

PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DISCIPLINAS A DISTÂNCIA DE CURSOS TÉCNICOS NA REGIÃO DO CARIRI NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

FRANCISCO NEY VASQUES MONTEIRO¹, CARLOS ANDRÉ GUIMARÃES FERRAZ²,
MARIA DE FÁTIMA VASQUES MONTEIRO³, RODRIGO CARVALHO SOUZA COSTA⁴

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* de Crato

²Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

³Universidade Regional do Cariri (URCA)

⁴Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* de Canindé

<neyvasques@ifce.edu.br>, <cagf@cin.ufpe.br>,
<fatimav.monteiro@hotmail.com>, <rodrigo.costa@ifce.edu.br>,

Resumo. O Ensino a Distância (EAD) é ferramenta essencial no desenvolvimento educacional, pois através do EAD pode-se oferecer recursos variados que possibilitam o alcance da educação a localidades remotas ou de difícil acesso. Neste artigo é apresentada uma análise sobre o processo de avaliação do aluno na modalidade de ensino a distância, na percepção do professor, por meio de relatos e vivência. Este trabalho tem como objetivo conhecer, compreender, subsidiar e descrever os métodos utilizados na avaliação a distância. A percepção dos docentes entrevistados foi de fundamental relevância no sentido de como esta pode contribuir para a melhoria do processo avaliativo na modalidade do ensino a distância. Os resultados da pesquisa mostram uma grande preocupação dos professores envolvidos no processo de ensino a distância, requerendo cautela com a metodologia de avaliação devido a lacunas quanto à fragilidade da avaliação não presencial, limitação dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) (MOODLE) ou da dificuldade natural para identificar o nível de conhecimento do aluno, que também ocorre nas avaliações presenciais, que propiciam a este tipo de avaliação não atingir os objetivos avaliativos.

Palavras-chaves: Percepção. Docente. Avaliação. EAD.

Abstract. Online Distance Learning (ODL) is an essential tool of educational development because through ODL, several resources can be offered which enable the outreach of education to remote locations or with difficult access. This paper presents an analysis on the evaluation process of distance learning students, from the teacher's perspective, through stories and experiences. The purposes of this work are know, understand, support and describe the methods used in distance assessment. The interviewed teachers' perception was of fundamental importance regarding how this research can contribute to the improvement of ODL evaluation methods. The survey results show a major concern from the teachers involved in ODL process, requiring caution in the assessment methodology due to gaps concerning the fragility of non-face assessment, a limit of virtual learning environments - VLE (MOODLE) or from the natural difficulty to identify the student's level of knowledge, which also occurs in classroom assessments and which foster this type of evaluation not to meet its objectives.

Keywords: Perception, Teach, Assessment, ODL.

1 INTRODUÇÃO

As primeiras iniciativas em educação a distância no Brasil se deram por meio de cursos por correspondência, o rádio e/ou televisão. Porém, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

em 1996 esta modalidade de ensino tem se intensificado (MONTEIRO, 2011; MUNGOL, 2009; COSTAS, 2002). Antes da promulgação da lei, os cursos eram esporádicos e se concentravam na modalidade de supletivo (telecursos), poucas universidades como a Univer-

sidade de Brasília ofereciam cursos de especialização e extensão por correspondência (MORAN, 2004).

Além disto, a diminuição de custos para sua difusão em larga escala, associada ao interesse da sociedade, requer aprendizado contínuo em uma realidade que torna difícil o profissional se ausentar do posto de trabalho, portanto este tipo de modalidade de ensino tem se tornado cada vez procurada em diversas categorias de cursos e de níveis de cursos (MONTEIRO, 2011).

O ensino a distância é ferramenta essencial no desenvolvimento educacional, mostrando-se elemento inovador e estimulante, não só por oferecer recursos variados e complementares à formação do educando, mas principalmente, pelas facilidades inerentes à sua utilização a distância, abrangendo localidades remotas e de difícil acesso, bem como possibilitando minimização de custos e, com isso, permitindo ampla difusão do conhecimento (TONDIN, 2009).

Além disto, esta modalidade de ensino transcende os limites da dimensão espacial, temporal, cultural e curricular, estando associada a princípio e características complexas. Nela cabe mais relação unidirecional em que o professor ensina e o aluno aprende; em que o professor fala e o aluno ouve; em que o professor sabe e o aluno ignora. Hoje, pretende-se que as redes de interação da aprendizagem sejam multidirecionais - estudante aprende com estudante, estudante aprende com o professor e vice-versa, estudante aprende ainda com o mundo, adquire conhecimento e o professor do mesmo modo (MACHADO; AQUINO; BESSA., 2010).

O ensino via modalidade a distância rompe as barreiras das grandes distâncias e cria um leque maior de possibilidades de progressão e qualificação na formação acadêmica, o que contribui para a qualificação do docente sem que este profissional tenha de ausentar-se, necessariamente, de seu campo laboral (MONTEIRO, 2011).

Devido a sua crescente importância, até mesmo os cursos de graduação podem utilizar recursos à distância, conforme a portaria do MEC nº 4059/2008 qual estabelece que as instituições de ensino incluam atividades não presenciais até o limite de vinte por cento (20%) da carga horária total de cursos superiores reconhecidos. A portaria permite que sejam ofertadas disciplinas integralmente ou parcialmente a distância. Desta forma, é possível a inserção de recursos presentes em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) como parte da carga horária de disciplinas presenciais (MONTEIRO, 2011).

Apesar das ferramentas digitais abrirem um leque de possibilidades que fornecem novos recursos e possibilidades para o aprendizado, além de facilitar as atividades dos professores e alunos, uma grande parcela

dos educadores ao ensino a distância sentem receio em utilizar este tipo de recurso, tendo em vista a reduzida literatura disponível no meio acadêmico (teses, dissertações, artigos, etc.) associada aos desafios na realização de avaliações que são utilizadas como um método classificatório de inclusão ou exclusão no processo de aprendizado (MONTEIRO, 2011).

Em virtude de haver a necessidade de maiores questionamentos e melhorias no processo de avaliação para a modalidade EAD, este trabalho tem como objetivo fazer uma análise da avaliação realizada por docentes de EAD na formação do aluno, através de relatos e vivência pelos docentes no ensino técnico da região do Cariri no período de março de 2010 a setembro de 2011.

Este trabalho está organizado em cinco seções. Na próxima seção é apresentado um panorama da EAD no Brasil. Em seguida é apresentado um conjunto de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), utilizado como base para disseminação do conteúdo a distância. Na seção 4 é apresentada a metodologia do estudo realizado e por fim, nas seções 5 e 6, são apresentadas, respectivamente, os resultados deste trabalho, as conclusões e perspectivas futuras.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Atualmente o sistema educacional brasileiro está inserido no processo de consolidação democrática, marcado por um novo arranjo institucional que se caracteriza pelo elevado grau de autonomia dos três níveis de ensino e pela descentralização das políticas educacionais (COSTA; NETO; SOUZA, 2009).

A recente estrutura do sistema educacional do Brasil compreende a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a educação superior. De acordo com a legislação vigente, compete aos municípios atuarem prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental e aos Estados e o Distrito Federal, no ensino médio. O governo federal, por sua vez, exerce, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, cabendo-lhe prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. Além disso, cabe ao governo federal organizar o sistema de educação superior que compreende o ensino mantido pela União, pela iniciativa privada e por órgãos federais de educação (COSTA; NETO; SOUZA, 2009).

A legislação do sistema educacional do Brasil é normatizada pela Constituição Federal de 1988, na Emenda Constitucional n.º 14, de 1996 e na LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída pela lei 9.394, de 1996.

O ensino superior no Brasil é oferecido por Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos

Superiores e Centros de Educação Tecnológica. O cidadão pode optar por três tipos de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. Os cursos de pós-graduação são divididos entre *latu sensu* (especializações) e *strictu sensu* (mestrados e doutorados) (COSTA; NETO; SOUZA, 2009).

Na educação presencial tradicional o aluno deve ter frequência de 75% das aulas e avaliações, e, ainda, é possível formar-se por ensino a distância - EAD, no qual o processo planejado e organizado de ensinar e aprender é mediado por Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) (MONTEIRO, 2011).

Nessa modalidade, o aluno está separado do professor espacialmente e/ou temporalmente e recebe apostilas, livro e outros recursos disponibilizados pelas TICs. Através da TIC é disponibilizado um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que serve como interface entre o discente e o docente no aprender, o que torna possível a presença do aluno não obrigatória dentro da sala de aula (MONTEIRO, 2011; NETO, 2008).

Apesar da inexistência do contato físico em 100% de suas atividades, ela se dá em alguns momentos por meio de acompanhamento semipresencial, e/ou acompanhamento on-line, por meio da aplicação de atividades (MONTEIRO, 2011). Na legislação brasileira, a definição de EAD centra-se na questão da autoaprendizagem e no uso de meios de comunicação.

Segundo a Política Nacional de Educação Superior, as ações de planejamento e coordenação da EAD são de responsabilidade da Secretaria de Educação Superior (SESU). Ela também responde pela manutenção, supervisão e desenvolvimento das instituições públicas federais de ensino superior (IFES) e a supervisão das instituições privadas de ensino superior, conforme determinação da LDB (MONTEIRO, 2011).

O livre acesso às tecnologias permitiu a socialização do ensino, contribuindo assim, para uma qualificação mais eficiente. Com a implantação do Ensino a Distância, muitos brasileiros se veem diante da possibilidade franca e aberta de aprimorar seus conhecimentos, atingirem uma melhor qualificação e de terem acesso ao ensino superior, especializações, mestrados e doutorados.

As iniciativas recentes, em termos da EAD no Brasil, referem-se tanto ao ensino formal como ao aberto. Nos últimos anos tem ocorrido uma intensa criação de redes e consórcios de universidades virtuais, com a finalidade de oferecer cursos técnicos e tecnológicos, de extensão, graduação e pós-graduação a distância; portais educacionais; associações; instituições que oferecem educação a distância no modelo tradicional; cursos de formação; notícias e serviços de educação; bibliote-

cas virtuais; dicionários virtuais; softwares de ambientes virtuais para aprendizagem; educação corporativa e treinamento empresarial (AMARAL; PACATA, 2003).

Segundo o Censo... (2011), concluíram 2.423.795 com um aumento das matrículas em 52,5% em relação a 2010, destes 4% com modalidade superior, EJA 11% e técnico 85%.

Souza, 2009 já refere à consolidação da EAD nas diferentes formas de comunicação (correspondência, rádio, TV, computador e internet). Muitos são os tipos de projetos, treinamentos e cursos oferecidos por instituições públicas e privadas em diversas áreas, tanto de educação continuada quanto de formação acadêmica: graduação, pós-graduação.

A utilização da modalidade a distância permite a mediação pedagógica no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que deve voltar-se ao uso da tecnologia com possibilidade “do estar junto virtual”, que “explora a potencialidade interativa da TIC, propiciada pela comunicação multidimensional que aproxima o professor, estudantes e contexto”, permitindo criar condições de aprendizagem por meio de uma educação colaborativa e cooperativa (MONTEIRO, 2011).

A partir deste contexto abre-se um leque de oportunidades para aumentar a capacidade de promover o aprendizado mais atrativo ao aluno, fortalecendo as ferramentas desenvolvidas através de TICs como chats, grupos de discussão, fóruns, e-mail e vídeo conferências, leituras extras, conteúdos multimídia, dentre outros.

Na seção a seguir são apresentadas as principais ferramentas disponíveis para o ensino a distância através das TICs.

2.1 Moodle como Ferramenta de Ensino a Distância

Com a globalização, surgem novas formas e práticas educativas online de ensinar e aprender, em que o discente e o docente interagem por meios das TICs e se encontram em um ambiente (sala) de aprendizagem virtual. Entre os diversos AVAs existentes, pode-se citar o MOODLE, o qual permite elaborar essa “sala”.

MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um Software Livre (SL) desenvolvido na linguagem de programação PHP3 e utilizado para gerar conteúdo dinâmico na World Wide Web (WWW). Configurado com código de fonte aberto que pode ser editado e adaptado para atender às necessidades do usuário na inspiração do seu “novo” ambiente de aprendizagem.

O MOODLE é um exemplo de sucesso de projeto de Software Livre (SL), usado como AVA por, aproxi-

madamente, 55.000 sites em 213 países. Tem um milhão de usuários registrados no planeta e no Brasil tem a quarta maior base do mundo com 400.000 usuários (LEITÃO, 2011). Este software permite o uso, basicamente, de dois tipos de conteúdos: os materiais e as atividades. Na primeira categoria, estão presentes todos os recursos didáticos que vão desde a criação de uma página de texto, arquivos anexados ou até mesmo um diretório onde estão presentes notas de aulas, slides, lista de exercícios (MONTEIRO, 2011; FILHO, 2005).

Já as atividades são ferramentas que estimulam a interação dos alunos com o AVA. O MOODLE oferece diversos tipos de atividades, das quais as mais importantes são (MONTEIRO, 2011):

- Avaliação do curso: permite a criação de questionários para avaliação do AVA, favorecendo a reflexão sobre os processos de aprendizado implantado no curso;
- Bate-papo (Chat): atividade síncrona em que os utilizadores de uma unidade curricular se encontram simultaneamente on-line para discutir em tempo real um determinado assunto;
- Diálogo: forma alternativa para realização de debates através de uma ferramenta de comunicação assíncrona entre dois membros específicos, como por exemplo, entre um aluno A e um aluno B ou entre um aluno e um tutor. Um diferencial desta modalidade é que o conteúdo está disponível apenas aos usuários envolvidos no diálogo;
- Diário: atividade em que o professor solicita a análise sobre um assunto e o aluno transcreve anotações sobre suas reflexões progressivamente, aperfeiçoando a resposta, a qual, por se tratar de informação pessoal, não pode ser vista pelos outros participantes, mas permite que o professor adicione comentários e feedbacks;
- Fórum: corresponde a uma área de debates sobre um determinado tema;
- Glossário: atividade na qual o aluno prepara lista de definições semelhante a um dicionário;
- Lição: consiste em um determinado número de páginas onde cada uma termina com uma pergunta e um número de respostas possíveis;
- Pesquisa de opinião: atividade composta por uma única pergunta com diversas opções de resposta com o objetivo de estimular a reflexão sobre um assunto;

- Questionário: permite a criação de atividades composta por uma série de questões do tipo múltipla escolha, verdadeiro ou falso, resposta breve, dentre outras. O professor cadastra uma série de questões no banco de dados do curso e o sistema sorteia automaticamente as questões presentes no banco de dados;
- Scorm (Sharable Content Object Reference Model) são objetos de aprendizagem compostos por materiais de ensino preparados no formato de páginas HTML tratadas num programa open source denominado por Reload;
- Tarefa: consiste em um enunciado de atividade a ser realizada pelo aluno que é posteriormente enviada no formato digital à plataforma;
- Trabalho com revisão: ferramenta que consiste na descrição de uma atividade para ser desenvolvida pelos estudantes tais como redações, criação de imagens, relatórios etc.;
- Wiki: coleção de páginas interligadas em que cada uma delas pode ser visitada e editada por qualquer pessoa;
- Workshop: projetos em grupo com a inclusão e organização de tarefas de avaliação. Os estudantes podem também proceder à avaliação dos trabalhos dos restantes grupos.

O MOODLE é uma ótima alternativa para quem quer ensinar e excelente para quem quer aprender. O sucesso da plataforma de aprendizagem depende do desenho estratégico criado pelo professor, da sua adequação ao público-alvo e, do contexto e objetivos que o envolve (PERALTA; COSTA, 2007).

2.2 Avaliação a Distância

A avaliação da aprendizagem constitui num instrumento de fundamental relevância no âmbito escolar, porém faz-se necessário que a escola disponha das condições indispensáveis, postas a serviço de uma equipe integrada de professores, coordenadores, funcionários e pais, empenhados na tarefa comum de formação de cidadãos, empregando, para tanto, os recursos disponíveis, inclusive os da avaliação (CARVALHO, 2009).

A avaliação auxilia o educador na reflexão contínua sobre as suas práticas laborais, na preparação de novos instrumentos, aspectos que devem ser revistos e ajustados ao processo de aprendizagem individual ou coletiva. Para o educando é o instrumento que conscientiza as suas dificuldades e possibilidades de aprender. Para a

escola a avaliação permite localizar que ações educacionais demandam maior apoio e precisa melhorar (BRASIL, 1997).

Já na década de 80 surge um novo conceito de avaliação que apresenta como característica principal a negociação e o equilíbrio entre pessoas de valores diferentes, respeitando as divergências. Caracteriza a avaliação como um processo interativo, negociado, fundamentado num modelo crítico e transformador. Apresenta uma abordagem que vai além da ciência porque detém também os aspectos humanos, políticos, sociais, culturais e éticos envolvidos no processo (VIDEIRA, 2010).

ERBS (2004) refere que as demandas educacionais do país, regulamentadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) não podem deixar de incluir em seu escopo um artigo voltado para a educação a distância. Segundo o autor, as diretrizes para esta modalidade, tendo como ponto de vista a avaliação, deve ser na forma presencial ao final de cada etapa, módulo, semestre ou como estiver organizado o curso. No entanto, se tratarmos a avaliação nesta forma, estará dando importância apenas para o resultado e não para o processo.

IAHN, MAGALHÃES e BENTES (2008), mencionam que a “EAD exige abordagens diferenciadas, que não se confundam com aquelas tradicionalmente pensadas para as aulas presenciais”. Os autores citam NEVADO, CARVALHO e MENEZES (2007), no qual contextualizam a necessidade de se construírem condições pedagógicas institucionalizadas, vislumbrando o acolhimento dos alunos quanto as suas demandas, buscando flexibilidade e maleabilidade de tempo e espaço na avaliação.

Os mesmos autores referenciam SATHLER, JOSEGRILBERG e AZEVEDO (2008), onde alude a relação ensino-aprendizagem na EAD como momento de registro da aprendizagem diferentemente do ensino presencial, onde a ausência do aluno limita detalhes fornecidos em sala de aula.

Conforme dados comparativos entre o curso presencial e a distância, obtidos por IAHN, MAGALHÃES e BENTES (2008), o curso a distância tem melhor estrutura pedagógica com professores mais atualizados e preparados. Além disto, apresenta uma maior flexibilidade de horário e local, no entanto com relação aos aspectos emocionais e subjetivos relacionados à aprendizagem aparecem prejudicados tendo em vista o relacionamento interpessoal entre professor e aluno, com aprendizado pouco personalizado, apontando uma avaliação impessoal e restrita.

3 METODOLOGIA

Este estudo trata de uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), onde pretende explicitar o processo de avaliação pelos docentes na modalidade da Educação a Distância - EAD.

O DSC foi desenvolvido nos últimos anos por pesquisadores da Universidade de São Paulo-USP. Há uma ampliação de possibilidades na aplicação do DSC como, por exemplo, uma pesquisa qualitativa patrocinada pela representação argentina da Organização Mundial de Saúde e desenvolvida para servir de base para um projeto de marketing de saúde para o governo argentino (MONTEIRO, 2011).

O DSC emprega as seguintes figuras metodológicas: Expressões-chave (ECH), que são as transcrições literais do discurso consideradas a essência do depoimento (ou fragmentos do discurso que melhor expressam seu conteúdo); Ideia Central (IC), que é o sentido do discurso ou conjunto de depoimentos dos entrevistados (ideias abreviadas dos sentidos semelhantes dos diversos discursos); e a Ancoragem (AC), que é a manifestação linguística explícita de uma teoria ou ideologia ou ideias resumidas dos valores, crenças, ideologias contidas na coleta individual ou no agrupamento e nem sempre existe ancoragem (LEFÉVREF; LEFÉVREF; TEIXEIRA, 2000).

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Juazeiro do Norte, no qual a Educação a Distância já é uma realidade, através do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Campus conta com os cursos de Licenciatura em Matemática, Pós-graduação em Educação para a diversidade, ênfase em EJA, Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC) com o curso Técnico em Edificações e Pró-Funcionário (Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público).

O Programa de Modalidade a Distância papel do IFCE é formar os tutores e professores orientadores que atuarão na formação técnica dos funcionários da educação pública no Estado do Ceará. Participam desse programa 1500 servidores, dos quais, 50 são tutores e cinco são orientadores.

Dos alunos matriculados, no IFCE cerca 46% dos alunos matriculados estão na modalidade a distância, dos quais 15% só no campus Juazeiro do Norte.

O estudo se deu entre os meses de março de 2010 a setembro de 2011 utilizando a ferramenta Google Docs para a construção do formulário online com perguntas abertas e fechadas acessadas pelo endereço: <<https://spreadsheets>.

google.com/sprEADsheet/viewform?formkey=dHkycGtTb1VjUjVEMXpPQXNQ1NJTkE6MQ>.

Este foi enviado por e-mail ao coordenador do curso de licenciatura em matemática - UAB do IFCE (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará), Campus Juazeiro do Norte, e em seguida foi encaminhado aos professores do curso de Licenciatura em Matemática da UAB, selecionados propositalmente pela técnica de amostragem não probabilística por acessibilidade.

Na seleção dos participantes buscou-se o critério da intencionalidade, no qual, segundo Gil (2007), os sujeitos incluídos na pesquisa obedeceram aos seguintes critérios de inclusão:

- Ser docente na modalidade a distância;
- Ser docente no curso de licenciatura em matemática UAB, vinculado ao campus Juazeiro do Norte-CE;
- Estar incluído no quadro de professores do IFCE, na modalidade a distância;
- Participar voluntariamente da pesquisa online.

O estudo garante o princípio da autonomia mediante esclarecimento aos participantes online e voluntários, garantindo o anonimato, o sigilo e o respeito à individualidade destes. Na pesquisa de abordagem qualitativa, o tamanho da amostra não precisa necessariamente ser elevado. Em geral, quando os dados tornam-se significativamente repetitivos, pode-se considerar a amostra suficiente.

Segundo os critérios estabelecidos na metodologia, foram incluídos neste estudo doze docentes do curso de Licenciatura em Matemática - UAB, vinculados à modalidade a distância, destes 50% estão na faixa etária de 26 a 35 anos, com predomínio no sexo feminino de 58%. Em termos de formação, 8% entre os entrevistados são professores graduados, 58% especialistas, 25% tem título de mestre e (8%) com titulação de doutor.

Dos docentes vinculados ao curso de Licenciatura em Matemática (UAB), 92% são docentes de instituição pública (IFCE - Campus Juazeiro do Norte), apenas um dos entrevistados tem vínculo com as duas instituições (pública e privada), sendo que 50% destes têm Dedicção Exclusiva (DE) na instituição e 75% têm carga horária de 40 horas semanais.

Na Figura 1 é mostrado o perfil de experiência docente na modalidade a distância dos professores analisados neste trabalho.

Apenas um professor tem mais de 15 anos de tempo de exercício, 58% possuem experiência entre um e

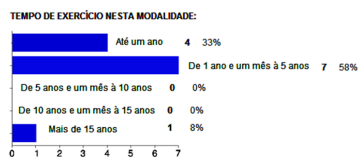


Figura 1: Dados dos entrevistados por tempo de exercício na Educação a Distância (EAD). Fonte: Autores (2015).

cinco anos de atividade, e 33% possui menos que um ano de experiência, dos quais, 83% dos professores já atuaram como tutor a distância, 17% como professor formador e 25% como coordenador, conforme mostrado na Figura 2.

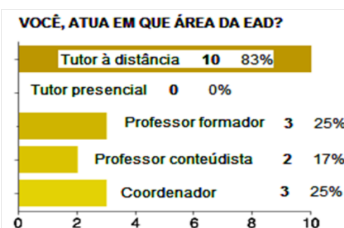


Figura 2: Dados dos entrevistados por atuação na EAD com interseção. Fonte: Autores (2015).

O processamento e análise das informações coletadas foram realizados pela “categorização de respostas”, que consiste em analisar o sentido das respostas às questões abertas, atribuindo um sentido a cada resposta e agrupando numa categoria, inclusive as respostas do mesmo sentido, onde passam a ser a expressão da soma das respostas/depoimentos.

As informações tiveram tratamento qualitativo com o intuito de conferir à expressão coletiva das opiniões de uma forma que privilegia acentuadamente a dimensão quantitativa do problema em detrimento da dimensão qualitativa.

O processamento e análise das informações coletadas foram realizados pela categorização de respostas, onde primeiramente, construíram-se dois instrumentos IAD1 e IAD2. No instrumento IAD1 realizou-se a transcrição na íntegra dos doze entrevistados, desta-

cando as Expressões Chaves (ECH), com a finalidade de identificar as Ideias Centrais (IC), e a construção das categorias, neste momento permitiu-se a análise dos dados.

No IAD2 (Tabela 1) identificaram-se os agrupamentos e a partir daí realizou-se a transcrição das ECH e a construção do DSC.

Na primeira categoria - Avaliação EAD foram construídos dois agrupamentos segundo o alcance dos objetivos avaliativos. A segunda e a terceira categoria agregaram o ponto de vista avaliativo e a classificação avaliativa, permitindo a construção respectivamente de três agrupamentos. Já a quarta categoria apresenta como referencial os meios de comunicação utilizados na EAD com quatro agrupamentos. Por último, a quinta categoria apresenta como referencial o ambiente virtual da aprendizagem.

4 RESULTADOS

Após o processamento dos dados construíram-se diferentes Discursos do Sujeito Coletivo - DSC para cada uma das categorias apresentadas na Tabela 1. A análise dos DSCs de cada categoria é apresentada em cada uma das subseções a seguir.

4.1 Categoria 1: Avaliação EAD

Através da realização da pergunta “A metodologia de avaliação consegue identificar o nível de conhecimento do aluno?” foi possível realizar uma discussão da avaliação na EAD de forma processual, fundamentado em uma avaliação no decorrer de todo o conteúdo e não apenas nos momentos de “avaliação quantitativos” - provas, chegando-se a dois DSCs:

- DSC1 - Atinge os objetivos avaliativos: Nos fóruns de interação é possível identificar o grau de aprendizado do aluno, através da apresentação dos relatórios e nos encontros presenciais. “A avaliação processual utilizada na EAD é eficaz por ser contínua e não pontual se aplicada de maneira correta” (E5, E6, E11).
- DSC2 - Não atinge os objetivos avaliativos: Contrariamente, na modalidade a distância muitos são os casos em que a tecnologia informatizada distorce a real situação de aprendizagem do aluno. Isso porque o acesso a muitas informações, através da rede de Internet, pode facilitar o plágio e a troca de arquivos entre os próprios colegas de turma. Nas tarefas mais simples identificamos um índice alto de cópias de outros trabalhos, em alguns casos pode não haver aprendizado. Em re-

lação à avaliação fica difícil, pois depende do tutor que está preso a dar uma nota e também porque na EAD há muitas possibilidades de plágios ou paráfrases de opiniões de outras pessoas. São necessários ajustes em relação à metodologia utilizada para avaliação. É preciso que haja maior interação entre o tutor e os alunos. Muitas vezes, algumas ferramentas utilizadas para avaliação não subsidiam o tutor na hora de avaliar. Depende da forma como é feita a avaliação (E1, E2, E3, E4, E7, E8, E9, E10, E12).

Através deste resultado, percebe-se a preocupação da maioria (75%) dos entrevistados (DSC2) com relação a não atingir os objetivos avaliativos, justificado pela distorção da tecnologia da informação (plágio, cópia de atividades entre alunos, trocas de arquivo etc.), bem como pela dificuldade do tutor em averiguar o desempenho real do aprendiz, já que as ferramentas utilizadas não subsidiam a avaliação. O discurso sugere ajustes na metodologia e uma maior interação entre o facilitador e o aluno.

4.2 Categoria 2: Ponto de vista avaliativo

Através da realização da pergunta “Em que enfoque avaliativo você se enquadra no processo ensino aprendizagem a distância?” foi possível realizar análise do perfil de avaliação dos professores, chegando-se a três DSCs:

- DSC1 - Progressista: As várias formas de interação em EAD fornecem informações acerca do desempenho, falhas e progresso. É importante que os alunos pensem e reflitam sobre o seu processo de aprendizagem, aproveitem melhor as oportunidades que são oferecidas para que refaçam as atividades, não apenas para melhorar a nota obtida, mas principalmente para que possam aprender mais. A prova escrita é mais um meio de avaliar, porém não é o único quando associado a outros meios de avaliação. O aprendizado do aluno se tornará mais eficiente diagnosticando erros e deficiências. “Deve-se considerar o esforço para aprendizagem como parte integrante da avaliação, o importante é cada passo, a qualidade no processo como um todo e não apenas uma “prova” no final da disciplina” (E1, E2, E4, E5, E6, E8, E9, E10, E11).
- DSC2 - Tradicional: O processo educativo é o tradicional, pois há cobrança em si, no sentido de exigir e reprovar. Esta forma avaliativa é a melhor que se encaixa na modalidade EAD (E3, E12).

Tabela 1: Descrição de categorias por agrupamentos.

Categorias	Agrupamentos
I - Avaliação EAD	A - Atinge os objetivos Avaliativos B - Não atinge os objetivos avaliativos
II - Ponto de vista avaliativo	A - Progressista B - Tradicional C - Libertador
III - Classificação avaliativa	A - Formativa B - Diagnóstica C - Formativa, Diagnóstica e Somativa
IV - Meios de comunicação	A - Síncrona B - Assíncrona C - Mista D - Moodle
V - AVA	A - Possibilidades B - Percalços

- DSC3 - Libertador: Procuro mostrar aos alunos a importância da aprendizagem (E7).

Através deste resultado, verifica-se a predominância do enfoque avaliativo com tendência progressista, justificado pela interação e corresponsabilidade do aluno e professor na construção e fundamentação da aprendizagem.

Dois dos entrevistados ressaltam a permanência da avaliação tradicional no sentido da exigência do resultado somativo, porque no final do curso o aluno terá um valor quantitativo - classificatório, mensurando êxito ou fracasso.

Esse método avaliativo é contraditório com o que afirma a LDB sobre a avaliação. A lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como lei das diretrizes e bases da educação nacional (LDB) no seu capítulo II, seção I, artigo 24, inciso V estabelece que a avaliação deva ser contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

No DSC3 percebe-se a intenção de manter o aluno como responsável da sua aprendizagem, no entanto, fica o questionamento se este conteúdo, nesta ocasião, é de importância para o aprendiz.

Nenhum dos entrevistados respondeu sobre a opção tecnicista, pois os entrevistados são professores do curso de licenciatura em matemática. Eles não são responsáveis em preparar o discente para o mercado de trabalho voltado para a indústria.

4.3 Categoria 3: Classificação avaliativa

Através da realização da pergunta “Como você classifica a sua avaliação na educação a distância?” foi possível construir três DSCs:

- DSC1 - Formativa: Ao avaliar os principais tópicos do conteúdo abordado, pode-se perceber qualitativamente e quantitativamente a aprendizagem, prevalecendo a avaliação qualitativa sobre a quantitativa. Alguns aspectos ainda precisam ser aprimorados, deveria ter mais aulas presenciais, buscando um feedback até que o aluno possa chegar ao aprendizado. A aprendizagem é mais satisfatória e é contínua, nos leva a agir de modo reflexivo permitindo que os alunos se auto avaliem (E1, E2, E4, E5, E7, E8, E9, E10, E11, E12).
- DSC2 - Diagnóstica: As avaliações, além de diagnósticas, têm que ser contínuas (E3).
- DSC3 - Formativa, Somativa e Diagnóstica: A mesclagem é importante na avaliação do ensino em qualquer modalidade (E6).

O DSC1 - avaliação formativa - complementa os discursos apresentados anteriormente no enfoque da avaliação progressista, aponta uma avaliação reflexiva compartilhada entre docente e discente. Ressalta a necessidade de avaliação quanti-qualitativa com predominância na qualitativa, fortalecida pelos momentos presenciais, sugere uma retroalimentação contínua e interativa e para isso é imperativo que o condutor/professor promova momentos de autorreflexão.

Neste sentido, o discurso apresenta a preocupação do resultado final condizente com o Hayd citado por

MARTINS e ALMEIDA (2010) em que a avaliação formativa permite constatar se os objetivos de aprendizagem estão sendo atingidos, indicando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas.

Os autores inferem que os resultados da avaliação formativa possibilitam, a docentes e estudantes, conhecer os erros e acertos realizados durante o processo de ensino-aprendizagem, servindo assim, para o docente, como fonte de informações para a reorganização do processo de mediação de novas aprendizagens e para os estudantes, como estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos.

No DSC2 o discurso aponta que a avaliação realizada na EAD é diagnóstica por ser contínua, no entanto, conceitos e referências, entre estas, MARTINS e ALMEIDA (2010) menciona que esta fornece informações acerca dos conhecimentos prévios do aluno, isto é, das capacidades que este possui antes de inserir-se em um processo de ensino-aprendizagem e que fundamentam o planejamento educacional. Por outro lado, se olharmos pela ótica de planejamento no decorrer do curso, esta poderá ser incluída no enfoque diagnóstico.

O DSC3 aponta que na modalidade a distância é possível uma avaliação considerada “mesclada” entre a formativa e somativa, logo que a avaliação somativa também tem o propósito de classificar os alunos ao final de um período de aprendizagem, conforme os níveis de aproveitamento. Neste sentido aferem-se resultados já colhidos, por avaliações do tipo formativa, e obtêm-se indicadores que permitem uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o qual, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares (MARTINS; ALMEIDA, 2010).

4.4 Categoria 4: Meios de comunicação

Através das perguntas “Segundo sua opinião quais ferramentas mais adequados para avaliar a aprendizagem na modalidade do ensino a distância?” e “O que você conhece desta plataforma - MOODLE?” foi possível construir quatro DSCS:

- DSC1 - Assíncrona: infelizmente a prova virtual - Quiz, Fóruns e atividades (E2, E11).
- DSC2 - Síncrona: Através de chats, LVs, Fóruns ou utilizando outros mecanismos onde os alunos possam interagir com o professor e demais colegas em tempo real (para evitar o plágio) (E6, E9).
- DSC3 - Mista: Todas as formas de interação no ambiente que propiciem feedbacks, entre elas: tarefas, atividades, fóruns, chats, Wiki, interações

com colegas, avaliações parciais, assim como os encontros presenciais (E1, E3, E4, E5, E7, E8).

- DSC4 - O que você conhece do MOODLE: é uma plataforma gratuita de gerenciamento da aprendizagem, ele é a sala de aula virtual para os alunos e tutores. É um espaço (ambiente) virtual de aprendizagem onde, de forma síncrona ou assíncrona, podemos estudar e ampliar nossas aprendizagens, onde são disponibilizados o conteúdo teórico, as atividades e fóruns de discussão. Lugar onde se buscam informações e troca de conhecimentos. É o ambiente virtual utilizado no curso de Licenciatura em Matemática do IFCE (E3, E4, E8).

O discurso DSC1 assíncrona apresenta a insatisfação do entrevistado quanto à avaliação, logo que esta modalidade é realizada de forma virtual (Quis), e por não ser presencial, no tempo do aluno, conforme data predeterminada.

Por outro lado, o DSC2 norteia a flexibilidade do tutor quanto à aplicabilidade da ferramenta síncrona. A combinação das duas formas de comunicação, síncrona e assíncrona, proporciona enumeradas possibilidades, ora é possível estar livre do tempo (assíncrona) ora é necessário interagir em tempo real (síncrona) e usufruir destes recursos comunicacionais. Assim, a variável “tempo” pode ser considerada tanto como vantagem como desvantagem, isto vai depender do momento e das necessidades do aluno/professor e do curso.

Percebe-se nos discursos DSC3 a predominância no uso das ferramentas síncrona e assíncrona, justificada pela necessidade de retorno das atividades executadas pelo aluno e pela obrigatoriedade de encontros presenciais no decorrer do curso. Foram analisadas dez entrevistas e dois dos entrevistados não responderam à pergunta.

No DSC4, apenas três entrevistados afirmaram conhecer o MOODLE, por ser a plataforma utilizada na Instituição do estudo- IFCE. Nos discursos apresentados verificou-se a gratuidade de gerenciamento do software que permite disponibilizar e acessar de forma síncrona e assíncrona no ambiente virtual de aprendizagem.

4.5 Categoria 5: AVA

Através das perguntas “Descreva o que é um AVA e o que é possível fazer utilizando o ambiente?” foi possível construir dois DSCS referentes aos recursos didáticos disponíveis em salas de aulas virtuais:

- DSC1 - Possibilidades: Lugar onde se pode adquirir, transmitir e compartilhar informações e conhe-

cimentos, proporcionando aos seus usuários autonomia e flexibilidade com a interação entre tutor e alunos. Uma sala de aula virtual, que pode ser interativa, possibilitando a aprendizagem através de “nova” prática didática, permeando a socialização dos conhecimentos através do ensinar e aprender. Possibilita um bom rendimento do aluno, seja nos cursos de graduação e pós-graduação, obtêm todos os recursos para agregar o conhecimento do mediador e do aluno. “Comporta: ensinar, estudar, informar, avaliar, discutir, interagir, questionar e aprender muito mais” (E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E11, E12).

- DSC2 - Percalços: É um ambiente de informática voltado para a aprendizagem, no entanto, o tutor bem trabalhado pelos cursos preparatórios consegue amenizar as dificuldades dos alunos. Precisa auxiliar melhor os alunos no uso das ferramentas como os softwares, Internet, sites, portais, dentre outros mecanismos que facilitem o acesso à informação e ao processo de aprendizagem (E1, E10).

Percebe-se que a maioria dos entrevistados no DSC1 refere o ambiente virtual de aprendizagem - AVA, como um espaço de crescimento, aprendizagem, interatividade permeado entre o facilitador e o aluno. Considerada como uma “nova” prática didática permite a socialização dos conhecimentos com abrangência nos cursos de graduação e pós-graduação. Este espaço dispõe de diversos recursos que possibilitam a interatividade no ensinar e aprender.

Observa-se no DSC2 que a avaliação, em uso de ambientes virtuais, proporciona uma maior interatividade entre aluno e professor, mesmo que esta seja considerada distante fisicamente e mesclada de subjetividade é passível de resultado satisfatório entre o aprendiz e o professor. Para isto se faz necessário a construção de registro individual do perfil do aluno no decorrer de suas atividades e curso para capacitação de tutores.

4.6 Análise geral

Observa-se que das seis perguntas, apenas a pergunta de número um (1), que investiga se a metodologia de avaliação consegue identificar o nível de conhecimento do aluno, teve ancoragem.

Segundo Lefèvre e Lefèvre (2005) a Ancoragem - AC é a manifestação linguística explícita de uma teoria ou ideologia. Neste sentido percebem-se as ideias resumidas dos valores, crenças, ideologias contidas neste discurso quando quatro entrevistados referem que a EAD possibilita a clonagem de atividades entre os alu-

nos, discurso este que se dá a ideia de “verdade” no meio acadêmico nesta modalidade de ensino.

5 CONCLUSÕES

Os professores são os principais agentes de transformação e de inovação educacional. É preciso que haja uma revolução nas suas práticas pedagógicas e avaliativas, não só para “mensurar” o conhecimento adquirido pelo aluno, mas para verificar as suas deficiências e recuperá-lo.

Setenta e cinco por cento (75%) dos professores entrevistados do IFCE, Campus Juazeiro do Norte, do curso de Licenciatura em Matemática - UAB são cautelosos e afirmam que a metodologia de avaliação não consegue identificar o nível de conhecimento do aluno e não atinge os objetivos avaliativos.

Esse problema não é apenas realidade da EAD, mas também do ensino presencial. Apesar disso, não se pode generalizar por esse parâmetro: (1) que a qualidade do aluno da EAD é inferior à do presencial; (2) que o ensino da EAD veio substituir o presencial; (3) que o objetivo da EAD é excluir a figura do docente.

Além disto, existem lacunas quanto à fragilidade da avaliação não presencial na modalidade do ensino a distância, seja pela limitação do AVA (MOODLE) na autenticação e validação do aluno ao responder as perguntas, ou por que as questões são iguais para todos, que poderá ser respondido por um aluno e repassado aos demais, e o mesmo poderá disponibilizar a sua senha para outra pessoa fazer a prova em seu lugar. É preciso corrigir ou adaptar o AVA para que a prova não presencial seja distinta e única por aluno, o qual será autenticado e validado.

É necessário para uma melhor validação da pesquisa, apresentada, fazer o discernimento de dados comparativos em outras áreas com a aplicação do questionário semiestruturado. Visto que nesta análise possibilitará a efetivação ou a não dos objetivos indiretos propostos neste estudo, como: (1) descrever a metodologia de ensino-aprendizagem na EAD, através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); (2) conhecer os métodos utilizados para avaliação do ensino-aprendizagem na EAD e (3) compreender as práticas pedagógicas de avaliação da EAD.

Como continuidade ao trabalho apresentado, é imprescindível fazer um estudo comparativo com pesquisa e até mesmo a realização de futuras pesquisas em diversas áreas do conhecimento (humanas, saúde, tecnologia) para averiguar se o processo de avaliação é mais bem sucedido ou não.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, S. F.; PACATA, D. M. A tv digital interativa no espaço educacional. *Jornal da UNICAMP*, Campinas, v. 229, 2003.
- CARVALHO, M. A. S. Um olhar verticalizado sobre a avaliação da aprendizagem. *Cadernos IAT*, Salvador, v. 2, n. 2, p. 42–56, 2009.
- CENSO EAD Brasil. 2011. 21 p. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf>. Acesso em: dezembro de 2014.
- COSTA, Á.; NETO, E.; SOUZA, G. *A proletarização do professor neoliberalismo na educação*. 1. ed. São Paulo: Ed. Sundermann, 2009. 144 p.
- COSTAS, J. M. M. A educação superior a distância no Brasil. In: _____. 1. ed. Brasília: CAPES-UNESCO, 2002. p. 251–274.
- ERBS, R. T. C. Processo de avaliação na modalidade de educação a distância. In: *Congresso Internacional de Educação a Distância*. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2004.
- FILHO, A. R. P. *MOODLE: Um sistema de gerenciamento de cursos*. Brasília, DF, 2005. 231 p.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2007.
- IAHN, L. F.; MAGALHÃES, L. E. R.; BENTES, R. F. Educação a distância x educação presencial: estudo comparativo entre dois cursos preparatórios para concurso. In: *Congresso internacional ABED de educação a distância*. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2008.
- LEFÉVREF, F.; LEFÉVREF, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J. V. *O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: EDUCS, 2000. 138 p.
- LEITÃO, U. A. Autoview: Palestra virtual no moodle. *Espírito livre*, v. 27, p. 52 – 55, 2011.
- MACHADO, M.; AQUINO, V.; BESSA, S. M. A práxis docente à luz da complexidade. In: *Congresso Internacional de Educação a Distância*. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2010.
- MARTINS, U. P.; ALMEIDA, C. de Souza de. Formação de tutores com ênfase na avaliação formativa da aprendizagem. In: *Congresso Internacional de Educação a Distância*. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- MONTEIRO, F. N. V. *Avaliação: Percepção do professor no processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias na educação a distância*. 102 f. Dissertação (Mestrado Profissional em informática) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.
- MUNGOL, M. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. *Diálogo Educacional*, v. 9, n. 27, p. 335–349, 2009.
- NETO, C. R. *Educação superior a sistema avaliativo exclusivo de EAD, para educacional do país*. 164 f. Tese (Doutorado em educação) — Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008.
- NEVADO, R. A. de; CARVALHO, M. J. S. de; MENEZES, C. S. de. *Aprendizagem em rede na educação a distância: estudos e recursos para formação de professores*. Ricardo lenz editor. Porto Alegre: [s.n.], 2007. 224 p.
- PERALTA, H.; COSTA, F. Competência e confiança dos professores no uso das tic. síntese de um estudo internacional. *Revista de Ciências da Educação*, v. 3, p. 77–86, 2007. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: abril de 2011.
- SATHLER, L.; JOSGRILBERG, F.; AZEVEDO, A. B. *Educação a Distância: uma trajetória colaborativa*. São Bernardo do Campo: Ed METODISTA, 2008. 167 p.
- TONDIN, J. E. M. *Prospecção de implementação de ensino a distância para a disciplina de fundamentos de física nuclear na pós-graduação do IPEN utilizando infraestrutura de software livre*. 85 f. Dissertação (Mestrado) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- VIDEIRA, M. C. M. C. Apostila do curso de maestria em ciências de la educación. In: _____. Asunción: Universidad Tecnológica Intercontinental, 2010. cap. Avaliação e Projetos Educacionais.