como o “modelo tutorial”, no qual quem interagía via cartas com o aluno eram tutores e não professores e o “modelo tecnológico de extensão”, o qual simplesmente reproduzia as aulas presenciais em áudio ou vídeo, com o mesmo material utilizado nas aulas presenciais (ou seja, nada pensado para a EaD e sim simplesmente reproduzido e vendido). Esse tipo, “tecnológico de extensão”, também muito criticado por Peters (2001), remete às concepções industrialistas inerentes ao século XX e que se refletiram não só nas produções industriais, mas também em vários nichos da sociedade a partir do paradigma “fordista”.

Em uma sociedade que cada vez menos tolera os meios tradicionais de modo geral, tanto no campo do conhecimento, quanto em outras áreas, a evolução nas relações entre ensinar e aprender fica ainda mais urgente. Não há mais espaço para o professor detentor do conhecimento, nem para a escola como o local onde o aprendizado acontece. O conhecimento ultrapassou as fronteiras, está digitalizado,

está no ciberespaço e ao alcance de todos e, conforme afirma Lévy, não mais mensurável:

A partir do século XX, com a ampliação do mundo, a progressiva descoberta de sua diversidade, o crescimento cada vez mais rápido dos conhecimentos científicos e técnicos, o projeto de domínio do saber por um indivíduo ou por um pequeno grupo tornou-se cada vez mais ilusório. Hoje, tornou-se evidente, tangível para todos que o conhecimento passou definitivamente para o lado do intotalizável, do indomável (LÉVY, 1999, p. 161).

Sendo o conhecimento “intotalizável”, não há mais como entender o papel do professor como mentor do saber e como ser indispensável no mesmo espaço e tempo do aluno. A noção de tempo e de espaço em que a aprendizagem ocorre, com o advento das tecnologias, fica ampliada e remete à consciência de que o papel da escola e do professor mudou para o de mediador/fomentador do saber. Sendo assim, a educação presencial passa a ser repensada nos moldes da educação a distância, pois reconhece que o espaço e tempo do aluno/usuário/cliente, não mais combina com padrões rígidos e não-flexíveis para o aprendizado.

A sociedade, em especial o mercado de trabalho, exige a formação continuada e a aprendizagem contínua. Novos padrões de gestão empresarial estão emergindo em prol desse conceito e os profissionais que não se encaixam nessa autonomia exigida, fatidicamente são excluídos. Conforme Lévy (1999, p. 169) “os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem a suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida”. Portanto, abrir espaço para discutir uma educação que esteja em sintonia com a evolução da sociedade e do mercado é fator primário hoje, sob pena de o campo educacional ficar defasado diante da velocidade das mudanças.

É importante ressaltar que a EaD não deve ser pensada como um simples meio de ter acesso aos mesmos conhecimentos e métodos do ensino presencial, por meio da tecnologia da comunicação. Trata-se de novas concepções das formas de ensinar e aprender, sustentadas, evidentemente, por tais tecnologias. Gravar uma aula presencial e disponibilizar o conteúdo na “www - word wide web” (rede de alcance mundial) não é ensino a distância, é uma simples reprodução de áudio/vídeo. A educação a distância é pensada e desenvolvida para um público específico (jovens e adultos) e, por isso, tem características próprias e uma didática própria, embora ainda em desenvolvimento. De acordo com Trindade:

EAD é uma metodologia desenhada para aprendentes adultos, baseada no postulado que, estando dadas sua motivação para adquirir conhecimento e qualificações e a disponibilidade de materiais apropriados para aprender, eles estão aptos a terem êxito em um modo de auto-aprendizagem (TRINDADE apud BELLONI, 1999, p.32).

Sendo assim, o papel das instituições que oferecem EaD é o de fornecer meios adequados e de qualidade para que a “auto-aprendizagem” aconteça com êxito. Tais meios incluem “materiais apropriados”, comunicação constante, socialização entre os agentes envolvidos e a construção do conhecimento.

2.2 O paradigma emergente: construir conhecimento na EaD

A EaD nos remete a uma noção muito atual de pedagogia: o ensino com pesquisa. Conforme Behrens (2005), o ensino com pesquisa está fundamentado em uma escola que será um ambiente propício à produção do conhecimento (bibliotecas, laboratórios, aparato tecnológico...). Nesse paradigma existe uma parceria aluno-professor que tem como principal objetivo a co-responsabilidade de ambos no processo de aprendizagem. Ainda, como principal contribuição desta concepção de ensino, convém destacar que:

[...] pode criar um ambiente inovador e participativo na escola e na sala de aula [...]. O *aluno* [...] junto com o professor atua e se envolve num processo intermitente de investigação e discussão coletiva para buscar a produção do conhecimento. Caracteriza-se como um sujeito ativo, sério e criativo (BEHRENS, 2005, p.74,75).

Semelhante ao destacado, a educação a distância revela-se excelente campo onde o aluno precisa ser instigado a selecionar as informações mais importantes, memorizá-las, reorganizá-las e revisá-las. A EaD pode promover essa produção do saber, tão fomentada hoje por pensadores da educação. O chamado paradigma emergente, o do ensino com pesquisa, ganha forte aliado quando colocado ao lado dessa modalidade. Conforme Peters (2001, p. 235), aqui há a vantagem “do entrelaçamento de uma técnica de pesquisa e aprendizagem”.

Segundo Crestelli et al. (2002, p. 266-267), ao contrário do professor de ensino presencial, o professor da EaD não tem a oportunidade de explicitar os conteúdos e explicações face a face, ele precisa “desenvolvê-los por escrito, tendo em vista os objetivos do curso e as necessidades dos alunos”, e/ou, dependendo do modelo, desenvolvê-los oralmente em frente a uma câmera (no caso de vídeo

aulas). Essa escrita, de acordo com os autores, se dá muitas vezes através de hipertextos, construindo uma teia de conhecimentos.

Ao construir o hipertexto e, portanto, ao criar o universo de linguagem no qual o(s) aluno(s) atuará(ão) e se constituirá(ão) como sujeito(s) da aprendizagem, o professor ressalta seu importante papel no processo de construção do conhecimento do(s) aluno(s), sobretudo, por se constituir em um sujeito produtor de textos, atividades e alternativas, para que o(s) aluno(s) aprenda(m) a aprender, respeitando o seu ritmo, tempo e conhecimentos prévios (CRESTELLI et al, 2002, p. 267).

No sentido de construção do conhecimento, Crestelli (2002) conecta-se às noções explicitadas por Behrens (2005) sobre os novos paradigmas da educação e do ensino através da pesquisa, já citados nos parágrafos anteriores. O chamado “paradigma emergente” é totalmente coerente com a EaD e com a noção de hipertextualidade.

[...] o paradigma emergente busca provocar uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e que desencadeie a visão de rede, de teia, de interdependência, procurando interconectar vários interferentes que levem o aluno a uma aprendizagem significativa, com autonomia, de maneira contínua, como um processo de aprender a aprender para toda a vida (BEHRENS, 2005, p. 111).

Essa prática, de que fala Behrens, de desencadear uma visão de rede/teia, é um ponto fundamental da EaD, pois a autonomia que o estudante precisa desenvolver ao estudar em seu próprio tempo e espaço tem muito dessa conexão de conhecimentos e da produção do conhecimento. Capra (apud BEHRENS, 2005, p.113) aponta para essa nova visão de mundo ao chamar de “uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas”. Em Behrens (2005) fica claro que as concepções atuais sobre educação apontam para uma construção dos saberes, contínua e em parceria com o professor, não dissociada da pesquisa e sim vinculada a ela.

Essa abordagem deve servir para refletirmos sobre uma educação não fragmentada, conforme explicita Behrens (2005), um modelo educativo que dê conta do aprendiz do século XXI, o qual já não consegue ficar horas a fio dentro da sala de aula, servindo de tabula rasa (a qual não é), de um tipo de educação que não cabe mais no mundo de hoje. Mesmo quando se trata do aluno adulto, cujas motivações para os estudos são bem definidas e claras para si mesmo, não há como conceber uma sala de aula nos moldes dos séculos passados, pois o aluno adulto é, em geral, um profissional, um cidadão ativo, que reconhece que aprender a aprender é

fundamental na sociedade atual, não aceitando, via de regra, ser repositório de conteúdos.

2.3 A avaliação da aprendizagem em EaD – Brasil

A avaliação da aprendizagem, em cursos a distância ou presenciais, é pauta de muitas discussões, visto estar inserida em um contexto de conflito entre os tipos de processos de avaliação e suas implicações didático-pedagógicas, políticas e éticas. Da mesma forma que há discussões acerca dos aspectos qualitativos e quantitativos da avaliação na educação presencial, os mesmos existem na modalidade a distância. Observa-se a preocupação dos docentes em relação a construção do conhecimento, mas também com a segurança dos processos, como, por exemplo, a garantia de que o é o próprio aluno que está realizando as tarefas propostas em prol dessa construção. Há uma forte preocupação ética entre a relevância de se ter segurança e garantias técnicas nos processos de avaliação e a liberdade e confiança em prol da consciência e comprometimento de cada aprendente com seu processo de aquisição e construção de conhecimentos.

Em educação a distância, visto ser concebida para atender ao maior público possível, é importante que se conte com mecanismos de segurança nos processos de avaliação, porém, sem deixar de levar em consideração os aspectos éticos, políticos e emocionais envolvidos nos resultados obtidos através das avaliações.

Oliveira (2006) destaca, em resumo, as bases epistemológicas da avaliação na educação, de modo que nos auxilia em um panorama geral da evolução da avaliação ao longo das décadas. De acordo com a autora, ao longo da história da educação “suas fases encontram-se em três bases epistemológicas: o objetivismo, o subjetivismo e a dialética (OLIVEIRA, 2006, p. 1)”. O “objetivismo”, que advém do século XVII, momento histórico em que as ciências humanas necessitavam tentar adequar-se ao progresso das ciências exatas, traduz uma base que procurava medir os conhecimentos de forma “exata”, “justa” e “neutra”, neutralidade, esta, principalmente em relação ao avaliador/professor. Porém, seria impossível medir o subjetivo das ciências humanas, visto que o conhecimento proveniente dessa área é fruto da interpretação elaborada pelo sujeito (OLIVEIRA, 2006).

Maia e Costa (apud OLIVEIRA, 2006) pontuam a mudança da avaliação de caráter formalista (quantificatória) para a de caráter subjetivo por volta dos anos de 1960 e 1970, a partir da:

Teoria dos Sistemas e da Economia [...] cujo foco foi deslocado para o 'custo benefício', [...] importava saber 'se' o estudante havia aprendido e 'como' havia aprendido, num sistema educacional que passou a se preocupar com a relação do processo e produto (acompanhamento followup e realimentação feedback) (MAIA; COSTA apud OLIVEIRA, 2006, p. 2,3).

Segundo as mesmas autoras, esse modelo de avaliação, isoladamente, também se mostrou insuficiente, visto que se concentrava em análises abstratas, centradas nos indivíduos e nos seus próprios vínculos intimistas. Seguindo o desenvolvimento histórico, elas demonstram que a avaliação evoluiu com influência da base "dialética", ou seja, uma abordagem que mescla o objetivismo e o subjetivismo, resultando em possibilidades de observação de ambas as abordagens, que culminaria em um processo avaliativo que aborda tanto meios quantitativos, quanto qualitativos, integrados entre si.

De modo prático, hoje se observa um consenso entre os docentes e nos projetos pedagógicos de curso, de que é indispensável mesclar aspectos qualitativos e quantitativos nos processos de avaliação. Em educação a distância isso se torna primazia para a qualidade dos cursos e atendimento dos aspectos éticos, curriculares e político-pedagógicos envolvidos na modalidade.

Nesse contexto, para dar credibilidade aos cursos a distância e para promover essa qualidade buscada em tais cursos, a Legislação Educacional Brasileira busca normatizar a EaD e a Avaliação dentro da modalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996) estabelece normatização para a implementação de cursos a distância no Brasil. O artigo 80, da referida Lei, diz:

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 a 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, [...] (BRASIL, 1996, p.25-26).

Verifica-se no parágrafo segundo do artigo 80 que a União irá regulamentar a realização de exames e registro de diplomas relativos a EaD. Porém, essa regulamentação somente se consolidou pelo Decreto Presidencial n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o qual determina:

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

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

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

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância (BRASIL, 2005, p.2).

De acordo com a regulamentação acima, do Art. 80 da LDB de 1996, na educação a distância os resultados dos exames de caráter presencial devem prevalecer sobre os demais procedimentos avaliativos desenvolvidos durante o processo de ensino-aprendizagem. Para os processos avaliativos aplicados dentro dos sistemas de educação a distância, essa determinação é crucial na escolha da metodologia de ensino-aprendizagem frente aos resultados que se pretende obter enquanto curso a distância. Fazer com que os exames presenciais prevaleçam em valor (quantitativo) em relação aos demais “exames” força um sistema engessado de avaliação, cujo resultado analisaremos mais detalhadamente a seguir, com base na análise documental. O mesmo decreto, no Art. 10, completa:

§ 2º As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, serão realizados na sede da instituição ou nos pólos de apoio presencial, devidamente credenciados (BRASIL, 2005, p.2).

Fica claro que toda atividade avaliativa ou considerada de maior relevância pelo Sistema deve ocorrer presencialmente em local regulamentado, isso demonstra o quão arraigado está o sistema regulador brasileiro em normas que previnam eventuais fraudes e incidentes relativos ao sistema educacional, deixando de privilegiar métodos e formas de ação que sejam mais coerentes com os processos de educação a distância, os quais visam autonomia do estudante, auto estudo, estudo com pesquisa e um perfil de aluno com maturidade para construir seu conhecimento.

O documento de Referenciais para a Qualidade para Educação Superior a Distância, publicado pela extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED) , em 2007, reforça a importância do Decreto acima citado, quando menciona:

No Decreto 5.622, ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância,[...]. Entre os tópicos relevantes do Decreto, tem destaque:[...] b) o estabelecimento de preponderância da avaliação presencial dos estudantes em relação às avaliações feitas a distância. (BRASIL, 2007, p. 5).

Novamente, observa-se o destaque à importância dos exames presenciais, na Instituição, ou nos Pólos credenciados, como sendo uma política que garantiria a qualidade das avaliações nessa modalidade de ensino. Os Referenciais para a Qualidade para Educação Superior a Distância não têm força de Lei, no entanto, foi produto posterior aos processos de fiscalização do MEC em diversas instâncias da EaD do Brasil e seu texto preliminar foi submetido à consulta e contribuição públicas. Por isso, apesar da extinção da SEED - Secretaria de Educação a Distância, em 2011, com a reorganização das Secretarias de para o Governo Dilma, este continua uma importante ferramenta de consulta e orientação sobre EaD no Brasil. Especificamente sobre avaliação da aprendizagem, o documento é bastante claro em suas recomendações:

[...] 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,[...]. As avaliações da aprendizagem do estudante devem ser compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo estas últimas cercadas das precauções de segurança e controle de frequência, zelando pela confiabilidade e credibilidade dos resultados (BRASIL, 2007, p.16,17) [Grifo nosso].

Desta forma, aponta-se como referencial de qualidade a avaliação ser um processo ao longo do curso, que favoreça a construção do conhecimento e que os procedimentos zelem por promover segurança e dar credibilidade aos resultados. Assim como, o documento também ressalta que a avaliação da aprendizagem deve estar em consonância com a referência epistemológica de “educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar;” evidenciada no projeto-pedagógico e demonstrada na metodologia de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 8).

Com tal panorama geral colocado, sobre a história da EaD e sobre a regulação dos processos de avaliação da aprendizagem nessa modalidade, a seguir serão apresentados e analisados alguns documentos que demonstram como se dá a gestão da avaliação do aluno a distância em uma Instituição de Ensino Superior, ao longo de 7 anos de cursos de Graduação por esta via, assim como, tais documentos serão ligados a fatos que provocaram rupturas, mudanças, problemas e soluções ao longo da adequação dos caminhos a seguir na avaliação da aprendizagem a distância.

3 METODOLOGIA

3.1 Abordagem metodológica: Pesquisa qualitativa.

A pesquisa é sempre fonte informação e de subsídios para reflexão das ações tomadas e de proposição de novas ações. Na gestão educacional é ferramenta de suma importância para a medição de resultados, análise de propostas ou mesmo como determinante de novos rumos. Pesquisar é um ato social e de aprendizagem constante, sendo fundamental a todas as áreas do conhecimento, porém, por ser intrínseco à aprendizagem, no campo da educação é um ato fundamental. Conforme Zanelli (2002):

O conhecimento elaborado durante a pesquisa qualitativa é essencialmente interpretativo. O pesquisador produz significados à medida que conduz seu estudo. Desenvolve habilidades qualitativas de ver, ouvir, ler e atribuir sentido às suas percepções. Parte da suposição de que a realidade de cada organização é um fenômeno social construído pelos participantes em suas vidas cotidianas, e a tarefa do pesquisador é traduzir o que foi apreendido: descrever e interpretar como as pessoas atribuem sentido e agem em seus mundos de trabalho (ZANELLI, 2002, p. 87).

É partir da pesquisa que os fenômenos do conhecimento e suas práticas são entendidos e expandidos para outras abordagens. A pesquisa em educação, inserida nas ciências humanas, tentou seguir o modelo das ciências naturais, com experimentos, testes aplicados e objetivos, porém sem muito sucesso, visto que o objetivismo nem sempre é aplicável ao principal objeto de estudos da área: o ser humano (OLIVEIRA et al., 2003).

Segundo Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa implica constituir como objetos de pesquisa o compartilhamento de informações entre as pessoas, os fatos e os locais e, a partir dessa convivência, o pesquisador infere e textualiza cientificamente os significados latentes ou subjacentes do objeto pesquisado. O autor conclui que:

Cresce a consciência e o compromisso de que [...] , os pesquisadores que optaram pela pesquisa qualitativa [...], não pretendem furtar-se ao rigor e à objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la (CHIZZOTTI, 2003, p. 232).

Reconhecendo essa natureza da pesquisa qualitativa, Zanten (2004) destaca que os resultados obtidos nas pesquisas qualitativas costumam ser mais abertos do

que nas quantitativas, haja vista que o objeto de estudos, em geral, é o humano e suas relações sociais. A autora ressalta que há amplo campo de discussão dos resultados das pesquisas qualitativas, visto que muitos se consideram “experts” no campo educacional e têm fortes opiniões formadas, em geral ao apresentar os resultados de pesquisas há sempre presente o questionamento e a discórdia sobre os resultados apresentados.

Nos estudos em educação, o caráter quantitativo não é tão grande e muitos não dominam o campo estatístico, os instrumentos quantitativos. Ao contrário, as pesquisas qualitativas lhe parecem tão familiares, tão próximas de sua própria maneira de pensar que a interpretação sempre está muito mais aberta (ZANTEN, 2004, p.33).

Com relação à pesquisa sobre processos de avaliação da aprendizagem em EaD, a abordagem qualitativa parece ser adequada, pois não há verdades absolutas sobre os processos e os fatores sociais envolvidos. Isso faz com que a quantificação do que é mais ou menos adequado à avaliação à distância torne-se muito frágil. Subjacente aos processos avaliativos há situações sociais específicas, pessoas envolvidas e diferentes aplicações educacionais. O recorte que se procura fazer nesta pesquisa apresenta, portanto, um pequeno nicho de possibilidades sobre o tema, qualificando a experiência com base documental, para uma análise de resultados baseada em um recorte do assunto.

Demonstra-se, assim, a importância da pesquisa que se apresenta, com abordagem qualitativa, visto permitir que o objeto de estudos seja aprofundado em nuances diversas, sem esgotar as possibilidades, descrições e significações, sem engessar resultados como absolutos. Esta pesquisa se apresenta como pequena parte da imensa teia de conhecimentos sobre EaD, que se reconstrói dia a dia, se apresenta como demonstração dessas práticas e serve de subsídio para inúmeras outras abordagens. Aqui se coloca a lupa sobre um pequeno aspecto dos processos de avaliação da aprendizagem em educação a distância, em um determinado local, em determinada situação social.

3.2 Procedimentos metodológicos

A partir dos objetivos específicos, esta pesquisa tratará dos principais temas do estudo através de análise documental. De acordo com Sá-Silva et al. (2009), utilizar documentos em pesquisa favorece a percepção temporal ao entendimento do

fato social pesquisado. Através dos documentos percebe-se os caminhos para o amadurecimento dos processos envolvidos no objeto pesquisado, os motivos de suas mudanças e tendências.

O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador (FIGUEIREDO,2007 apud SÁ-SILVA et al., 2009, p. 5).

O principal documento pesquisado é o Projeto Pedagógico de EaD da Instituição em questão, relacionado com os documentos internos institucionais, os quais definiram mudanças nos processos avaliativos, assim como documentos internos que demonstram as reações dos docentes frente às diversas mudanças. A fim de complementar as análises, também será consultado e citado o Termo de Saneamento de Deficiências (ANEXO 1), instituído pelo MEC (BRASIL, 2009), assim como as Normativas de Aplicação de Provas Presenciais da Instituição (ANEXO 2).

É importante ressaltar que a análise documental estará associada à experiência da pesquisadora como participante das propostas e determinações que contém tais documentos e nas implicações que os mesmos tiveram em ações práticas no ambiente de gestão de processos institucionais. Nesta pesquisa a análise documental não fica restrita ao texto, mas parte das aplicações práticas que tais documentos geraram, mesclando-se, portanto, com um relato de experiência. Sá-Silva et al. (2009), traz a atenção ao aspecto da análise qualitativa do conteúdo:

A análise qualitativa do conteúdo começa com a idéia de processo, ou contexto social, e vê o autor como um auto-consciente que se dirige a um público em circunstâncias particulares. A tarefa do analista torna-se, nas palavras de May (2004), uma "leitura" do texto em termos dos seus símbolos. Com isso em mente, o texto é abordado a partir do entendimento do contexto da sua produção pelos próprios analistas. Devemos então estar atentos para o fato de que a análise de conteúdo pode caracterizar-se como um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens. Essas mensagens podem ser abordadas de diferentes formas e sob inúmeros ângulos (SÁ-SILVA et al., 2009, p. 11).

Os autores demonstram que a análise documental qualitativa perpassa os conhecimentos e vivências do pesquisador, visto o mesmo dirigir-se a determinado grupo e circunstância em particular. O pesquisador, nessa abordagem, dará sentido ao conteúdo textual a partir do contexto social do mesmo, produzindo uma interpretação que permitirá ângulos diferentes. Outro grupo de autores corrobora:

A análise de conteúdo, instrumento de análise interpretativa, é uma das técnicas de pesquisa mais antigas [...]. Como se sabe, a atitude interpretativa faz parte do ser humano que deseja atingir o conhecimento. Desde a hermenêutica, arte de interpretar os textos sagrados ou misteriosos, o homem praticava a interpretação como forma de colocar a sua observação sobre um dado fenômeno. [...] O conhecimento e a análise interpretativa do próprio conhecimento é, assim, uma construção que parte da realidade concreta, histórica e social dos homens (OLIVEIRA et al., 2003, p.2).

Observa-se, assim, que não haverá uma verdade absoluta apontada ao final do estudo, mas sim uma interpretação sobre o assunto estudado, a qual partirá do real, do concreto e do social vivenciado sobre o tema e interpretado a partir dos documentos elencados e analisados ao longo do trabalho.

Na área de educação, a análise de conteúdo pode ser, sem dúvida, um instrumento de grande utilidade em estudos, em que os dados coletados sejam resultados de entrevistas (diretivas ou não), questionários abertos, discursos ou documentos oficiais, textos literários, artigos de jornais, emissões de rádio e de televisão. Ela ajuda o educador a retirar do texto escrito seu conteúdo manifesto ou latente (OLIVEIRA et al., 2003, p.5).

Analisar o conteúdo, de modo a identificar no texto, ou nos dados coletados, o que há na superfície ou o que há de implícito ao mesmo, requer que o pesquisador atue de modo a associar a análise documental às suas experiências (vivenciadas ou observadas), assim como que leve em consideração os fatores sociais envolvidos nos dados.

Nesta pesquisa, a análise das informações acontecerá, primeiramente, por meio de categorização simples dos documentos, aproximada da análise do conteúdo sob o olhar de quem vivenciou práticas advindas de tais documentos. Portanto, a partir da literatura consultada, serão elencadas categorias relacionadas com a gestão dos processos avaliativos de EaD em uma Universidade Privada da Grande Porto Alegre.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EaD NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

4.1 Contextualização da instituição pesquisada

A Universidade citada nesta pesquisa é uma Instituição confessional de abrangência nacional, a qual atua na área da educação desde 1911, quando a sua primeira capela foi também a sua primeira escola, hoje mantenedora da Universidade.

Além do campus Central, localizado na Grande Porto-Alegre (RS), atua com unidades próprias de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa, em mais 15 cidades no País. Todas as unidades são reconhecidas pelo trabalho comunitário, ao que se somam as ações de extensão, cultura e esporte.

A partir do ano de 2000, quando começou a investir na educação a distância e, especialmente, desde o ano de 2006, quando obteve credenciamento para atuar em todo o território nacional, a Universidade expandiu enormemente sua área de abrangência, fazendo-se representar por seus parceiros, então agentes educacionais, em quase todos os estados da Federação.

Hoje a Instituição não atua mais com esse tipo de parceria, mas têm mais de 80 Polos credenciados em EaD, diretamente ligados à Universidade em diversos estados brasileiros e mantém os trabalhos nos pontos de atuação que ainda têm alunos oriundos das antigas parcerias, conforme prerrogativa e compromisso com o MEC.

Conforme o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia a distância, a Universidade assume como Missão Institucional desenvolver, difundir e preservar o conhecimento e a cultura pelo ensino, pesquisa e extensão buscando permanentemente a excelência no atendimento das necessidades de formação de profissionais qualificados e empreendedores nas áreas da educação, saúde e tecnologia (UNIVERSIDADE, 2007).

Após grave crise financeira no ano de 2009, a Instituição definiu como único campo de atuação o do Ensino, e vem construindo um cenário de conquistas com boas notas no Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE) e mantendo

seu corpo docente com alto percentual de mestres e doutores. Apesar das dificuldades, ainda presentes, a Universidade vem se destacando em suas ações comunitárias e educacionais ao longo dos anos de crise financeira acentuada por trocas de Gestão e demais circunstâncias.

No campo da EaD, a Instituição passou por quebras contratuais com antigos parceiros, mudanças provocadas por determinações do MEC e diversos ajustes de conduta e procedimentos para que mantivesse a atuação nessa modalidade. Nesta pesquisa, apresentamos uma pequena parcela desses processos de mudanças, com o foco na avaliação da aprendizagem na educação a distância.

4.2 O primeiro modelo avaliativo da EaD – Graduação – aplicado em nível nacional

Conforme já explicitado, a Universidade abordada nesse estudo atua em educação a distância, em nível nacional, desde o ano de 2006. Inicialmente, a Instituição firmou parcerias que já tinha com demais Instituições com experiência na modalidade EaD e passou a ofertar cursos de graduação, extensão e pós-graduação em um molde depois impedido pelo MEC: o de terceirização. A Instituição seria basicamente “certificadora”, muito embora a responsabilidade didático-pedagógica fosse totalmente da Universidade e os parceiros deveriam seguir todas as normativas Institucionais em seus locais de atuação.

De acordo com o Projeto Pedagógico e resoluções institucionais praticadas na época, durante este primeiro modelo de atuação, os alunos da Graduação EaD frequentavam um encontro presencial semanal com um tutor, no Polo credenciado para tal, recebiam como material de apoio um livro texto de cada disciplina do currículo/módulo e um DVD, cujas aulas eram gravadas com os próprios professores da Universidade (os mesmos autores dos livros-texto). Quanto ao primeiro processo avaliativo, observam-se as seguintes categorias de análise: “Grau um”, “PAC”, “grau dois”. Essas categorias de avaliação compoariam o chamado grau final da disciplina em curso e serão abordadas a seguir.

Grau 1: Caracterizava-se por uma atividade de caráter objetivo, aplicada no Polo, pelo tutor da turma, a qual poderia ser realizada em grupos. As respostas eram marcadas em uma grade de respostas, assinada pelo aluno e a correção dava-se através de um autoatendimento no sítio da Universidade, onde o tutor efetivava a

correção com base em um gabarito pré-cadastrado pela Instituição. Tal avaliação era realizada ao final dos estudos de cada disciplina, em geral no quarto encontro presencial, após a realização de demais atividades não avaliativas, constantes nos programas de tutoria. O valor quantitativo dessa avaliação era dez pontos, com peso um na média final (CONSUN, 2006).

Pontos negativos detectados pela Instituição pesquisada, a partir desse procedimento: Alguns Polos/tutores forneciam a avaliação de grau um antes do final das disciplinas, não utilizando o encontro específico para tal avaliação, prejudicando, desta forma, o desenvolvimento da atividade, que deveria ser de fechamento dos estudos, em que os grupos socializavam as informações. Mesmo os Polos/tutores que agiam conforme as normativas relatavam que alguns alunos simplesmente utilizavam marcar as respostas dos demais nas grades, sem participação nos debates, nos quais eram socializadas pelos grupos as respostas. Devido a ser uma atividade objetiva, em grupo, com correção automática via Sistema, essa avaliação foi, posteriormente, considerada frágil pela Instituição. Nesse sentido, Oliveira (2006), contribui ao tratar da questão ética da avaliação, lembrando que a avaliação pode ser reprodutora ou transformadora. Ela considera:

[...] o aspecto político do processo avaliativo deve ter como objetivo promover a emancipação política e a autonomia crítica e criativa do estudante. [...] um processo formativo/educativo voltado para a tomada de consciência e para libertação, conforme propunha Paulo Freire (OLIVEIRA, 2006, p.4).

De fato, uma avaliação puramente objetiva e em grupo desconsideraria o caráter de que a autora chama a atenção: o da ética e da transformação. Embora seja lógico que o aluno que copia as respostas dos colegas, sem participar da proposta pedagógica deste tipo de avaliação (debate/comparação de resultados/socialização) não estaria agindo eticamente, cabe ao curso educá-lo, no sentido de evitar que esse tipo de situação aconteça ou que seja fácil praticar.

PAC – Planilha de Acompanhamento: Tratava-se de um instrumento de registro, que era utilizado pelo tutor presencial para controle da entrega de trabalhos, previstos nos planos de tutoria, de presenças nas aulas programadas presenciais e da participação do aluno nas discussões acerca dos assuntos estudados (via vídeo-aulas). Esse instrumento originava uma nota de até 10 pontos, com peso 0,1 na

avaliação de grau dois. Essa nota era registrada no sistema de autoatendimento do tutor da turma, no Sítio da Instituição (CONSUN, 2006).

Pontos negativos detectados na Instituição pesquisada, a partir desse procedimento: Alguns Polos/tutores tinham a cultura de dar nota máxima nesse quesito a todos os alunos frequentes da turma, ignorando que o instrumento deveria ser aplicado de forma íntegra e não como uma chance de o aluno atingir um grau melhor ao final da disciplina envolvida. Nesse sentido, é importante ressaltar o grau de envolvimento emocional que se desenvolvia entre o tutor presencial e a turma que atendia no Polo, pois a organização dos cursos nesse primeiro modelo era modular e compulsória, ou seja, os alunos se rematriculavam sempre dentro das mesmas turmas e disciplinas, a turma que iniciava o curso, seguia dessa forma até o final, caso todos os alunos obtivessem aprovação módulo a módulo.

Essa convivência dos alunos da mesma turma no Polo, durante 3 anos ou mais, semanalmente, com o mesmo tutor presencial, transformou a relação Polo-tutor-aluno, em muitos locais, em uma relação parental, emocional, em que embora não mal intencionado, o tutor acabava tentando favorecer os “seus” alunos. Dentro desse tipo de avaliação, a de participação, Oliveira (2006) ao citar Demo (2008), revela que o último entende que a concepção de avaliação deve estar baseada em constantes diagnósticos e intervenções transformadoras e construtivas. De certa forma, a valoração dessa construção em uma nota PAC, conforme apresentada, tem essa concepção, porém, adjacente a ela há a seguinte questão sobre o uso desse sistema de avaliação:

[...] o sistema de avaliação se bem estruturado, pode oferecer condições para uma re-significação da prática, mas também pode ser utilizado como autodefesa (falseamento de resultados, evasivas, verbalizações que não expressam a real situação do avaliado, para salvaguardar sua autoestima e assim evitar desconfortos no processo relacional (OLIVEIRA, 2006, p.7).

É possível detectar essa tendência em alguns documentos (e-mails) dirigidos aos Setores acadêmicos da Universidade, em que havia uma forte tendência dos tutores presenciais, a fim de “evitar desconfortos” com os alunos, tentarem burlar o Sistema, ou dar justificativas diversas para que fossem reconsideradas eventuais notas de PAC.

PG2: Era a avaliação de maior peso entre as três, chamada de prova de grau dois, realizada ao final do módulo trimestral do curso, em geral composto por três

disciplinas. Tratava-se de uma atividade presencial, sem consulta, composta de dez questões objetivas valendo dez pontos, com peso 0,9 no grau dois, de peso 2. As provas eram randomizadas pelo Polo/tutor, via Sítio da Universidade, em data pré-determinada e o banco de questões era abastecido e revisado pelos professores da Universidade. Ao randomizar a prova nominal ao aluno, o Sistema também gerava uma Ata de Avaliação e uma Ata de Presença, para os devidos controles presenciais da aplicação. Os alunos marcavam as respostas em uma folha ótica, nominal e com todos os dados acadêmicos importantes. O conjunto de folhas óticas, juntos com as Atas de Avaliação eram enviados pelo Polo, via postal, ao parceiro regional mais próximo, ao qual o polo era credenciado. O parceiro regional efetivava a leitura ótica das respostas das provas e, posteriormente, processava as notas de forma automática para o histórico dos alunos (CONSUL, 2006).

Pontos negativos detectados na Instituição pesquisada, a partir desse procedimento: O caráter puramente objetivo e medidor dessa avaliação é, por si só, um ponto negativo. Conforme Pereira, (2008), há uma postura totalmente autoritária nesse tipo de quantificação da aprendizagem e essa postura está refletida em vários trabalhos analisados pela autora sobre avaliação na EaD:

Os trabalhos refletem que na educação a distância os métodos avaliativos refletiam a priori uma dimensão somativa, pautados em que resolução de exercícios, [...] atividades, em que o domínio do conteúdo consistia em elemento de avaliação da aprendizagem pelos docentes, evidenciando uma característica certificadora, reguladora, meritocrata, servindo-se também como instrumento de poder por parte dos professores (PEREIRA, 2008, p. 10389).

Desta forma, como o primeiro modelo avaliativo para EaD da Universidade privilegiava duas avaliações objetivas e apenas uma “ilusória” nota de PAC, a reflexão da autora cabe bem quando diz evidenciar um caráter puramente certificador por parte da Instituição, que era de fato a primeira proposta de EaD desta, em 2006.

Além disso, a avaliação de maior valor ficava a total encargo de aplicação e gestão de um parceiro terceirizado, e não da Universidade, gerando grande desconforto sobre a segurança dos processos e eventuais aberturas de precedentes que a Universidade não autorizaria.

Caso o aluno não obtivesse o grau mínimo para aprovação em determinada disciplina do módulo (Institucionalmente 6.0), o mesmo poderia prestar mais uma

avaliação objetiva, a qual poderia substituir um dos graus parciais, ou grau um, ou grau dois. Essa avaliação também era composta por dez questões objetivas, era presencial e sem consulta (CONSUN, 2006).

4.2.1 Implicações do modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada

Esse primeiro processo de avaliação e de EaD, utilizado pela Universidade em questão, teve impactos na gestão acadêmica e pedagógica. Como a EaD, em qualquer órgão, é composta de vários sistemas interligados (pedagógico, acadêmico, logístico, administrativo, etc), evidentemente qualquer implicação de um modelo praticado irá ter impacto em todas as instâncias envolvidas e nesse caso não é diferente.

Ao romper parceria com empresas que terceirizavam a EaD da Universidade do ano de 2006 a 2009, a Instituição teve consequências enormes na gestão dos seus processos. Para se deter somente nos processos avaliativos: houve grande perda de informações, grande perda documental e as evidências de que nem todas as normas Institucionais eram seguidas ficaram muito fortes. Conforme publicado pela Reitoria da Universidade:

Em 2008, começaram a chegar ao Ministério Público Federal denúncias sobre notas não lançadas, falta de documentação às vésperas de formaturas, material didático não entregue pelos responsáveis nos polos, alunos em sala de aula sem matrícula e com pagamentos de mensalidades efetuados diretamente aos polos ou agentes educacionais, sem o conhecimento da Universidade.[...] Em abril de 2009, o cenário da EAD era preocupante: credenciamento da EAD junto ao MEC vencido, denúncias de irregularidades junto ao Ministério Público Federal, Termo de Saneamento de Deficiências não assinado junto ao MEC, e os controles dos registros acadêmicos sendo realizados por terceiros e não pela Universidade (REITORIA, 2011, p.2).

O cenário descrito acima foi gravíssimo e culminou na instauração de um processo de supervisão do MEC junto à Universidade, o qual foi provocado pela assinatura do Termo de Saneamento de Deficiências nº4/2009, publicado no D.O.U. de 13 de julho de 2009 (ANEXO 1). O Termo previa, entre inúmeras adequações da Universidade para manter o credenciamento em EaD, mudanças substanciais nos processos avaliativos:

2.1.5.1. Conforme regulamento da Universidade, a média para aprovação dos alunos é 6,0 (seis), calculada da seguinte forma: $M = (G1 + 3 \times G2) / 4$.

2.1.5.2. O Grau 1 (G1) será realizada por trabalho individual, postado na plataforma, corrigido pelo professor, com feedback, como por exemplo: estudos de casos, relato de pesquisa de campo ou produção textual temática, de acordo com as características das disciplinas e do respectivo curso.

2.1.5.3. O Grau 2 (G2) será composta por: prova individual, sem consulta, com 50% de questões dissertativas e 50% de questões de múltipla escolha, realizada no polo e encaminhada à Instituição para correção pelos professores.

2.1.5.4. Caso o aluno não obtenha média 6,0 (seis), regimentalmente definida como média para aprovação na Instituição para cursos presenciais e a distância, terá direito a realizar 1 (uma) prova de substituição de grau, a qual é presencial e sem consulta nos mesmos moldes do G2, aborda todo o conteúdo da disciplina, e pode substituir (a critério do aluno) o Grau 1 ou o Grau 2. (BRASIL, 2009, p.3,4).

No primeiro modelo de avaliação, apresentado no item 4.2, a média para aprovação dos alunos também é 6,0 (seis), porém calculada da seguinte forma: $MF = (G1 + 2 \times G2 (PG2 \times 0,9 + PAC \times 0,1)) / 3$. Observa-se que no modelo proposto no Termo de Saneamento, há uma mudança drástica no peso das avaliações de G2, que passa de 2 para 3. Essa mudança é crucial para os acontecimentos que se seguiram após a implementação progressiva das adequações sob supervisão do MEC.

Nesse cenário, em que mudanças substanciais são propostas a fim de qualificar a EaD na Instituição e tomá-la sob seu controle, em meio a uma crise financeira sem precedentes, a Universidade viu-se em outro grande desafio: a gestão própria de todos os seus processos de educação a distância, não mais compartilhada com terceiros. Nesse ínterim, Schlünzen Jr. (2009), pontua:

[...] a gestão em EaD é também uma ação determinante em programas educacionais nesta modalidade. Boas iniciativas podem resultar em fracasso se não houver uma preocupação adequada com a gestão do processo. E isso é ainda mais forte no caso de implementação de sistemas de educação a distância. Sabe-se que os bons sistemas são constituídos por vários itens que devem trabalhar de maneira integrada. Dessa maneira, com a preocupação com os resultados na implementação de cursos da modalidade a distância, é necessária a constituição de núcleos de suporte a educação a distância nas instituições e formação de recursos humanos (SCHLÜNZEN Jr., 2009, p. 28).

Todos os sistemas envolvidos na EaD, destacados acima, em partes, pelo autor, demonstram o desafio que a Instituição pesquisada tinha a sua frente: constituir novos processos, novos setores de atendimento, os quais pudessem dar conta da gestão centralizada da EaD.

4.3 O segundo modelo avaliativo implementado – cumprindo o Termo de Saneamento de Deficiências (TSD)

O segundo modelo de processo avaliativo implementado na Universidade, descrito no item 4.2.1, no texto do Termo de Saneamento de Deficiências (BRASIL, 2009), caracterizou-se como um modelo que se adequaria às normativas do MEC, principalmente em dois aspectos: primeiro utilizaria a tecnologia computacional para mediação da educação como ferramenta imprescindível nos processos educacionais, conforme recomendado nos referenciais de qualidade para a modalidade, já abordados nesse texto; segundo, passaria a valorizar, quantitativamente, atividades descritivas realizadas pelos alunos, as quais se inseriam, anteriormente, nas atividades presenciais não avaliativas (primeiro modelo, nota PAC) e atividades virtuais colaborativas dos mesmos, estando coerente, desta forma, com o processo avaliativo recomendado pelo MEC, de que a avaliação será um processo contínuo em que a Instituição terá constante acompanhamento do aluno (BRASIL, 2007).

As mudanças foram substanciais e atingiram os alunos já em curso e que estavam utilizando o modelo anterior. Mesmo tendo sido implementada em etapas, a mudança pedagógica e estrutural foi sentida por todos os envolvidos nos processos e resultou em outros complicadores. A Instituição documentou tais mudanças aos parceiros e alunos, por meio de comunicados oficiais, assim como, o novo modelo estava detalhado em cada plano de ensino-aprendizagem do aluno no AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem, de cada disciplina matriculada, conforme abaixo:

A avaliação do desempenho do aluno obedecerá aos seguintes critérios:

* *Participação dos alunos nos Fóruns Sociais e Nortedores disponibilizados pelo professor responsável pela tutoria da disciplina na Plataforma - AVA.*

*. *Participação a distância:* Requer a leitura prévia dos textos indicados, a conseqüente reflexão sobre os mesmos, realização das atividades propostas pelo professor da disciplina e envolvimento nas discussões virtuais e presenciais nos Pólos. [...]

*_ *Avaliação presencial:* As avaliações contemplarão questões dissertativas (50%) e objetivas (50%) e deverão ser realizadas presencialmente nos Pólos. A presença do aluno é obrigatória em dia e horário pré-determinados. O aluno deve obter média mínima de 6.0 para ser considerado aprovado na disciplina.

b) *Autoavaliação:* em espaço virtual próprio – Fórum para Autoavaliação, os alunos deverão se autoavaliarem a partir do desempenho evidenciado na disciplina e das aprendizagens construídas.

c) *Avaliação da Disciplina*: em espaço virtual próprio, Fórum para Avaliação da Disciplina, alunos e tutores deverão apreciar o trabalho proposto na disciplina, bem como fazerem sugestões para aspectos que entendam que necessitem ser redimensionados com vistas à qualificação do trabalho pedagógico (UNIVERSIDADE, 2010, p.8-9).

O modelo previa não mais utilização de livro impresso e DVD, mas sim a realização de atividades em AVA, com a mediação de um tutor virtual e um professor regente de cada disciplina do currículo. O aluno realizaria as atividades de grau um no AVA, disponibilizadas ao longo do período calendário da disciplina e as atividades de grau dois seriam presenciais, no Polo credenciado. O auxílio de um tutor presencial por turma, no Polo, permanecia. Porém, esse tutor não mais realizaria atividades e aplicaria provas, mas sim cumpriria um plano de tutoria de atividades presenciais que complementariam as atividades virtuais. Em análise, o modelo avaliativo passou a ter duas categorias, definidas como “Grau 1” e “Grau 2”, as quais são descritas a seguir.

Grau 1: Composto de atividades diversas no AVA, entre elas fóruns avaliativos, estudos de caso, atividades objetivas e postagem de trabalhos. As atividades são acompanhadas pelo tutor virtual, profissional aderente à área de ensino do curso e um professor regente, responsável pelo conteúdo e planejamento da disciplina. O grau um vale dez pontos, com peso um na média final, os dez pontos são divididos em atividades diversas, dentro de prazos estipulados nos planos de tutoria (UNIVERSIDADE, 2010).

Grau 2: Composto de duas etapas avaliativas presenciais. A primeira etapa, representada por uma prova discursiva composta de duas questões, sem consulta, valia cinco pontos no grau dois, com peso três. O padrão era respostas dissertativas, de até 10 linhas, dentro dos seguintes critérios de avaliação: 0,2 pontos no quesito “aspectos gramaticais”; 0,2 pontos para “coesão e coerência”, 0,2 pontos para “clareza e forma” e 1,9 pontos para “pertinência ao conteúdo”. Conforme exemplificado no anexo 1, cada questão tinha o valor máximo de 2,5 pontos. Essa avaliação era randomizada em um sistema de autoatendimento, pelo Polo presencial, em data determinada em calendário acadêmico. O Sistema gerava as questões, as folhas de resposta, uma ata de presença e uma ata de avaliação para cada disciplina do módulo avaliado – anexo 2. Os cartões de resposta, acompanhados das atas, eram remetidos para a Central de Avaliação na Universidade, a qual efetuava diversos cadastros até que o professor de aderência à

disciplina tivesse acesso às provas para correção. É importante citar que, em um curso com dez mil alunos, em que pelo menos dois mil alunos realizavam o mesmo módulo de curso, em uma única disciplina os professores teriam que corrigir quatro mil questões discursivas e devolver à Central de Avaliação para digitação das notas (CONSUN, 2009).

A segunda etapa do grau dois era composta de uma prova objetiva, com dez questões, individual e sem consulta. Essa prova também era randomizada em um sistema de autoatendimento, pelo Polo presencial, em data determinada em calendário acadêmico. O Sistema gerava as questões, as folhas óticas de resposta, uma ata de presença e uma ata de avaliação para cada disciplina do módulo avaliado. Os cartões óticos de resposta, acompanhados das atas, eram remetidos para a Central de Avaliação na Universidade, a qual efetuava a correção através de leitoras óticas, com posterior processamento dos arquivos de notas. Esse método demonstrava mais rapidez na divulgação das notas do que o processo de correção da primeira etapa, que dependia de retirada e devolução das provas pelos professores corretores.

Pontos negativos detectados na Instituição pesquisada, a partir desses procedimentos avaliativos: Com relação às avaliações de grau dois, com peso três, o principal ponto negativo eram as provas discursivas, presenciais e sem consulta. Tais provas eram por módulo, ou seja, o aluno teria que responder seis questões discursivas em um único turno de avaliação no Polo. Outro aspecto negativo era a logística de correção de tais provas, pois a correção, obrigatoriamente, era feita pelos professores com adesão às áreas, no entanto, eram os mesmos professores que atendiam no AVA, nas avaliações de grau um, ou seja, o acúmulo de trabalho era imenso para a carga horária dos professores, resultando em problemas graves de gestão dos processos avaliativos. Esse tipo de situação também se observa em outras Instituições, por exemplo, em pesquisa, Campos et al (2011) relata a insatisfação dos cursistas de Licenciatura em História, de determinada instituição de EaD. O estudo traz falas dos pesquisados, nas quais se evidenciam dificuldades na entrega das notas: “agilidade nas correções dos trabalhos solicitados, de forma que possamos saber os resultados; Agilidade no envio das notas do aluno, pois demora muito [...]” (CAMPOS et al., 2011, p. 8). Esse

estudo demonstra a dificuldade logística própria das avaliações presenciais dos alunos em EaD, quando realizadas da forma tradicional: no papel.

Após as correções, caso o aluno não obtivesse o grau mínimo para aprovação, em determinada disciplina do módulo (Institucionalmente 6.0), o mesmo poderia prestar mais uma avaliação objetiva, a qual poderia substituir um dos graus parciais, ou grau um, ou grau dois. Essa avaliação também era composta por dez questões objetivas, era presencial e sem consulta.

A fórmula para o resultado final das disciplinas da graduação era a seguinte: $G1 + 3X G2 / 4 = MF$. Desta maneira, o aluno que nunca participasse das atividades de grau um, virtuais, poderia prestar as avaliações presenciais, e/ ou uma substituição, que atingiria o grau mínimo necessário para aprovação (6.0). Esse foi um dos fatores cruciais para a nova mudança que se seguiu.

O que se observa neste segundo modelo é que o processo tentou se qualificar, inserindo na avaliação presencial obrigatória 50% de questões discursivas, o que, de certa forma, força o aluno a se expressar e a registrar seus conhecimentos formalmente, através de uma construção própria. Além disso, após a correção dos professores, a proposta era efetuar a devolução com os pareceres do professor no que o aluno respondeu, através da digitalização do cartão de respostas e sua postagem no AVA. Porém, todo esse processo revelou-se impraticável frente ao grande número de cursistas e à carente estrutura da EaD na Instituição. Nesse sentido, são importantes as colocações de Polak et al. (2008), em artigo sobre os Referenciais de Qualidade em EaD, quando ressaltam a importância de uma gestão adequada na modalidade, baseada nos resultados da pesquisa que culminou no documento de Referenciais da Qualidade em EaD, já citado nesta pesquisa:

Os resultados encontrados sugerem aos gestores medidas de enfrentamento, tais como as seguintes: adotar planejamento estratégico, após análise interna e externa de suas forças e fraquezas; investir na qualificação dos recursos humanos e desenvolver a cultura do trabalho em rede.[...] A educação a distância, resultante deste novo cenário, terá novo desenho, será um projeto coerente com o número de alunos, adequado à sua estrutura, tendo a sustentabilidade financeira que assegure a execução de todas as atividades. Nesse contexto, os gestores de projetos de EAD, com sua equipe multiprofissional, ao implantar essa modalidade de ensino, buscarão não somente respeitar os indicadores de qualidade, porém igualmente a sinergia contida neles, representada no quarteto seguinte:

- resultado acadêmico diferenciado, baseado em planejamento eficiente;
- ideologia acadêmica que incorpore o uso das múltiplas tecnologias educacionais;
- intercalar no seu *status* tradicional ações audaciosas, voltadas para a competitividade e valorização da parceria;

- ter diferencial de qualidade e de custos (POLAK et al., 2008, p. 282).

Os autores destacam claramente que, entre os pesquisados, também havia incoerência entre os processos de gestão e a realidade financeira institucional, assim como entre o número de alunos atendidos. É necessário, em EaD, um projeto em coerência com o número de cursistas, o que, neste segundo processo de avaliação da Instituição pesquisada, mostrou-se ineficiente na prática vivenciada pela pesquisadora. Ou seja, processos de correção de provas discursivas incompatíveis com a carga horária de professores, incompatíveis com o número de pessoal administrativo para atendimento e feedback aos alunos, incompatível com a realidade financeira Institucional.

4.3.1 Implicações do segundo modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada

Observou-se que, em cumprimento ao TSD – Termo de Saneamento de Deficiências, a Universidade passou a romper as parcerias que mantinha com terceiros para a gestão da educação a distância. De acordo com o documento do TSD, em seu item nº 2.3.1, “Os polos de apoio presencial são de inteira responsabilidade acadêmica da Instituição, independentemente da relação de parceria ou de convênio com terceiros”, (BRASIL, 2009, p.10). Desta forma, a Instituição passou a arcar com todos os sistemas envolvidos na gestão da EaD, ainda não estruturada para tal, pois os parceiros regionais, até então, realizavam grande parte dos processos. Com a determinação de que os Polos presenciais eram de única responsabilidade da Instituição, parcerias foram rompidas e contratos foram quebrados, o que ocasionou grande desconforto na comunidade acadêmica.

Em relação à avaliação da aprendizagem, no primeiro modelo a gestão estava totalmente fora da Instituição, ou seja, a mesma abastecia os bancos de questões e os parceiros randomizavam as provas de grau um e grau dois, ambas com correção automática. Partindo para um novo modelo, em que os alunos deveriam ter parte da avaliação no AVA e cuja primeira parte do grau dois era de atividade discursiva presencial, a gestão da avaliação sofreu uma mudança drástica, impensada e desestruturada, ancorada na ânsia de atendimento ao TSD e no fantasma da possível perda do credenciamento para ofertar educação a distância.

A Reitoria da Universidade, face a inúmeras reclamações junto ao Ministério Público, parte destas sobre a não correção das avaliações dos alunos, em nota, se posicionou:

A Universidade* efetuou o Protocolo de Nº 028251/2011-10, junto ao MEC, em maio de 2011, no qual foi apresentado o Plano de Reestruturação para a atuação na modalidade de EAD atendendo plenamente aos requisitos exigidos pelo Ministério. Visando esclarecer os fatos veiculados pela mídia, no que tange à correção da parte discursiva das provas na modalidade EAD, a Reitoria da Universidade* instaurou processo administrativo. Apesar de todas as dificuldades citadas acima, os professores e tutores mantiveram a qualidade pedagógica e o ardor do trabalho, amparados, evidentemente, pelo suporte necessário e eficiente do corpo funcional e administrativo, somados ao empenho dos nossos alunos(REITORIA,2011,p.4).

* Nome omitido.

A imprensa passou a divulgar supostas fraudes nas correções das avaliações dos alunos, aparentemente boatos impulsionados pela demora nas correções das avaliações de grau dois, discursivas, as quais eram uma demanda gigantesca para o grupo de professores que atuava na época. Um dos veículos de comunicação divulgou:

Alunos que se matriculam em cursos superiores e são aprovados sem que suas provas sejam corrigidas. Profissionais despreparados sendo lançados no mercado. O caso estaria ocorrendo no ensino à distância da Universidade [...]. Há cerca de um ano,[...] estaria lançando notas no sistema sem a análise das provas (MATOS;GRIZOTTI,2011).

O fato alarmou toda a comunidade acadêmica e resultou em processo interno administrativo. Foi realizada uma força-tarefa para que todas as provas discursivas ainda pendentes de correção fossem corrigidas (através de Edital interno, com pagamento extra aos professores) e a averiguação das denúncias.

Com a impossibilidade de fornecer os resultados das avaliações discursivas em tempo recorde, devido a questões relacionadas com o quadro funcional, a Instituição viu-se, novamente, em iminente ajuste de gestão, que culminou no terceiro processo de avaliação da EaD, apresentado a seguir.

A partir desses acontecimentos, o MEC divulgou a Portaria nº 256, de 11 de Julho de 2011, a qual determinava:

Art. 1º Instaurar processo administrativo para aplicação de penalidades à Universidade [...], em continuidade ao processo nº 23000.016005/2008-15.

Art. 2º Os fatos apurados que ensejam a instauração de processo administrativo para aplicação de penalidades são:

I - as deficiências na oferta da modalidade de educação a distância pela Representada, descritas na Nota Técnica supramencionada; II - o não cumprimento [...] do Termo de Saneamento de Deficiências na Modalidade de Educação a Distância, firmado em 1º de julho de 2009, [...]; III - a oferta de educação a distância em locais irregulares; IV - a ausência de pedido de credenciamento para a oferta de educação na modalidade a distância; V - a realização de parceria irregular. (BRASIL, 2011, p. 1).

Verifica-se que, até àquele momento, a Universidade não conquistou cumprimento total do Termo de Saneamento de Deficiências, principalmente devido a questões contratuais com antigos parceiros, conforme esclareceu a reitoria, em nota já citada anteriormente, sobre as ações tomadas para fins de regularização da EaD:

[...] Distrato dos contratos com os agentes educacionais visando estabelecer uma relação direta com os polos e os alunos, bem como estabelecer os controles dos registros acadêmicos e pedagógicos. Essa ação resultou em liminares judiciais concedidas em favor dos agentes educacionais (liminares de números 008/1.10.008110-4, 11000094303, 08/1.10.0008410-3 e 008/1.10.0007326-8). Isso obrigou a Universidade* ao retorno integral aos termos dos contratos firmados pela antiga gestão da Universidade, provocando, evidentemente, dificuldades ao cumprimento do TSD (Termo de Saneamento de Deficiências), tais como: o não envio das provas para correção na Universidade, totalizando um represamento de aproximadamente 40.000 provas por trimestre; represamento de documentos dos alunos e materiais didáticos, ocasionando um prejuízo não apenas na parte administrativa, mas principalmente na parte pedagógica (REITORIA, 2011, p. 4).

Nessa nota observa-se que a Instituição admite o “represamento”, pelos Polos, das avaliações dos alunos, como forma de pressionar a mesma nas questões financeiras envolvidas nos distratos com os parceiros terceirizados. Isso evidencia o quanto a educação também é refém do capital, como a questão educacional e social perpassa a ética e se insere no modelo pós-moderno, globalizado. Conforme destaca Oreste Preti, em artigo que trata da globalização e EaD:

[...]a política educacional neoliberal do nosso atual governo, propõe que as escolas funcionem como empresas produtoras de serviços educacionais, para que coloquem no mercado seus produtos, obedecendo às regras de controle da qualidade e da produtividade.[...] Desta maneira, no entendimento neoliberal, a educação poderia cumprir sua função social: *ajustar o cliente, o comprador de seus serviços, às demandas do mundo dos empregos* e teria uma função de “empregabilidade” (Gentili, 1996, p. 25). A educação instrumentalizaria o cliente para poder competir no mercado.[...] A educação, então, não somente é posta como subordinada aos objetivos e interesses do capital como também passa a ser “conformada” (*com a forma*) à organização capitalista do trabalho (PRETI, 1998, p. 22).

No contexto da pesquisa aqui apresentada, a educação tratada como produto de mercado é bem nítida, embora a natureza confessional da Instituição, que, teoricamente, é sem fins lucrativos. Em razão de grandes quantias monetárias, muitos alunos foram prejudicados pela demora em correções de provas e demais problemas acarretados pelo fim das parcerias que a pesquisada mantinha. O próprio aluno se via como lesado, como cliente não satisfeito, pois “comprou” um produto e não estava tendo suporte para o mesmo, fato evidenciado por centenas de reclamações de cursistas à Ouvidoria da Instituição, ao Ministério Público e à Procuradoria de Proteção e Defesa do Consumidor (PROCON).

Por outro lado, a Portaria nº 256, citada anteriormente, também determinava suspensão de abertura de quaisquer processos seletivos na educação a distância dessa Instituição. Diante de enormes dificuldades, a Instituição se viu com cerca de 35 mil alunos em curso, com inúmeras avaliações não devolvidas à Instituição para correção e com a missão de dar um novo rumo à modalidade à distância, responsabilizando-se pela gestão local de todos os processos e focando em um processo avaliativo em conformidade com a realidade administrativa e pedagógica institucional.

4.4 O terceiro modelo avaliativo – novo projeto pedagógico para os cursos a distância

A Instituição pesquisada, face aos fatos abordados nos itens anteriores, deteve o foco em formatar uma nova concepção de EaD para o seu futuro, estabelecendo metas dentro do seu novo projeto pedagógico, apresentado ao MEC para obtenção de novo credenciamento em EaD, visto que o Termo de Saneamento de Deficiências, até a presente data, não teve conclusão formalizada pelo Ministério. Entre as metas apresentadas no novo projeto pedagógico para a educação a distância, destacam-se:

[...] reestruturar a oferta da Educação a Distância nos diferentes cursos assegurando os padrões de qualidade estabelecidos pela legislação pertinente; [...] estabelecer ações que visem à expansão, consolidação e aperfeiçoamento dos serviços [...], bem como medidas voltadas à sensibilização do corpo docente e discente da Universidade com vistas a integrar professores e alunos nos programas de educação a distância; [...] otimizar e reorganizar todos os processos acadêmicos e administrativos da

oferta de EAD visando controle e domínio de todas as etapas envolvidas;[...] (UNIVERSIDADE, 2012, p. 5).

Em seu novo projeto de EaD, a Universidade parece reconhecer as falhas na gestão de seus processos e visa, como metas, a reestruturação desses processos, assim como a expansão da modalidade. Com relação ao tema desse estudo, os processos de avaliação, o novo projeto apresenta como opção metodológica a *b-learning* (blended learning), ou seja, ensino “semipresencial ou híbrido, com **atividades a distância** através de recursos *online apoiados por*: bibliotecas virtuais, *tablet*, vídeoaulas e **atividades presenciais** na rede de polos” (UNIVERSIDADE, 2012, p. 15). As atividades avaliativas ocorrem no AVA e, como preceitua a legislação brasileira, nos Polos credenciados - avaliações de maior grau (UNIVERSIDADE, 2012).

Esse terceiro modelo de avaliação pode ser categorizado da seguinte forma: “G1V – Grau um virtual”, “G2V – grau dois virtual” e “G2P – grau dois presencial”. Esses procedimentos avaliativos são detalhados no projeto pedagógico:

Avaliação de grau 1 (G1): cumulativa, a distância realizada no AVA, perfazendo um total de 10 (dez) pontos. 60% do valor do grau em atividades sob o formato discursivo; 40% do valor do grau em atividades sob o formato objetivo.

Avaliação de grau 2 (G2): é constituída por duas avaliações em modalidades distintas, perfazendo um total de 10 (dez) pontos: 20% do grau a partir de uma avaliação a ser realizada a distância através do AVA podendo ser discursiva ou objetiva. 80% do grau mediante a realização de avaliação presencial objetiva com conteúdo cumulativo.

Cômputo do grau final: a obtenção do grau final é resultante da média ponderada entre o G1 e o G2, ambos com valoração em 10 (dez). Ao G1 será atribuído o peso 1 (um) e ao G2, peso 2 (dois). A soma dos dois graus deverá ser dividida por três, para o cálculo da média ou grau final: $(G1 \times 1 + G2 \times 2)/3 = \text{Grau final mínimo de 6,0 (seis)}$.

É aprovado o aluno que alcançar, na média final, nota igual ou superior a 6,0 (seis). O aluno com aproveitamento de grau final inferior a 6,0 (seis) tem o direito de realizar prova de substituição de grau, com o objetivo de recuperar o grau mais baixo.

Substituição de grau: A avaliação de substituição de grau é realizada na forma presencial, com conteúdo cumulativo e sob a modalidade objetiva, com valoração de 10 (dez) pontos, podendo substituir o G1 ou o G2, obedecidos os critérios de menor grau alcançado.

A avaliação da aprendizagem nas Práticas de Ensino, Estágios, Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), bem como em disciplinas de características similares, devidamente identificadas na forma Regimental, é expressa em grau único, ao final do período letivo devendo, os lançamentos, obedecer aos critérios estabelecidos nos Projetos Pedagógicos dos cursos (UNIVERSIDADE, 2012, p. 16).

Fica claro que, novamente, mudanças cruciais ocorrem em relação aos processos avaliativos, principalmente com relação às avaliações de grau dois.

Embora a Legislação preveja que a avaliação presencial seja a de maior valor, a Instituição agora aposta na valoração e obrigação de interação no AVA, como única forma de obter sucesso no curso. Ou seja, com parte da avaliação de grau dois no AVA, o aluno obriga-se a interagir, além de haver a avaliação presencial obrigatória e sem consulta em seu polo de apoio presencial. Sobre os benefícios da interação no AVA, Primo (2006), destaca:

[...] com a intensificação das interações entre os alunos, que passam a conhecer e intervir no trabalho de seus colegas, abre-se a possibilidade para que a intervenção problematizadora seja horizontalizada. Ou seja, a problematização deixa de ser exclusividade do professor. [...] o processo de aprendizagem de cada educando pode ser acompanhado de perto. [...] podem contribuir para a interação entre educadores e educandos, e para a própria tomada de consciência do educando sobre o percurso próprio na construção do conhecimento (PRIMO, 2006, p. 44).

Anteriormente, nos dois processos de avaliação, o aluno poderia atingir aprovação sem a “obrigatoriedade” da interação no AVA. Nesse terceiro modelo, o AVA é a principal ferramenta de ensino-aprendizagem, com gestão do professor e não de terceiros (tutores presenciais).

Neste modelo, em que as avaliações discursivas e em formatos diversos encontram-se dentro do AVA, sob gestão do tutor e do professor da Instituição, percebe-se um maior envolvimento dos docentes em todo o processo de aprendizagem dos alunos, estejam eles em quaisquer Polos espalhados pelo País. A única avaliação que não é de gestão direta do tutor virtual ou do professor é a avaliação presencial de grau dois, ou a avaliação de substituição de grau. Estas ocorrem em datas determinadas pela Universidade e amplamente divulgadas, e são pautadas por normativas claras e determinantes para o sucesso e segurança dos procedimentos – anexo 4.

Sistematicamente, a valoração das atividades avaliativas está formatada na seguinte fórmula: $G1V + 2X G2 (G2V \times 0,2 + G2P \times 0,8) / 3 = MF$. Detalhando os processos têm-se: G1V = Grau um virtual, ou seja, diversas atividades perfazendo o total de 10 pontos, com peso 1, no AVA, sob gestão do tutor e professor da disciplina; G2V, ou seja, Grau dois virtual, trata-se de uma atividade valendo 10 pontos, porém com peso de 20% do grau dois, ou 0,2. Trata-se de uma atividade com um grau maior de dificuldade, pois representa parte da avaliação de maior peso na média final; G2P, ou seja, grau dois presencial, a qual se trata de uma prova presencial, objetiva, sem consulta, com peso de 80% do grau dois.

Desta forma, diferentemente do segundo modelo avaliativo, sem a interação do aluno no AVA é muito difícil que haja sucesso ao final do curso. As interações tornam-se imprescindíveis no processo de ensino-aprendizagem e capacitam os alunos a desenvolverem outras habilidades, além da absorção de conhecimento, conforme pontua o Projeto Pedagógico da EaD da Instituição:

O desenvolvimento da aprendizagem colaborativa ocorre a partir da ação mediadora e gestora do professor que interrelaciona os saberes dos alunos, a apropriação, a discussão e a reconstrução do conhecimento no ensino a distância, através das diversas ferramentas de interação (UNIVERSIDADE, 2012, p. 9).

Em coerência com essa concepção de desenvolvimento da aprendizagem, a Instituição destituiu a figura do tutor presencial dos Polos, para constituir a figura do orientador educacional, o qual tem muito mais a função de orientar o educando em sua reconstrução dos conhecimentos, sem tentar dar aulas ou explicar conteúdos, os quais são de domínio do tutor virtual e do professor responsável por cada disciplina, atuante no AVA.

No aspecto da gestão das avaliações, em relação ao tempo de publicação de notas, envio e recebimento de atividades presenciais, correção de atividades no AVA, percebeu-se grande mudança a partir desse terceiro modelo. Visto que as diversas atividades são de gestão dos professores no AVA (fóruns, chats, trabalhos em grupo, estudos de caso, provas, atividades discursivas, entre outras) os alunos têm feedback muito mais rápido sobre seu percurso. Assim como, com normativas claras e a gestão dos processos, as provas presenciais, quando aplicadas dentro da normalidade pelos Polos parceiros, têm correção e divulgação dos resultados em muito menos tempo do que anteriormente.

Observa-se, ainda, algumas dificuldades, como a falta de indicadores institucionais referentes à gestão acadêmica e pedagógica da EaD, como por exemplo, relatórios de demandas em atraso, apontamentos automáticos de avaliações presenciais que ainda não retornaram dos Polos, no entanto, essa gestão existe, embora de forma mais lenta e manual. O que se faz necessário é automatizar essa gestão, para que os controles sejam mais rápidos e acessíveis em pouco tempo.

A partir dessa nova concepção de EaD, que passa a ser praticada pela Universidade, espera-se que em breve as avaliações presenciais possam ser

realizadas sem uso de serviços postais e impressão em papel. Estão sendo propostos novos suportes para tais momentos avaliativos, previstos em Legislação, os quais, através da tecnologia, irão permitir que os alunos realizem as atividades de forma segura e interativa.

4.4.1 Implicações do terceiro modelo avaliativo na gestão acadêmica e pedagógica da Instituição pesquisada

Na trajetória da EaD da Instituição pesquisada há vários marcos de mudanças bruscas nos processos acadêmicos e pedagógicos. Tais mudanças hora são motivadas por atualizações na legislação educacional, hora pela busca de maior rentabilidade com a EaD, objetivo em uma organização privada, embora sem fins lucrativos.

Há grande diferença entre os processos praticados na EaD de pequenas Instituições, ou pequenos cursos e os praticados na Universidade em questão, a qual sempre lidou, na graduação, com mais de 20 mil alunos a distância, tendo o pico de 80 mil matriculados, distribuídos em todos os estados brasileiros e em mais de 10 cursos de graduação diferentes. Para uma grande Instituição, com um número expressivo de alunos, há de se otimizar os procedimentos em prol de que possa ocorrer a aprendizagem, a reconstrução do conhecimento, utilizando as tecnologias, porém mantendo um valor de curso que seja praticável no mercado educacional privado. Essa equação não é simples e nem fácil de atingir.

Tendo em vista essas peculiaridades e o grande número de empregos que a EaD dispõe em uma Instituição desse porte, é de grande valia que um novo projeto esteja sendo implementado a fim de sanar as deficiências do passado e corrigir o rumo. Por isso, entende-se que o terceiro processo avaliativo exposto vem de encontro a esse objetivo, o de ser administrável dentro de uma proposta pedagógica condizente com a realidade institucional e financeira da Universidade e que tenha coerência, também, com as orientações dos Referenciais de Qualidade para a EaD, já citados nessa pesquisa, os quais contem as seguintes recomendações:

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 (BRASIL, 2007, p.16).

Com um modelo que passa a priorizar o professor como principal agente da mediação com o aluno, assim como o principal gestor das atividades de avaliação, a Universidade parece estar acertando o rumo de tais processos. Muito embora, os procedimentos anteriores não tenham sido apagados, pois ainda estão presentes em pendências do passado e em fase de acertos, visto que naquele momento tiveram validade.

Certamente a implementação de sucessivos meios de avaliação da aprendizagem não colocará fim nos problemas enfrentados na EaD pela Instituição pesquisada, mas tais adequações são norteadoras de que há uma evolução a ser percorrida, um processo histórico na modalidade, processo de adequação e de percepção de novas realidades. Como pontuam Alves e Lima Jr., (2006):

Falar de um novo *locus avaliativo* implica, necessariamente, falar de um novo *modus avaliativo*, dos quais (*lócus e modus*) emergem às nossas percepções, descrições, análises e representações e historizações, num complexo relacional, aberto e plural entre diferentes sujeitos, instrumentos, métodos, inteligibilidades e lógicas de compreensão e de representação imaginária e simbólica, que o ser humano elabora e constrói de si mesmo nesse processo, de suas possibilidades de intervenção, atuação e criação (ALVES; LIMA JR., 2006, p. 72).

Para os processos avaliativos de aprendizagem em EaD, de fato, abrem-se diversas possibilidades e representações. Porém, para a gestão desses processos, é necessário que haja adequação dos mesmos à realidade Institucional, à legislação vigente e ao projeto pedagógico formatado para esse fim. Essas três instâncias, no mínimo, estando em sintonia, já representariam grande chance de sucesso dessa gestão, a qual não se dá isolada, evidentemente, mas em rede, premissa básica da educação a distância atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar um tema complexo, de qualquer natureza, o pesquisador tem a constante sensação de que jamais esgotará o assunto, jamais irá demonstrar todas as nuances pensadas a partir do objeto pesquisado e sempre sentirá que falta muito, que não se chegou nem perto de uma solução aos problemas apresentados. Nessa pesquisa não é diferente.

Ao tratar sobre gestão da avaliação da aprendizagem em EaD, um complexo de possibilidades se apresenta, uma gama de fatores se acumulam e tornam a tarefa árdua e confusa. Há de se pensar na avaliação como um todo, como um processo social e ético; há de se abordar os aspectos legais envolvidos na avaliação na modalidade a distância; há de conseguir aporte de outros pesquisadores e de estudiosos do tema, para adequar às nuances observadas na prática da pesquisa e à todas essas categorias cabe encontrar local para que a prática vivenciada possa ser vista e servir de suporte para o conhecimento que se reconstrói.

No estudo realizado, com base em uma Universidade Privada da Grande Porto-Alegre, fica evidenciado que os processos de gestão da avaliação da aprendizagem foram mudando de acordo com as necessidades impostas pelas circunstâncias, hora econômicas, hora governamentais. Fica evidenciado que não há uma única verdade e um único caminho para a qualidade da gestão da avaliação em EaD e que esta depende de todos os sistemas envolvidos na modalidade (pedagógico, administrativo, de recursos humanos, logístico).

Desta perspectiva crítica, buscou-se demonstrar a avaliação sob a forma de processos implementados na Instituição e quais as implicações que os mesmos tiveram na gestão em diferentes esferas.

De fato, como se observou ao se perpassar pelos modelos avaliativos da Instituição em questão, tudo é transitório, depende do momento em que se vive, do que se pode praticar naquele momento. O que está implementado hoje, pode não servir mais amanhã, fator lógico do mundo globalizado.

Frente às experiências apresentadas, urge continuar a reflexão sobre melhorias que ainda devem ocorrer nos processos de avaliação da aprendizagem em EaD. Principalmente as relacionadas aos aspectos relacionais da modalidade, da aproximação dos sujeitos, da valorização e alcance real da construção do conhecimento, assim como a consideração dos aspectos humanos/emocionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Para atender a todos os aspectos envolvidos na avaliação e na aprendizagem, a educação a distância precisa se adequar ao papel atual da educação, o de construir caminhos para a que o sujeito construa os seus próprios e essa construção não se dará ignorando-se o ser social que está do outro lado do AVA, ou lá no Polo presencial. É preciso que um bom sistema de avaliação considere os aspectos emocionais envolvidos, considere a caminhada construtiva do aprendente ao longo dos cursos e que tenha ferramentas tecnológicas que viabilizem a consideração de tais aspectos.

Na era do conhecimento mutável e inatingível (LEVY, 1999), continuar adequando processos para mensurar quantitativamente o quanto o aluno sabe é completamente incoerente. Se, de fato, se requer do ser humano contemporâneo que o mesmo seja pró-ativo em suas demandas diárias, os sistemas de avaliação de aprendizagem não podem fazer com o que o aluno tenha uma postura fixa, de marcar certo ou errado, ou ainda em quantificar participações/interações em AVAs.

Para que se atinja um nível mais alto de real desempenho em educação a distância, parece ser urgente que haja maiores investimentos em tecnologias que permitam uma avaliação mais colaborativa, com menor custo e melhores resultados para os educandos. Essa é uma realidade ainda não alcançada pelo ensino presencial, menos ainda pelo a distância, calcado na globalização e na emergência em suprir os mercados de mão de obra especializada.

Mesmo assim, ao longo da história da EaD nessa Instituição, já se observam vários caminhos percorridos, uns com mais, outros com menos sucesso. O foco deve permanecer o mesmo: educar para a vida, com qualidade, com função social. Muito embora seja extremamente difícil do ser contemporâneo se desvencilhar das armadilhas mercadológicas que se impõem nos atos de ensinar e aprender, distorcendo, muitas vezes, as melhores das intenções e os mais belos projetos.

REFERÊNCIAS

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**. Campinas. v.31, n.113, p. 1319-1335, 2010.

ALVES, L.R.G.; LIMA JR, A.S. Educação e contemporaneidade: novas aproximações sobre a avaliação no ensino online. . In: SILVA, M. ; SANTOS. E. **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiência**. São Paulo: Loyola, 2006, p.67-78.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Ed. Autores Assoc., 1999.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: 2007. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> Acesso em 12 de ago. de 2012.

_____. **Termo de Saneamento de Deficiências**. Define as medidas para saneamento de deficiências identificadas pela SEED, nos termos da nota técnica nº 50/2008/CGS/DRESEAD/SEED/MEC, de 15 de dezembro de 2008. Brasília: MEC/SEED, 2009.

_____. **Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>..
Acesso em 12 de ago. de 2012.

_____. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > . Acesso em 12 de ago. de 2012.

_____. Portaria n. 256 de 11 de julho de 2011. Instaura processo administrativo para aplicação de penalidades à Universidade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 jul. 2011. Disponível em: <

<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/28305497/dou-secao-1-12-07-2011-pg-31> > , Acesso em 17 set. 2012.

_____. Portaria n. 839 de 3 de abril de 2006. Credencia Universidade em EaD por três anos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 abr. 2006. Disponível em: < <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/526925/dou-secao-1-04-04-2006-pg-9> > , Acesso em 17 set. 2012.

BRUNO, A. R. ; MORAES, M. C. O enfoque da complexidade e dos aspectos afetivo-emocionais na avaliação da aprendizagem em ambientes online. . In: SILVA, M. ; SANTOS, E. **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiência**. São Paulo: Loyola, 2006. p. 51-66.

CAMPOS, G.H.B de. et al. Qualidade em EAD: o que pensam os cursistas. In: XXII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 2011, Aracajú. **Anais...** Disponível em: < <http://moodle.ccead.pucrio.br/gilda/site/Arquivos/Publicacoes/SBIE2011.pdf> > Acesso em 12 de ago. de 2012.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga, Portugal, v.16, n. 002, p. 221-233, 2003.

CONSUN. Resolução n. 25 de 31 de agosto de 2009. **Estabelece normas para avaliação da aprendizagem dos alunos de cursos superiores de Graduação, na modalidade de Ensino a Distância, no âmbito desta Universidade**. Canoas, 2009. Cópia física.

CONSUN. Resolução n. 100 de 23 de agosto de 2006. **Sistema de Avaliação da Aprendizagem dos Cursos a Distância da Universidade**. Canoas, 2006. Cópia física.

CRESCITELLI, M.F.de C.; MARQUESI, S.C.; ELIAS, V.M.da S. Ensino de língua portuguesa via internet. In: BASTOS, N. B. (org). **Língua portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: Educ, 2002, p. 258-262.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34,1999.

MATOS, E. ; GRIZOTTI, G.. Universidade estaria aprovando alunos sem correção de provas. **Zero Hora**, Porto Alegre, 10 de jul. de 2011. Disponível em: <

<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2011/07/ulbra-estaria-aprovando-estudantes-de-ensino-a-distancia-sem-correcao-de-provas-3383418.html> > Acesso em 28 de out. de 2012.

MORAN, J. M. O que é educação a distância. **ECA/USP**, São Paulo, 2002. Disponível em:< <http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm> > , Acesso em 17 set. 2012.

OLIVEIRA, E. et al. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, 2003. Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=637&dd99=view>> Acesso em 17 de set. de 2012.

OLIVEIRA, G.M.S. A avaliação no sistema de educação a distância. In: **NEAD/UFMT**. Cuiabá, 2006. Disponível em: < http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao_artigo&tipo_producao=3>. Acesso em 12 ago. 2012.

PEREIRA, J.D.R. **Processos avaliativos da aprendizagem em ead: desafio a formação docente**. Disponível em: < <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/autores10.html> > Acesso em 12 de ago. de 2012.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2001.

POLAK, Y.N.de S. et al. Referenciais de qualidade para cursos e mead: dificuldades e desafios. In: **Revista Diálogo Educ.** Curitiba. v.8, n.24, p. 473-483, 2008.

PRETI, O. Educação a distância e globalização: desafio e tendências. **Revista Brasileira de Pedagogia**. Brasília, v.79, n.191, p.19-30, 1998.

PRIMO, A. Avaliação em processos de educação problematizadora online. In: SILVA, M. ; SANTOS. E. **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiência**. São Paulo: Loyola, 2006, p.37-50.

REITORIA. **Comunicado da Reitoria a docentes, estudantes e colaboradores sobre a EAD da Universidade**. Canoas, 2011. Disponível em: < <http://www.ulbra.br/ead/noticia/2122/comunicado-da-reitoria-a-docentes-estudantes-e-colaboradores-sobre-a-ead-da-ulbra/>> Acesso em 07 de out. de 2012.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C.D.; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. São Leopoldo, 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Page973.htm> Acesso em 07 de out. de 2012.

SCHLÜNZER Jr., K. Educação a distância no Brasil: Caminhos, políticas e perspectivas. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10. n. 2, 2009, p. 16-36.

UNIVERSIDADE. Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura EaD. **Projeto pedagógico de curso**. Canoas: 2007. Cópia física.

UNIVERSIDADE. Curso de Tecnologia em Gestão de Beleza. **Plano de ensino-aprendizagem de curso**. Canoas: 2010. Cópia física.

UNIVERSIDADE. **Projeto pedagógico da educação a distância**. Canoas: 2012. Cópia física.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos de Psicologia** [online]. Natal. v.7. p.79 - p.88, 2002.

ZANTEN, A. V. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 25-45, 2004

ANEXOS

ANEXO 1 – Termo de Saneamento de Deficiências



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

TERMO DE SANEAMENTO DE DEFICIÊNCIAS

TERMO DE SANEAMENTO DE DEFICIÊNCIAS Nº 4/2009, QUE ENTRE SI CELEBRAM A UNIÃO, REPRESENTADA PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A UNIVERSIDADE _____, MANTIDA PELA COMUNIDADE EVANGÉLICA LUTERANA SÃO PAULO – CELSP PARA OS FINS QUE ESPECIFICA.

A União, representada pelo **Ministério da Educação**, por intermédio da **Secretaria de Educação a Distância**, doravante denominada SEED, inscrita no CNPJ/MF nº 003944450540-23, sediada na Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 1º andar, Brasília-DF, neste ato representada pelo Secretário, **Carlos Eduardo Bielschowsky**, brasileiro, casado, portador da Carteira de Identidade nº 2944509 e inscrito no CPF com o nº 965556888-15, nomeado pela Portaria nº 462, de 18 de maio de 2007, da Ministra de Estado Chefe da Casa Civil da Presidência da República, e a **Universidade** _____, mantida pela _____, CNPJ nº _____-70, representada pelo Reitor da Instituição, _____, brasileiro, casado, portador da Carteira de Identidade nº _____ e inscrito no CPF com o nº _____-53, doravante denominada Instituição, resolvem celebrar o presente Termo de Saneamento de Deficiências, nos termos do § 1.º, art. 46, da Lei nº 9.394/1996; art. 47 e 48 do Decreto nº 5773/2006 e art. 17 do Decreto nº 5773/2005, de acordo com as cláusulas e condições seguintes.

Cláusula Primeira - DO OBJETO

1.1. Constitui objeto do presente Termo de Saneamento de Deficiências as **medidas para saneamento de deficiências** identificadas pela SEED, nos termos da Nota Técnica nº 50/2008/CGS/DRESEAD/SEED/MEC, datada de 15 de dezembro de 2008, constante do Processo nº 23000.016005/2008-15, instaurado para a supervisão da modalidade de educação a distância da Instituição (oferta de cursos de graduação a distância e polos de apoio presencial).

Cláusula Segunda – DAS OBRIGAÇÕES DA INSTITUIÇÃO

2.1. **Dos Cursos de Graduação a Distância.** A Instituição obriga-se a adequar seus cursos de graduação na modalidade a distância conforme as especificações desta cláusula, cujas adequações serão averiguadas e homologadas por professores especialistas da área dos cursos/disciplinas, a serem designados pela SEED:

2.1.1. A Instituição obriga-se a qualificar os cursos de graduação ofertados na modalidade de educação a distância nos quesitos e indicadores constantes do instrumento de autorização de cursos do INEP (Anexo I), com, no mínimo, menção 3 (três).

2.1.2. Com o saneamento, os cursos a distância deverão estar plenamente adequados às respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais.

2.1.3. Os materiais didáticos impressos previstos para entrega ao estudante deverão, em cada disciplina dos cursos a distância, abranger o conteúdo necessário e suficiente para a formação em nível superior.

2.1.4. A Instituição constituirá um Conselho Editorial para seus livros do EAD, sendo reservadas a este todas as atribuições de praxe, inclusive as de propor melhorias e/ou vetar publicações. Este Conselho será composto por pessoas dos quadros da Instituição e por convidados externos e reunir-se-á em datas previamente determinadas e/ou sempre que necessário, lavrando ata das suas atividades e deliberações. Este conselho criará grupos de

trabalho com o propósito de reavaliar todas as publicações em uso, contemplando o Cronograma de Adequação.

2.1.4.1. O grupo de trabalho será constituído conforme as características de cada curso, que apresentará relatório circunstanciado, sugerindo as alterações necessárias ou recomendando sua aprovação pelo Conselho Editorial.

2.1.4.2. As novas obras serão elaboradas sob orientação do Coordenador de Curso, sendo sua publicação submetida à prévia aprovação do Conselho Editorial.

2.1.4.3. A revisão dos atuais materiais didáticos impressos seguirá o cronograma abaixo:

Cursos	Cronograma
CST em Gestão Financeira	agosto/2009
CST Negócios Imobiliários	
CST em Secretariado Escolar	
CST em Gestão Pública	novembro/2009
Bacharelado em Teologia	
CST em Gestão de Recursos Humanos	
Letras	fevereiro/2010
Serviço Social	
Ciências Sociais	fevereiro/2010
Administração	maio/2010
Pedagogia	
Beleza	maio/2010

2.1.5. A avaliação de aprendizagem dos estudantes deverá ser realizada de forma a ser compatível com o conteúdo ministrado e em quantidade suficiente para avaliar de forma concreta toda a aprendizagem prevista para os módulos e será formativa e continuada, reestruturada segunda esta cláusula.

2.1.5.1. Conforme regulamento da Universidade, a média para aprovação dos alunos é 6,0 (seis), calculada da seguinte forma: $M = (G1 + 3 \times G2) / 4$.

2.1.5.2. O Grau 1 (G1) será realizada por trabalho individual, postado na plataforma, corrigido pelo professor, com feedback, como por exemplo: estudos de casos, relato de pesquisa de campo ou produção textual temática, de acordo com as características das disciplinas e do respectivo curso.

2.1.5.3. O Grau 2 (G2) será composta por: prova individual, sem consulta, com 50% de questões dissertativas e 50% de questões de múltipla escolha, realizada no polo e encaminhada à Instituição para correção pelos professores.

2.1.5.4. Caso o aluno não obtenha média 6,0 (seis), regimentalmente definida como média para aprovação na Instituição para cursos presenciais e a distância, terá direito a realizar 1 (uma) prova de substituição de grau, a qual é presencial e sem consulta nos mesmos moldes do G2, aborda todo o conteúdo da disciplina, e pode substituir (a critério do aluno) o Grau 1 ou o Grau 2.

2.1.6. A relação máxima a ser admitida pela Instituição entre o número de discentes e o número de docentes equivalentes a 40h dedicadas à modalidade a distância será de 1 para 140, relação que poderá ser alterada por decreto ou portaria posterior a assinatura desse Termo.

2.1.7. A relação máxima a ser admitida pela Instituição entre o número de discentes e o (número de docentes somado ao número de tutores), todos equivalentes 40h, para cada curso será de 1 para 45.

2.1.8. A Instituição garantirá que o tutor presencial tenha formação e/ou habilitação específica para o curso a que está vinculado.

2.1.8.1. O tutor atuará diretamente junto aos alunos nas salas de aula presenciais, desenvolvendo atividades pedagógicas, e prestando apoio ao professor no ambiente virtual de aprendizagem.

2.1.8.2. Para mediar as atividades junto aos alunos, o tutor estará em permanente contato com o professor na sede da Instituição, por meio de espaço de interação específico e reservado no AVA NetAula. Desta forma, o tutor terá acesso ao plano de tutoria construído pelo professor, que dá sustentação às suas ações, esclarece dúvidas e relata o andamento das atividades das aulas presenciais.

2.1.9. A Instituição é inteiramente responsável pela seleção, capacitação e acompanhamento dos tutores presenciais, que serão realizadas conforme a tabela abaixo:

Ação	Responsabilidade/ Competência	Cronograma
Definição da formação e do perfil do professor-tutor do curso.	Coordenador de cada Curso e Assessoria Pedagógica da Área de Ensino a Distância da Universidade.	Criação do curso
Seleção dos candidatos a professor-tutor, conforme formação e experiência profissional, mediante entrevista e análise de currículo.	Professor Coordenador da U no Polo, validado pelo Coordenador do Curso.	Prévio a contratação
Orientação dos professores-tutores.	Professor Coordenador da U no Polo.	Pós-contratação ou quando necessário
Programa Permanente de Formação e Aperfeiçoamento de Professores para EAD.	Professores da U	Para todos os professores-tutores novos, conforme Cronograma de Adequação
Encaminhamento de relatório de desempenho do professor-tutor no Programa de Formação, indicando ao professor-coordenador da U no Polo a manutenção ou substituição do professor-tutor.	Professores da U	Para todos os professores-tutores novos a partir de Cronograma de Adequação
Acompanhamento constante da atuação dos professores-tutores por meio dos retornos postados no AVA.	Professores da U	Permanente.
Formação Continuada (por meio de atividades na modalidade EAD, tais como: videoaulas, cursos e seminários <i>online</i>).	Professores da U	Semestralmente.

2.1.10. A adequação do corpo social da Instituição seguirá o cronograma abaixo:

CURSO	Nº de Alunos	Nº de Professores existentes	Nº de Professores previstos	Nº de Tutores existentes	Nº de tutores previstos	Cronograma

Gestão de Cooperativas (em extinção)	10	2	1	1	1	Agosto/2009
Negócios Imobiliários	753	8	6	14	16	Agosto/2009
Gestão Financeira	509	10	4	11	12	Agosto/2009
Secretariado Escolar	27	6	1	1	1	Novembro/2009
Gestão Pública	529	7	4	10	11	Novembro/2009
Teologia	24	3	1	1	1	Novembro/2009
Gestão de Recursos Humanos	243	8	2	5	6	Novembro/2009
Letras	4521	23	34	92	100	Fevereiro/2010
Serviço Social	5834	18	45	115	129	Fevereiro/2010
Ciências Sociais	1021	10	8	18	22	Fevereiro/2010
Administração	12678	38	97	258	281	Mai/2010
Beleza	236	5	2	4	5	Mai/2010
Pedagogia	24485	47	188	532	544	Mai/2010
Total***	50870	185	393	1062	1129	

2.1.11. A Instituição compromete-se a oportunizar o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) NetAula aos alunos, promovendo atividades de aprendizagem mediatizadas por recursos de informática, a ser implantado conforme o Cronograma de Adequação (CA) abaixo:

Cronograma de Adequação (CA)		
Ação	Abrangência	Cronograma
Conclusão da Versão 3.0 do AVA NetAula e desenvolvimento de recursos WEB complementares.	Equipes Técnicas e Pedagógicas da U	Agosto/2009
Adequação da Infraestrutura de Internet.	Equipes Técnicas da U	Agosto /2009
Capacitação dos docentes, de cada curso, para utilização da versão 3.0 do AVA NetAula.	Professores e Professores-Tutores da Sede e dos	Conforme inserção dos cursos no AVA NetAula.

	Polos.	
Disponibilização de acesso ao AVA NetAula aos alunos.	CST em Gestão Financeira	Já implementado.
	CST Negócios Imobiliários	
	CST em Secretariado Escolar	novembro/2009
	CST em Gestão Pública	
	Bacharelado em Teologia	
	CST em Gestão de Recursos Humanos	fevereiro/2010
	Letras	
	Serviço Social	fevereiro/2010
	Ciências Sociais	maio/2010
Administração		
Pedagogia	maio/2010	
Beleza		

2.1.12. O AVA NetAula estrutura-se a partir de ferramentas computacionais como:

1. Mural de recados: é um recurso utilizado para evidenciar informações e/ou orientações gerais expedidas pelos professores.
2. Plano de Atividades: apresenta um programa estruturado que indica as atividades/recursos disponíveis aos alunos, com possibilidades de acesso a cada ferramenta através do próprio plano.
3. Biblioteca Virtual: permite o compartilhamento de textos complementares, atualizando, exemplificando e aprofundando o conteúdo dos livros e das videoaulas; oportuniza incluir links para sites contendo materiais informativos e complementares, em diversos formatos, tais como documentos, vídeos e simuladores; possibilita a disponibilização de listas de exercícios, com o desenvolvimento das respostas por meio de parâmetros de correção.
4. Fórum: constitui-se em um espaço coletivo para comunicação, prevendo-se atividades de esclarecimento de dúvidas de conteúdo e de integração dos alunos, de uma mesma turma ou entre turmas diferentes, buscando propiciar a troca de experiências.
5. E-mail: possibilita a troca de mensagens eletrônicas entre os participantes de uma turma, sejam alunos ou professores, de forma individual ou coletiva.

6. Avaliação: permite a composição de questões objetivas, de múltipla escolha e/ou associativas, com liberação programada dos respectivos gabaritos; bem como para a construção de questões dissertativas e a possibilidade de *upload* de arquivos, com espaços para a disponibilização de feedbacks do professor.

2.1.13. A Instituição compromete-se a oportunizar a interação dos alunos com os professores de sua sede, via Web, para oferecer atendimento às turmas por professor especialista no conteúdo de cada disciplina.

2.1.14. A organização dos cursos na modalidade a distância da Instituição seguirá as definições dessa cláusula.

2.1.14.1. A carga horária de 68 (sessenta e oito) horas/aula para cada disciplina dar-se-á da seguinte forma: (i) 20 (vinte) horas presenciais com o tutor; e (ii) 48 (quarenta e oito) horas pela plataforma NETAULA, em contato direto entre o professor da disciplina e o aluno.

2.1.14.2. O curso será modular, com três disciplinas cada, tendo o seu desenvolvimento concomitantemente dentro do módulo, no regime trimestral.

2.1.14.3. As aulas presenciais serão periódicas, onde o aluno terá cinco encontros de 4 (quatro) horas, perfazendo um total de 20 (vinte) horas para cada uma das três disciplinas. Estas ocorrerão ao longo dos três meses de duração do módulo.

2.1.14.4. As aulas pela plataforma Netaula transcorrerão ao longo do trimestre em regime de 4 (quatro) horas/semana por disciplina, perfazendo um total de 16 (dezesesseis) horas/mês por disciplina. Ao longo dos três meses teremos o total de 48 (quarenta e oito) horas/aula para cada uma das disciplinas.

2.1.15. A Instituição disponibilizará atendimento ao aluno no polo de apoio presencial, no AVA NetAula, e na sala de aula.

2.1.15.1. No polo: ocorrerá de segunda à sexta-feira, em dois turnos, sendo obrigatório o turno da noite. O polo definirá o outro turno entre manhã ou tarde, conforme as necessidades regionais. No Polo, além da estrutura permanente exigida pela legislação, obrigatoriamente, haverá um coordenador contratado pela Instituição, encarregado da

organização das atividades de ensino. Os encontros obrigatórios serão realizados no Polo, desenvolvido pelo tutor, orientados pelos professores da Instituição e pelo coordenador da Instituição no Polo.

2.1.15.2. No AVA NetAula: se dará por meio da dinamização de atividades pedagógicas, por meio das ferramentas computacionais que compõem o AVA, com materiais complementares, debates e atividades avaliativas.

2.1.15.3. Na sala de aula: o atendimento será realizado pelo tutor, conforme as orientações presentes no plano de tutoria elaborado pelo professor.

2.1.16. Serão oferecidos ao aluno, pela Instituição, a possibilidade de realizarem cursos Português I e II, Matemática I e II e Informática I e II que corresponderão a cursos de extensão e também farão parte das atividades complementares equivalendo a 60 horas por disciplina.

2.1.17. A Instituição deverá garantir acesso dos estudantes aos estágios obrigatórios, nos termos da Lei, bem como promover as ações de supervisão e acompanhamento dos estagiários.

2.2. Endereço dos Polos de Apoio Presencial/Abrangência Geográfica de Atuação - A Instituição obriga-se a somente continuar a oferta dos cursos superiores a distância nos polos de apoio presencial relacionados no Anexo II, mantendo a abrangência geográfica de atuação inalterada até o cumprimento total de todas as ações previstas neste Termo de Saneamento de Deficiências.

2.2.1. Durante a vigência do Termo de Saneamento, caso a Instituição venha a constatar a impossibilidade de adequação de polos presenciais e a necessidade de modificação de endereço **em um mesmo Município**, deverá comunicar a SEED para a devida autorização da mudança de endereço de polo, garantindo-se sempre a preservação dos direitos dos estudantes.

2.2.2. Não será aceita, sob qualquer hipótese, durante o saneamento, a abertura de novos polos.

2.2.3. A Instituição compromete-se a não atender novos estudantes para nenhuma atividade, seja ela acadêmica, administrativa ou de suporte, em nenhuma outra localidade além dos polos de apoio presencial constantes do Anexo II.

2.2.4. Os polos de apoio presencial da Instituição não relacionados no Anexo II são considerados irregulares e apenas poderão funcionar para a conclusão dos cursos dos atuais estudantes que não puderem ser transferidos para polos de apoio presencial regulares.

2.2.5. A Instituição deverá informar à SEED, no prazo de 60 (sessenta) dias a partir da assinatura deste Termo, o nome, CPF, data de ingresso e local de atendimento, de todos os estudantes que não puderam ser transferidos para polos regulares.

2.2.6. O curso ofertado em polos irregulares será reconhecido apenas para os fins de emissão dos diplomas dos alunos informados conforme a cláusula 2.2.5.

2.3. Estruturação/Qualificação dos Polos de Apoio Presencial – A Instituição obriga-se a estruturar e qualificar os polos de apoio presencial relacionados no Anexo II, nos quesitos e indicadores constantes do instrumento de credenciamento de polos de apoio presencial do INEP (Anexo III), com, no mínimo, indicador de avaliação 3 (três), na Categoria de Análise: Infra-Estrutura.

2.3.1 Os polos de apoio presencial são de inteira responsabilidade acadêmica da Instituição, independentemente da relação de parceria ou de convênio com terceiros.

2.3.2. Todos os polos de apoio presencial deverão possuir laboratórios de informática para uso dos alunos de educação a distância, com computadores em Informática em número suficiente para atender as propostas dos cursos ofertados e viabilizar o acesso dos alunos aos recursos de informática disponibilizados pela Universidade.

2.3.3. Todos os polos de apoio presencial deverão possuir biblioteca com espaço de estudo individual e em grupo, com acervo que atenda o programa das disciplinas oferecidas no polo, conforme saneamento citado no item 2.3.

2.3.4. O corpo-técnico administrativo deverá atender suficientemente às necessidades dos alunos.

2.3.5. A instituição se responsabilizará pelo processo seletivo e contratação dos Coordenadores Administrativos dos Polos em observância ao disposto nos instrumentos de avaliação pertinentes, os quais atuarão em regime de dedicação com carga horária suficiente para o desenvolvimento dos trabalhos necessários para o bom andamento das atividades no polo e serão os representantes diretos da instituição na condução e gestão dos polos, pedagogicamente e administrativamente.

2.3.6. A Instituição constituirá um grupo de trabalho de avaliação in loco, com base nos parâmetros de qualidade estabelecidos no Instrumento de Credenciamento de Polos para Educação a Distância do INEP. Esta comissão fará as visitas e verificações, conforme cronograma abaixo, utilizando o próprio instrumento do INEP:

Polos/ABRANGÊNCIA	CRONOGRAMA
Região Sul – RS/SC/PR	Agosto/2009
Região Sudeste – SP/RJ/ES/MG	novembro/2009
Região Centro-Oeste – MS/MT/GO/DF/TO	Março/2010
Região Nordeste – SE/BA/PE/PB/RN/CE/AL	Abril/2010
Região Norte – PI/MA/PA/AM/AP/RR/AC/RO	Maio/2010

Cláusula Terceira – DAS CONDIÇÕES

3.1. Ingresso de Estudantes Durante o Prazo de Vigência do Termo. A Instituição terá restrição de número total de vagas nos cursos de graduação a distância, o qual ficará limitado à oferta de 25.617 (2/3 dos ingressantes em 2008) vagas a serem distribuídas nos processos seletivos ocorridos durante a vigência deste Termo.

3.1.1. Na condição da U obter sucesso no processo de saneamento das deficiências dos polos de apoio presencial até novembro de 2009, a Instituição poderá pleitear junto à SEED/MEC a autorização para a oferta de vagas adicionais no processo seletivo para ingresso no primeiro semestre de 2010, em número proporcional ao percentual de polos saneados.

3.2. Sobrestamento dos processos regulatórios. A SEED sobrestará os processos de autorização e reconhecimento de cursos da Instituição até a verificação do cumprimento deste Termo.

3.2.1. No caso dos cursos enquadrados no item 3.2 que tenham alunos concluintes durante a vigência do presente Termo, a Instituição emitirá os respectivos diplomas com base no disposto no art. 63 da Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007.

Cláusula Quarta - PRAZO

4.1. As obrigações constantes deste Termo de Saneamento de Deficiências deverão ser cumpridas no prazo de 12 (doze) meses, improrrogáveis, contados a partir da data de publicação do extrato deste Termo na Imprensa Oficial.

4.2. Caso as obrigações citadas no item 4.1. sejam concluídas em prazo inferior a 12 (doze) meses, a Instituição poderá solicitar antecipação da apuração do cumprimento para cessação das condições estabelecidas neste Termo.

Cláusula Quinta - DA DENÚNCIA

5.1. A denúncia do presente Termo por iniciativa da Instituição, mediante comunicação escrita e formal, implica a imediata abertura de Processo Administrativo, nos termos do art. 50 do Decreto nº 5.773/2006.

Cláusula Sexta – APURAÇÃO DO CUMPRIMENTO

6.1. A Instituição enviará a SEED os materiais didáticos para avaliação, à medida que forem produzidos, visando dar celeridade aos processos de avaliação dos mesmos.

6.2. A SEED poderá recomendar ajustes nos materiais didáticos durante a implementação deste Termo.

6.3. A Instituição encaminhará relatórios trimestrais contendo todas as etapas cumpridas, dificuldades eventualmente encontradas e próximas etapas de trabalho e realizará encontros trimestrais com a Equipe da SEED/MEC para avaliação dos resultados.

6.4. Concluído o saneamento, a SEED procederá à apuração do cumprimento das obrigações pela Instituição.

6.5. Verificado o cumprimento deste Termo, o Secretário da SEED exarará despacho determinando o arquivamento do procedimento administrativo e liberando a Instituição das condições constante na cláusula terceira.

6.6. Verificado o descumprimento das obrigações constantes neste Termo, o Secretário da SEED instaurará de imediato o Processo Administrativo previsto no art. 50 do Decreto nº 5.773/2006.

Cláusula Sétima – DA PUBLICAÇÃO

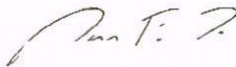
7.1. O extrato deste Termo de Saneamento de Deficiências será publicado no Diário Oficial da União, às expensas do Ministério da Educação.

Por estarem de pleno acordo, assinam o presente instrumento em 3 (três) vias de igual teor e forma, perante as testemunhas abaixo, que também o subscrevem, para que produza seus efeitos jurídicos e legais.

Brasília-DF, 1º de julho de 2009.



CARLOS EDUARDO BIELSCHOWSKY
Secretário de Educação a Distância

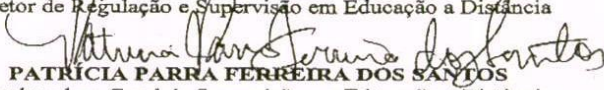


Reitor da Universidade

Testemunhas:



HELIO CHAVES FILHO
Diretor de Regulação e Supervisão em Educação a Distância



PATRICIA PARRA FERREIRA DOS SANTOS
Coordenadora Geral de Supervisão em Educação a Distância

ANEXO 2 – Normativas institucionais para aplicação de provas presenciais

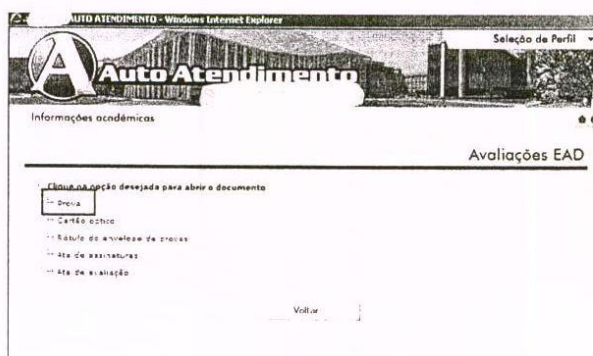
ATUALIZADO!@
EAD**INFORMATIVO AOS POLOS/TUTORES/COORDENADORES DE POLO****Normativas para aplicação de Provas Presenciais – EAD U**

Prezados parceiros, reforçamos as normativas para aplicação das provas de G2P/RER/REM presenciais EAD e informamos que o Setor de Processos de Avaliação se deterá nas normas abaixo para recebimento e correção de provas do período de 2012/3.

- A aplicação das provas de G2P REG/RER/REM (presenciais) **deverá acontecer exclusivamente nos Polos U**.

- O Polo receberá os cartões ópticos de cada aluno, impressos pela U, acompanhados pela Ata de Assinaturas de cada turma, pela Ata de Avaliação e pelo rótulo de envelope de provas, com o endereço para envio dos cartões e Atas para a Universidade;

- Somente o caderno de questões (Prova) de cada disciplina deverá ser impresso pelos Polos, via autoatendimento (print abaixo). **EM HIPÓTESE ALGUMA OS ALUNOS DEVERÃO TER ACESSO A ESSE CADERNO DE PROVAS ANTES DO DIA OFICIAL DE PROVA.**





Aplicação das provas:

- A prova deverá ser aplicada em uma única data por turma, sendo que os alunos que não comparecerem no dia da prova deverão realizar, posteriormente, a prova de substituição de grau. O Polo/tutor(a) deverá escrever a palavra "ausente" na Ata de Assinaturas do aluno que não compareceu e devolver o cartão óptico em branco, o qual será lido como grau zero;

- Todos os alunos deverão assinar tanto a Ata de Assinaturas, quanto o cartão óptico das provas. Caso falte alguma assinatura, o aluno será considerado ausente, terá grau zero e deverá fazer a prova de substituição de grau;

- Na Ata de Avaliação deverão constar, obrigatoriamente, todos os dados solicitados. Os últimos três alunos a realizarem a prova deverão encerrar a Ata de Avaliação com o tutor(a) ou coordenador(a) do Polo, assinando a mesma; qualquer incidente relacionado às provas deverá ser registrado na Ata de Avaliação para posterior análise do Setor de Processos de Avaliação e Coordenação de Curso.

Contato com a Avaliação EAD:

Problemas relacionados à impressão das provas, recebimento de cartões e Atas, e dúvidas em geral, deverão ser tratados diretamente pelos Polos e tutores pelos e-mails e ramais destinados ao Atendimento Regional dos Processos de Avaliação, já divulgados em Comunicado aos Polos dia 02/03/2012 – Comunicado nº 183.

Provas de Substituição de Grau:

- A partir de 2012/3, alunos sem notas virtuais e na G2P, ou com zero na G1V, G2V e G2P, NÃO terão direito a realização de Substituição de Grau, conforme resolução do Consun nº 149/2011.



- Alunos com média parcial no relatório de notas, abaixo de 6,0, deverão prestar prova de substituição de grau. De 2011/4 para trás, os Polos/tutores devem realizar esta geração no autoatendimento. A partir de 2012/1, as provas de Substituição de Grau serão geradas e enviadas pela U , após fechamento dos graus parciais de todos os alunos.

- A observação dos prazos de Net Aula e envio dos cartões ópticos para a U é de fundamental importância na geração das avaliações substitutivas.

- O Polo deve atentar ao envio de TODAS as provas até dia 10/10/2012 para evitar atrasos na geração das Substituições.

CÁLCULOS DAS MÉDIAS FINAIS E PARCIAIS DIFERENTES PERÍODOS E ESTRUTURAS DE AVALIAÇÃO EAD

Para períodos com nota PAC: $G1 + 2x (PG2 \times 0,9 + PAC \times 0,1) / 3 = GF$

Para períodos com prova discursiva presencial – até 2011/2: $G1 + 3X g2 / 4 = GF$ (Obs: Cada G2, discursiva e objetiva vale 5 pontos).

A partir de 2011/3 (atual) : $G1 + 2 \times G2 (G2V \times 0,2 + G2P \times 0,8) / 3 = GF$

G2 atual: Passa a ter parte da avaliação na Plataforma Net Aula, G2V = Grau 2 Virtual (peso 0,2). Presencialmente, no Polo, haverá a avaliação de G2 presencial objetiva (peso 0,8). O G2 é composto pela média das duas parciais, ou seja, $G2 = G2V \times 0,2 + G2P \times 0,8$.

Substituição: Exceto para períodos em que se escolhia no AA a S1 ou S2, o grau da prova de substituição irá substituir um dos graus, ou G1, ou G2, calculado automaticamente da forma que mais beneficiar o grau final do aluno.

Att, Coordenação de Processos Avaliativos EAD