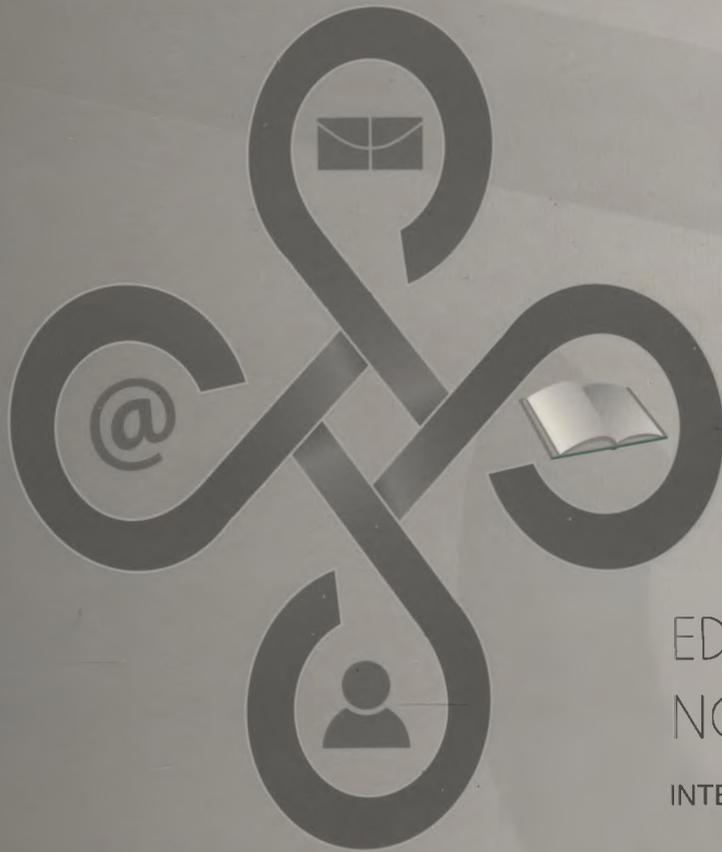


Maria Lidia Bueno Fernandes (Org.)



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR:

INTERLOCUÇÃO, INTERAÇÃO E REFLEXÃO
SOBRE A UAB NA UNB

8.432

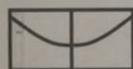
N. Cham.: 37.018.432 E24dc

Título: Educação a distância no ensino superior
: interlocução, interação e reflexão sobre a
UAB na UnB.



10441108

Ac. 1024807

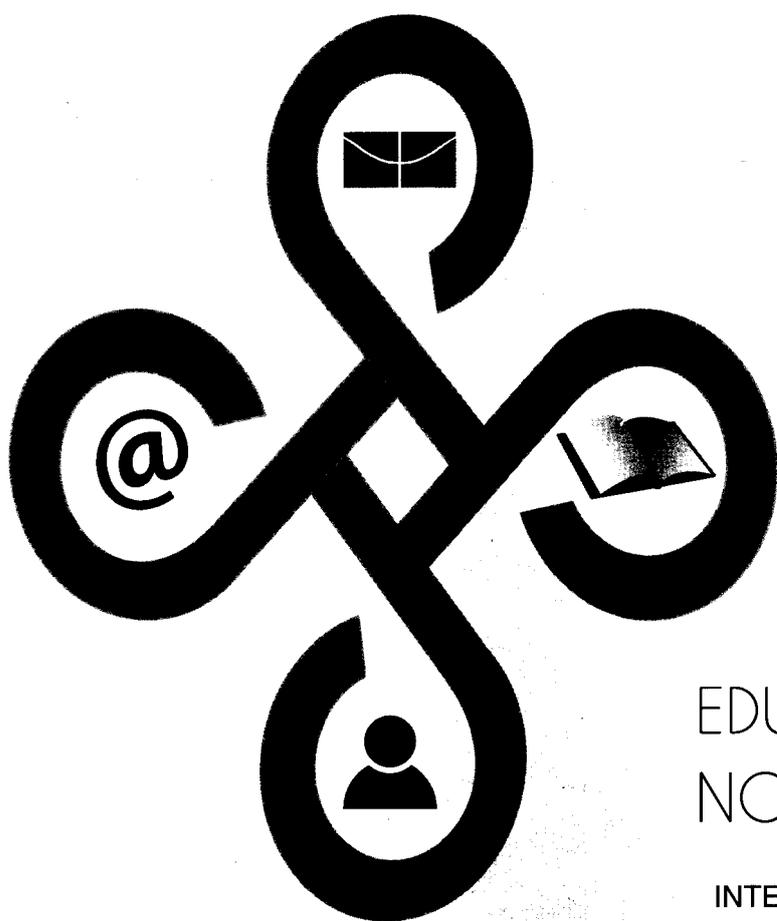


UnB



50 1962
2012

Maria Lidia Bueno Fernandes (Org.)



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR:

INTERLOCUÇÃO, INTERAÇÃO E REFLEXÃO
SOBRE A UAB NA UNB

EDITORA

UnB





Reitor

José Geraldo de Sousa Junior

Vice-Reitor

João Batista de Sousa

Decanato de Ensino de Graduação

José Américo Soares Garcia

Diretoria Técnica de Graduação

Sérgio Antônio Andrade de Freitas

Diretoria de Ensino de Graduação a Distância e

Gestão da Informação

Iran Junqueira de Castro

Coordenação Operacional de Ensino de Graduação a Distância

Coordenação Institucional do Programa

Universidade Aberta do Brasil

Maria Lídia Bueno Fernandes

Rui Seimetz - Coordenação Adjunta

EDITORA



UnB

Diretora

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

Maria Lidia Bueno Fernandes (Org.)

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR:

INTERLOCUÇÃO, INTERAÇÃO E REFLEXÃO
SOBRE A UAB NA UNB



UnB



50¹⁹⁶²
2012

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

Decanato de Ensino de Graduação
Campus Universitário Darcy Ribeiro – Prédio da
Reitoria – Térreo
CEP: 70910-900 Asa Norte – Brasília – DF, Brasil
Tel.: (61) 3368-4027 Fax: (61)3349-3730
Home page: www.unb.br

EDITORA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Fax (61) 3035-4230
Site: www.editora.unb.br
E mail: contato@editora.unb.br

EQUIPE EDITORIAL

Editora de publicações

Nathalie Letouzé Moreira

Coordenação de produção gráfica

Marcus Polo Rocha Duarte

Revisão

Lara Litvin Villas Bôas

Ramiro Galas Pedrosa

Supervisão gráfica

Elmano Rodrigues Pinheiro e Luiz A. R. Ribeiro

Capa e Diagramação

Sanny Saraiva

Impresso no Brasil

Direitos exclusivos para esta edição: Editora Universidade de Brasília

Copyright © 2012 by Editora Universidade de Brasília. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica

E24 Educação à distância no ensino superior : interlocução, interação e reflexão sobre a UAB na UnB / Maria Lídia Bueno Fernandes (Org.). _ Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2012.

230 p. ; 23 cm.

ISBN 978-85-230-1057-7

1. Educação à distância. 2. Avaliação institucional. Avaliação de disciplina. 4. Polos de apoio presencial. 5. Tutoria. 5. Formação de autores em EaD. I. Fernandes, Maria Lídia Bueno (org.)

CDU 37.018.432

SUMÁRIO

GESTÃO

EaD na UnB: os desafios da gestão para construção de um projeto de EaD no ensino superior – questões teórico-metodológicas19

Maria Lídia Bueno Fernandes
Diva Albuquerque Maciel
Cristina Madeira Coelho
Ana Lúcia de Abreu Gomes
Germana Menezes da Nóbrega

Perspectivas de aplicação do princípio da proveniência na Coordenação de Documentação e Memória Institucional da UAB/UnB.....51

Tânia Maria de Moura Pereira
Ana Lúcia de Abreu Gomes
Fernanda de Oliveira Cândido
Marcus Vinícius Gonçalves Silva

PAPÉIS DO PROFESSOR TUTOR

Professor em ambientes virtuais de aprendizagem: dialogando sobre a tutoria na modalidade de EaD.....67

Suely Scherer

AVALIAÇÃO

Avaliação institucional e da aprendizagem em educação a distância: cenários convergentes para a educação conectada93

Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

Educação a distância e avaliação na UnB113

Silene P. Lozzi

A Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília: análise de indicadores de avaliação e acompanhamento dos cursos121

Girleene Ribeiro de Jesus
Jaíne Gonçalves Araújo

A pesquisa avaliativa como estratégia de avaliação institucional em EaD: a experiência da graduação em Pedagogia137

Elizabeth Danziato Rego

POLOS

Refletindo os cenários convergentes e conectados para a EaD161

Laura Maria Coutinho

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

TIC na educação: buscando soluções técnicas práticas.....171

Carlos Alberto Gonçalves

Análise ergonômica do trabalho na atividade de educação a distância UAB/UnB187

Sergio Luis dos Santos-Lima

AVALIAÇÃO

A pesquisa avaliativa como estratégia de avaliação institucional em EaD: a experiência da graduação em Pedagogia

Elizabeth Danziato Rego

Colaboradora da Faculdade de Educação da UnB

Introdução

Neste artigo, intenciona-se retratar os principais aspectos evidenciados na experiência de avaliação institucional efetuada por meio de pesquisas avaliativas em cursos de Aperfeiçoamento em Educação na Diversidade (2006) e de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase na Educação de Jovens e Adultos-EJA (2010), realizados na modalidade a distância, promovidos pela Universidade de Brasília-UnB, em ação conjunta com outras instituições públicas. Tais experiências avaliativas tiveram como pano de fundo teórico a compreensão de que a avaliação institucional é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-Sinaes, portanto, está relacionada:¹

- à melhoria da qualidade da educação superior;
- à orientação da expansão de sua oferta;
- ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social;
- ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua

1 Disponível em: <www.inep.gov.br>.

missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Ribeiro (2001) assevera que, em tempos atuais, em face das evoluções relativas à avaliação institucional e ao seu papel, essa passa por transformações e a ser vista também como um instrumento de desenvolvimento humano, uma vez que só se consegue conceber o desenvolvimento institucional por meio do desenvolvimento humano, ou seja, a partir do momento em que as pessoas que trabalham na instituição desenvolvem-se e passam a ver com mais clareza seus objetivos e os meios mais adequados a seguir, tendo a avaliação como instrumento de desenvolvimento e referência.

Com efeito, certo é que se deve considerar basicamente que o processo de uma avaliação institucional, de curso presencial ou a distância, deve orientar-se, hoje mais do que nunca, para uma visão multidimensional que busque integrar as naturezas formativas e de regulação numa perspectiva de globalidade e transformadora da realidade avaliada. Em outras palavras, em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das diversas dimensões da realidade a que se refere, assegurando as coerências conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades.

Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD

As experiências realizadas no contexto do espaço acadêmico denominado Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD foram fundamentadas em sua proposta pedagógica, que priorizava a formação do estudante por meio de sua inserção em projetos de pesquisa. No âmbito do currículo do curso de Pedagogia da UnB, Projeto 3 é componente obrigatório e tem a finalidade de propiciar a iniciação do aluno em projetos, preferencialmente de pesquisa, a fim de que ele possa vivenciar as suas distintas etapas e fases. Para tanto, deve o estudante escolher

uma determinada área da Pedagogia e nela se engajar em uma ação concreta. Cabe destacar ainda que Projeto 3 foi concebido para ser realizado em três fases, estimulando o aluno para que, ao escolher uma temática da Pedagogia, pouco a pouco, dela se aproprie e construa sua prática reflexiva numa espécie de pesquisa da pedagogia em ação. Trata-se, então, de estratégia formativa que busca permitir ao estudante a vivência e sua necessária reflexão sobre e na ação de uma situação pedagógica específica, como referida por Alarcão (2008, p. 48) acerca do professor como prático reflexivo, cujas contribuições advogam a formação docente com base na epistemologia da prática, ou seja, na valorização da atuação profissional como momento de construção de conhecimento, por meio da reflexão dessa prática (PIMENTA, 2005, p. 19). Nessa perspectiva, do ponto de vista teórico, há expectativa de que o estudante, ao optar por uma determinada temática de estudo, nela permaneça desenvolvendo as três fases de modo contínuo e sequencial, no entanto, na realidade, isso raramente acontece, o que acarreta solução de continuidade nas atividades atinentes ao projeto cursado.

Ao mesmo tempo, Projeto 3 pode configurar-se como especial estratégia de vivência de estudantes da graduação em espaços formativos de pós-graduação, por exemplo, em nível de especialização, buscando a integração de ambas no âmbito da Faculdade de Educação da UnB. Exemplo disso ocorreu em Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD, porque, a cada semestre, havia a entrada de novos estudantes pertencentes a fases distintas, gerando a necessidade de nivelamento dos conteúdos relativos à fundamentação em educação a distância, pesquisa avaliativa e pesquisa em EaD, abordados no período anterior, de modo a permitir que o aluno ingressante pudesse integrar-se nas atividades da pesquisa avaliativa em andamento. Além disso, nem sempre havia estudantes que já tinham cursado a disciplina Educação a Distância ou ainda as disciplinas Pesquisa e Pesquisa em EaD, o que demandava formação inicial. Essa configuração plural do perfil discente de Projeto 3 resultava em grande desafio para se levar a bom termo qualquer experiência concreta de avaliação, em especial na fase de

campo, dada à recorrente demanda de capacitação teórica da equipe, em face da entrada de novos alunos.²

Dessa forma, Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD foi desenvolvido de forma híbrida, tanto em ambiente virtual de aprendizagem, plataforma Moodle, como por meio de encontros presenciais e pesquisa de campo, nas dimensões de avaliação externa e interna, com ênfase na “voz dos atores” de todos os segmentos dos cursos objetos de avaliação.

Metodologia de pesquisa avaliativa em Projeto 3

Inicialmente, é preciso esclarecer que a discussão na literatura sobre o uso dos termos avaliação e pesquisa avaliativa é polêmica, não resolvida, razão pela qual, no âmbito de Projeto 3, utilizaram-se ambas como sinônimas. Assim, ora se referirá à pesquisa avaliativa, ora à avaliação. Sobre isso, assinala Lima (1997) que o exame da literatura referente à pesquisa avaliativa indica que alguns autores estabelecem distinção rígida entre pesquisa e avaliação, ao passo que outros classificam a avaliação como uma forma de pesquisa ou a pesquisa avaliativa como uma modalidade de avaliação. Há ainda outros que não estabelecem limite entre ambas, utilizando os termos como sinônimos (WORTHEN, 1982; CARO, 1982; WRIGHTSTONE, 1982; WEISS, 1982; COHEN; FRANCO, 1988; CALSING, 1993).

Com efeito, coerente com o pensamento desses autores, compreendeu-se a pesquisa avaliativa como um processo gerador de informações sobre um determinado curso, devendo não só fornecer subsídios para os prováveis ajustes e correções de rumo, mas, sobretudo, contribuir para a construção do conhecimento na área, permitindo novas frentes de estudo e aprofundamento.

2 Em realidade, no dia a dia, não foi nada fácil levar a cabo as pesquisas avaliativas propostas em Projeto 3, tendo em vista que seus conteúdos advinham basicamente de três áreas: educação a distância, pesquisa e pesquisa avaliativa. Além dessas, era preciso estudar ainda a temática específica dos cursos objetos de avaliação, relacionada a educação na diversidade, cidadania e EJA.

Assim, destaca Weiss (1982), a pesquisa avaliativa examina os efeitos de políticas e programas sobre o seu público-alvo (indivíduos, grupos, instituições e comunidades), à luz dos objetivos previstos. Por meio de métodos objetivos e sistemáticos, a avaliação analisa em que medida os objetivos e as metas são atingidos, examinando, também, os fatores associados aos resultados satisfatórios ou não satisfatórios. Nessa perspectiva, o curso passa a ser entendido como uma variável determinante dos efeitos (objetivos e metas) desejados, na medida em que, possivelmente, contém condições propícias (humanas, físicas, materiais, financeiras, etc.) para tal.

Consoante ao exposto, adotou-se em Projeto 3 a combinação das abordagens qualitativa e quantitativa nas pesquisas avaliativas desenvolvidas e fundamentadas no pressuposto teórico segundo o qual a utilização de ambas as abordagens propicia compreensão mais abrangente e plural do problema a ser estudado. Assim, se, por um lado, a pesquisa qualitativa enfatiza mais o processo do que o produto e preocupa-se em retratar a perspectiva dos segmentos de atores do curso, por outro, os dados advindos do estudo quantitativo fornecem importantes “pistas” objetivas sobre aspectos que devem ser investigados.

As avaliações realizadas em Projeto 3 foram inseridas na categoria de pesquisa de avaliação denominada pesquisa de processo, contínua ou formativa, que examina basicamente como funciona um curso. Grosso modo, elas fornecem informações sobre como os atores avaliam o curso, como este está sendo implementado e até que ponto o real se assemelha ao projetado. As avaliações de processo expressam o curso tal como é executado e descrevem como ele funciona, na visão de seus atores.

Em linhas gerais, buscou-se adotar ainda, em sua fundamentação metodológica, o modelo de avaliação de quarta geração de Guba e Lincoln, que, de acordo com Penna Firme (1994), caracteriza-se por ser um processo interativo, devendo ser negociado, tendo em vista que se fundamenta num paradigma construtivo. Ademais, ainda conforme a autora, trata-se de uma forma responsiva de focar e um modelo construtivista de fazer. É responsiva porque,

diferentemente das alternativas que partem inicialmente de variáveis, objetivos, tipos de decisões e outros, ela se situa e se desenvolve a partir de preocupações, proposições ou controvérsias em relação ao objeto da avaliação, seja ele um programa, um projeto, um curso ou outro foco de atenção.

Além disso, comenta Penna Firme (1994), ele é construtivo em substituição ao modelo científico que tem caracterizado, de modo geral, as avaliações mais prestigiadas atualmente. O paradigma construtivista rejeita a abordagem de controle manipulativo-experimental e o substitui por um processo hermenêutico-dialético, o qual aproveita, ao máximo, a interação observador-observado para criar as melhores construções possíveis em determinada situação e no tempo apropriado. Ressalta, porém, que a flexibilidade – característica da concepção responsivo-construtivista dessa última geração – não despreza de modo algum e, pelo contrário, incorpora procedimentos de tipo ordenado e mais cientificamente orientados, caso a responsividade e as preocupações de diferentes situações o exigirem. É importante que as avaliações sejam utilizadas com propriedade e senso crítico, adotando e elaborando instrumentais de coleta de dados e informações que captem não somente o que nossas preocupações e nossos propósitos determinam, mas o que surge no caminho e que pertence a muitos outros interessados. Portanto, segundo Penna Firme (1994), trata-se de uma avaliação que vai respondendo à medida que vai esculpindo e trabalhando seu objeto de atenção. Assim, a avaliação formativa indica se uma determinada ação está produzindo ou não os efeitos proclamados e esclarece se as condições necessárias ao seu adequado desenvolvimento encontram-se ou não presentes.

Foram considerados também princípios da avaliação democrática em que se buscou, na pesquisa de campo, não só refletir a voz dos atores do curso, mas inclusive integrá-los ao processo avaliativo, a fim de que se sentissem partícipes da ação levada a cabo. Nesse sentido, parte significativa dos atores envolvidos no mencionado curso foi convidada a apresentar suas considerações, críticas e opiniões acerca do seu desenvolvimento, com a finalidade de conhecer a visão de seus distintos segmentos.

Dessa forma, cabe esclarecer que o curso de aperfeiçoamento foi avaliado por meio de uma pesquisa de natureza externa, e o segundo curso, isto é, o de especialização, por pesquisa de abrangência interna. Ainda, ressalta-se que o Curso de Especialização em Educação na Diversidade, Cidadania e EJA foi considerado em sua concepção fruto da experiência acumulada em nível de aperfeiçoamento. De igual modo, não obstante grande parte da pesquisa realizada nesse segundo curso tenha sido fundamentada e, portanto, consubstanciada nos referenciais teórico-metodológicos e instrumentais de coleta de dados do curso de aperfeiçoamento, houve claras diferenças em suas naturezas, sendo, respectivamente, a primeira avaliação externa e a segunda interna, o que implicou necessários ajustes nos *designers* metodológicos.

Os aportes teóricos de ambas as pesquisas avaliativas foram fundamentados tomando-se como referências as contribuições de estudiosos como Farrel (1993), Feldens (1981), Flanders (1970) e Weiss (1982), os quais chamam a atenção para a importância de que se proceda a estudos avaliativos, considerando-se, entre outros aspectos, que seus resultados, incluindo parciais, poderão fornecer os insumos necessários para a tomada de decisões mais próxima da realidade de seus destinatários.

Experiências de pesquisas avaliativas na educação a distância

1) A avaliação externa do Curso de Aperfeiçoamento em Educação na Diversidade

A primeira pesquisa avaliativa foi realizada no âmbito do Curso de Aperfeiçoamento em Educação na Diversidade, promovido pelo Ministério da Educação-MEC, especificamente pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD, em ação conjunta com o Decanato de Extensão da Universidade de Brasília-DEX/UnB, em 2006.

Em sua primeira oferta, o curso veio como resposta às demandas de formação continuada de atores atuantes no contexto da diversidade brasileira. Com um total de 240 horas, o referido curso foi ofertado a distância, via internet, no ambiente de aprendizagem virtual e-Proinfo. Em seus objetivos declarados, buscou ser uma inovação pedagógica, procurando tecer, de forma integrada, uma rede de saberes, fundamentada em ideias de diversidade, priorizando as cinco áreas temáticas da então SECAD: educação de jovens e adultos, educação do campo, educação escolar indígena, educação das relações étnico-raciais e educação ambiental. Desde seu nascedouro, constituiu-se em grande desafio, implicando a formação de uma equipe docente multidisciplinar composta por professores da Faculdade de Educação da UnB, oriundos de distintos departamentos e áreas, bem como por técnicos do MEC. Caracterizou-se por ser de abrangência nacional, levado a cabo via ensino a distância, o que, por si só, já dispensa maiores considerações acerca das inúmeras dificuldades que um curso realizado nessa modalidade de ensino apresenta, considerando-se a abrangência deste país continente chamado Brasil, formado por cinco regiões geográficas em contextos fortemente diferenciados.

Essa avaliação externa foi realizada por meio de uma pesquisa de campo, embasada em abordagem qualitativa e quantitativa, com foco na análise dos aspectos qualitativos, os quais desenharam os contornos do mapa da trajetória de um curso desenvolvido em âmbito nacional. Objetivou avaliar o Curso Educação da Diversidade, a partir de sua concepção, desenvolvimento e resultados, enfatizando-se a voz dos atores, de modo a assegurar que todos os segmentos de atores do curso, isto é, professores, alunos, tutores, técnicos da plataforma, estivessem representados nas amostras selecionadas. Em sua metodologia avaliativa, contemplou a adoção de estratégias de coleta de dados que visassem apreender da realidade objeto de análise informações que contribuíssem para a melhoria da qualidade do curso.

Foram priorizados os seguintes eixos de análise: *mudança do conceito de diversidade; mudança na realidade local por meio da implantação do projeto*

institucional denominado projeto de intervenção local-PIL (pré-requisito para o ingresso do estudante no curso); construção de uma comunidade de trabalho em rede na diversidade-CTARD.

Foram realizadas cerca de trinta entrevistas diretas e semiestruturadas, algumas aleatórias e outras intencionais, com membros das seguintes equipes: Gestão do Curso UnB e SECAD, coordenadores de áreas da SECAD/MEC, coordenadores temáticos, mediadores de grupo, mediadores e equipe de suporte tecnológico do MEC/e-Proinfo (<www.eproinfo.mec.gov.br>). Foram aplicados também questionários a todos os estudantes inscritos no referido curso, dos quais foram recebidos cerca de 170 instrumentos respondidos.

No que tange à EaD, modalidade de ensino adotada no Curso de Aperfeiçoamento em Educação na Diversidade, ressalta-se a importância de que ela seja desenvolvida com ênfase na adoção de estratégias didáticas que estimulem a interação entre estudante-professor, estudante-estudante e grupo, resultando na combinação de uma ação pedagógica dialógica, participativa, com vistas na aprendizagem colaborativa em rede.

Nesse sentido, é fundamental considerar que a educação a distância é, por excelência, educação, e, como tal, deve ser vista em sua complexidade, incluindo as tecnologias, aliás, em seu sentido mais amplo, ultrapassando a visão reducionista de equipamentos. Um dos pilares do curso foi a criação da comunidade de trabalho aprendizagem em rede-CTAR,³ definida como educação aberta, apoiada na pedagogia da autonomia, exercida numa comunidade de trabalho/aprendizagem em rede, utilizando com propriedade as tecnologias de informação e de comunicação. A concepção de CTAR e, conseqüentemente, de CTARD partiu de valores pedagógicos e variadas experiências docentes que afirmam a possibilidade de uma educação com tecnologias, com base no

3 CTAR (grupo-autor): Amaralina Miranda de Souza, Carmenísia Jacobina Aires Gomes, Elicio Bezerra Pontes, Elizabeth Danziato Rego, Eva Waisros Pereira, Leda Maria Rangearo Fiorentini, Lúcia Maria Franca Rocha, Maria Luiza Pereira Angelim, Maria Rosa de Abreu, Raquel de Almeida Moraes, Rogério de Andrade Córdova, Ruth Gonçalves de Faria Lopes.

diálogo, em oposição à transmissão verticalizada e assimétrica de conteúdos e conhecimentos; a ação cooperativa e colaborativa entre os sujeitos, em vez da competição individualizada; o trabalho reflexivo, em lugar do acúmulo de informações; o uso da comunicação em rede para a convivência, em vez do isolamento no individualismo e, finalmente, uma educação a distância fundamentada numa ação transformadora, em vez de numa ação para a reprodução.

Basicamente, o *problema* que se buscava responder era *até que ponto o curso estava gerando, segundo os entrevistados, resultados relevantes para o público-alvo a que se destinava e, ademais, se o exercício na prática formativa havia mudado o conceito de diversidade, estimulando a criação de uma comunidade de trabalho e aprendizagem em rede, um dos seus princípios balizadores*. Em outras palavras, buscou-se compreender se o Curso Educação na Diversidade respondia às demandas de formação dos professores, educadores populares e gestores, tendo como referência as áreas temáticas da SECAD/MEC.

Para tanto, inicialmente, foram analisados os aspectos relacionados ao Projeto Institucional do Curso Educação na Diversidade, com a finalidade de apreender, especialmente em termos de seus objetivos declarados, a concepção referente ao homem cidadão, sujeito aprendiz que se esperava atuar em áreas da diversidade, como resultado da formação continuada implementada. Coerentes com o problema da pesquisa, foram priorizadas três dimensões de avaliação, que serviram como eixo para a elaboração dos instrumentais de coleta de dados e posterior análise:

- *dimensão institucional*, com foco no modelo do curso, enfatizando o projeto político-pedagógico, sua concepção, os respectivos planos de ensino de cada módulo, o modelo de gestão adotado, assim como o programa de capacitação da equipe de mediadores e mediadores de grupo;
- *dimensão de desenvolvimento*, referindo-se ao curso em ação, às suas áreas temáticas, à metodologia adotada e às estratégias interativas

desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem, com vistas na criação da CTAR e no desenvolvimento de reuniões de acompanhamento e avaliação realizadas com as equipes do curso em vários momentos;

- *dimensão dos resultados*, enfatizando-se a criação de competência em educação na diversidade no âmbito da CTAR, a indicação de criação de competências relativas à educação na diversidade, segundo a ótica dos distintos atores, bem como a mudança de conceito de diversidade e elaboração dos projetos de intervenção local.

Em linhas gerais, os resultados da avaliação externa evidenciaram como principais *fatores positivos*: participação de estudantes do curso de Pedagogia na pesquisa de campo; estímulo à criação da CTARD, não obstante ser de forma embrionária; opinião positiva (84,70%) dos alunos em relação à mudança de suas realidades locais a partir da implantação do PIL.

Foram apontados como principais *fatores negativos*: dificuldades de uso pedagógico da plataforma e-Proinfo; excesso de conteúdos e atividades didáticas dos módulos; pouco tempo destinado tanto à capacitação da equipe de mediadores como à sua necessária ambientação tecnológica na plataforma e-Proinfo.

2) A avaliação interna do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania – EJA

O segundo curso avaliado foi o Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na educação de jovens e adultos, promovido em 2010, pelo Decanato de Pesquisa e Pós-graduação-DPP, da UnB, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, em articulação com a Rede de Formação na Diversidade da SECAD/MEC, em ação conjunta com a Universidade Federal de Goiás-UFG e a Secretaria de Educação do Distrito Federal-SE/DF.

Em sua proposta pedagógica, o referido curso foi concebido como um percurso formativo, em cuja trajetória objetivava-se constituir uma comunidade

de trabalho/aprendizagem em rede na diversidade, tendo como pré-requisito de ingresso e eixo integrador um projeto de intervenção local.

Em linhas gerais, assinala-se que o curso teve carga horária de 360 horas/aula, perfazendo um total de 24 créditos. Em breve exame do seu projeto pedagógico, observou-se que foi concebido para ser um programa de especialização/formação em serviço, em que o contexto da realidade de atuação do professor-estudante constituía-se em laboratório para aplicação imediata dos conteúdos aprendidos no processo formativo. Seu currículo foi composto de dez módulos teórico-práticos afetos às áreas temáticas da diversidade, cidadania e EJA, desenvolvidos em sistemas híbridos de ensino, via utilização ambiente virtual de aprendizagem (plataforma Moodle), bem como os portais de Fóruns da EJA Brasil e da Diversidade.

O curso teve, como público-alvo, professores e outros profissionais da educação da rede pública que atuavam na educação de jovens e adultos e, como objetivo principal, a formação continuada de professores e profissionais de EJA em exercício na rede pública de ensino do Distrito Federal e do Goiás, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades, e constituição de uma CTARD. Foi contemplada a abordagem da educação na diversidade com o reconhecimento das variadas populações e temáticas a serem tratadas, consoante à EJA no exercício da diversidade na educação, criando condições para o desenvolvimento de uma visão crítica-reflexiva, no que tange à construção local de uma educação contextualizada, com questões relevantes que, em muitos casos, não se encontram presentes no currículo de formação inicial desse público-alvo.

Participaram do curso trezentos estudantes, sendo que 576 foram inscritos, 307 selecionados, 299 efetivamente matriculados e 244 concluintes. Eles foram distribuídos em dez turmas de aproximadamente trinta estudantes, sob orientação e acompanhamento de um tutor, destacando-se que tais turmas foram organizadas atendendo ao critério de localização da região geográfica da escola da EJA do professor-estudante.

Essa avaliação interna objetivou acompanhar o processo de realização do referido curso a partir de sua *concepção*, seu *desenvolvimento* e *indicativos de resultados*, com foco na chamada “voz dos atores”, expressas no estudo de campo, especificamente nas entrevistas, que se constituíram em fio condutor da mencionada avaliação. Buscou-se priorizar, por meio das falas dos entrevistados, a análise dos aspectos qualitativos que configuravam a trajetória de um percurso de especialização, cujas temáticas foram fundamentadas no tripé temático: *diversidade, cidadania e educação de jovens e adultos*. É importante observar que se tomou como referência para elaboração dessa avaliação interna o Relatório de Avaliação Externa do Curso Educação na Diversidade, promovido pela SECAD/MEC/UnB em 2006, tendo em vista que a experiência daquela época foi base para a oferta desse curso de especialização.

Cabe ressaltar que, apesar de não se tratar de uma replicação na íntegra da avaliação de 2006, a de 2010 teve sua concepção fundamentada nos aportes teórico-metodológicos adotados na anterior, observando-se, no entanto, que esta última avaliação foi interna, com ênfase na voz dos atores expressas nas entrevistas, enquanto a anterior foi externa.

Em linhas gerais, a exemplo da avaliação de 2006, as análises dessa avaliação interna foram fundamentadas à luz de referenciais teóricos pertinentes à educação a distância, à educação na diversidade, à CTARD, ao projeto de intervenção na realidade local, bem como às perspectivas da avaliação de processo formativa e democrática, objetivando refletir a “voz dos atores” advindas da análise qualitativa das entrevistas semiestruturadas, efetuadas por ocasião do estudo de campo. Buscou-se, então, responder o *problema* a seguir: o Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase na EJA responde às demandas de formação de professores que atuam no sistema público de ensino do Distrito Federal e do Goiás, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades e criação de uma comunidade de trabalho e aprendizagem em rede na diversidade?

Foram priorizadas duas dimensões de avaliação: a *primeira* relativa ao *desenvolvimento* do curso, enfatizando as suas áreas temáticas, a metodologia adotada e as estratégias interativas desenvolvidas no ambiente de aprendizagem virtual, com vistas na criação da CTARD. A *segunda* dimensão foi a dos *resultados*, os quais puderam ser evidenciados em primeira instância pelo número de PILs elaborados e defendidos pelos alunos. Tais dimensões serviram como eixos para a elaboração dos instrumentais de coleta de dados e posterior análise.

No entanto, é importante registrar, mais uma vez, a exemplo da avaliação de 2006, que só foi possível viabilizar a avaliação do referido curso de especialização graças à participação de alunos de Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD”,⁴ em semestres distintos. Isso porque, de igual modo à situação anterior, não havia recursos financeiros previstos para que fosse realizada a avaliação externa do curso, a despeito da importância de avaliá-lo, optando-se, então, por procedê-la na modalidade interna. Portanto, a participação desses alunos de Projeto 3 viabilizou a realização da pesquisa de campo, configurando-se em estratégia assertiva de formação do estudante no cotidiano da pesquisa e, também, em alternativa de viabilização de resposta ao atendimento dessa demanda avaliativa.

Nesse sentido, na avaliação do Curso Educação na Diversidade, Cidadania com ênfase em EJA, buscou-se envolver os estudantes desde a concepção da pesquisa avaliativa, perpassando pelo estudo do projeto do curso, até as possibilidades de replicação/ajustes dos instrumentais de pesquisa, nesse caso, dos roteiros de entrevistas, até a sua análise.

A partir dos eixos norteadores dessa pesquisa avaliativa, os resultados apontaram aspectos centrais que estavam tecendo a realidade do curso objeto de avaliação, os quais foram consubstanciados em principais fatores *facilitadores* e *dificultadores* evidenciados na pesquisa de campo.

4 Ana Carla Nascimento de Oliveira, Lara Regina Nepomuceno Souza, Lorena Lins Damasceno, Brian Rovere Santos, Beatriz Pereira Batista de Souza, Ana Cecília Teixeira Rabello, Leandro José de Carvalho, André Ayres Carneiro, Priscila Costa Santos, Janaina Teixeira, Helaine Beatriz da Silva, Diana Tavares, Caroline Mendes, Carine Mendes, Thassia Rodrigues e Marília Bastos.

Os aspectos *facilitadores* foram: o fato de o curso ser direcionado para um público muito bem focado, isto é, professores de EJA da rede pública do Distrito Federal; expressivo número de estudantes concluintes; existência de projeto de intervenção na realidade local do aluno, como eixo integrador para a criação da CTAR e para o próprio curso; expressivo número de projetos/PILs elaborados e participação de alunos de Projeto 3 do curso de Pedagogia no desenvolvimento da avaliação do curso e sua respectiva integração na pós-graduação, em nível de especialização.

Como principais fatores *dificultadores*, destacaram-se: determinados módulos com dosagem de conteúdos e atividades inadequados; compreensão difusa da CTAR, tanto por alguns professores quanto por tutores e alunos; indefinição de parâmetros avaliadores sobre a CTAR, especialmente pós-curso; pouco tempo destinado à capacitação dos tutores, notadamente quando de seu ingresso no curso, e entendimento acerca de que a CTAR é prisioneira do ambiente virtual do curso, evidenciando poucos sinais embrionários de sua possível existência, após o seu término.

Considerações finais sobre as pesquisas avaliativas de cursos a distância

Em suma, é indiscutível a importância de levar a cabo pesquisas avaliativas em cursos a distância, quer de natureza interna, quer externa, devendo inclusive ser parte integrante de seus respectivos projetos. É certo também que a iniciativa de ofertar Projeto 3 como espaço acadêmico formativo de inserção e integração do estudante em ações concretas de projeto de pesquisa constituiu-se em estratégia inovadora de avaliação de cursos a distância no curso de Pedagogia da UnB. As experiências relatadas permitem atestar seguramente os aspectos positivos da participação desses estudantes de graduação do curso de Pedagogia da UnB em projetos de avaliação de cursos de pós-graduação, oportunizando vivenciar não só a composição do cenário de um curso de especialização a distância, mas especialmente as especificidades de seu cotidiano pedagógico e institucional.

Entretanto, muitas das críticas que se fazem em relação à formação universitária distante da realidade de ações concretas não podem ser acolhidas nesse caso de Projeto 3, tendo em vista que, ao se desenvolver a linha de pesquisa avaliativa em EaD, nos moldes explicitados, certamente, propiciou-se ao aluno a oportunidade de aprender a fazer pesquisa, na prática, verificando e conhecendo por meio da vivência em um mosaico de situações pedagógicas os desafios de “fazer acontecer” um curso realizado na modalidade a distância.

Consoante ao exposto, compreende-se que o Curso Educação na Diversidade, em abrangência nacional, atendeu a uma importante demanda reprimida, cujo efeito multiplicador promoveu transformação das realidades locais dos estudantes, a julgar pelos relatos dos entrevistados. Tomando por base o referido curso de especialização, também é indiscutível que seu objetivo geral foi atingido, pois os resultados da avaliação interna indicaram que houve possibilidade de formação continuada de professores, educadores populares e gestores atuantes no sistema público de educação, movimentos sociais e organizações não governamentais-ONGs, coerente com o que havia sido planejado.

Nesse sentido, é importante assinalar que, da análise do projeto do curso de especialização, pôde-se depreender que, em seus objetivos declarados, este teve a intenção de ser uma inovação pedagógica, por meio da criação de uma rede de saberes. Destaca-se ainda o mencionado documento que, entre os desafios enfrentados pelos professores da área de jovens e adultos, está a demanda por formação continuada em nível de pós-graduação *lato sensu*, como uma das estratégias de desenvolvimento de uma política pública de educação de jovens e adultos no Distrito Federal, no Goiás e nos polos da UAB/UnB.

Com efeito, a realização do Curso Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase em EJA, por si só, expressa uma iniciativa oportuna de especialização de professores que estão em pleno exercício na referida área, cuja necessidade de capacitação dos sujeitos nela atuantes já vinha ao longo dos últimos anos sendo requerida. Dessa forma, o curso contemplou em sua concepção a formação continuada do sujeito aprendiz no seu cotidiano de atuação profissional, tendo

em sua realidade local o laboratório para a aplicação imediata dos conteúdos aprendidos com vistas na reflexão do seu “fazer pedagógico”.

Em relação à possível criação da CTARD, considerada pilar e um dos eixos de avaliação do curso, encontra-se ressaltado no relatório de avaliação que foi possível afirmar que os sujeitos entrevistados demonstraram uma compreensão difusa do que ela representa enquanto concepção, sendo mais elaborada enquanto conteúdo na visão da coordenação colegiada e, por vezes, de alguns professores e menos sistematizada na visão dos tutores e alunos. Nos discursos dos sujeitos, a concepção da CTARD passa, predominantemente, pelas relações que são em redes virtuais. Assim, depreende-se que, no cotidiano do curso, o conceito de CTARD foi fortemente associado às potencialidades do ambiente virtual de aprendizagem, como comunidade de trabalho, segundo apontado no relatório base deste artigo.

Em adição, asseveram-se algumas reflexões a seguir, fruto de pesquisas avaliativas na modalidade de ensino a distância, cujas contribuições devem ser contempladas nos currículos dos cursos de Pedagogia, bem como na gestão de novas ações formativas mediadas por tecnologia.

- Prever e realizar a avaliação interna e externa de um curso a distância é, hoje, mais do que nunca, requisito e condição para buscar a sua excelência.
- Reafirma-se a importância de iniciativas como as de Projeto 3: a pesquisa avaliativa na EaD, no currículo do curso de Pedagogia, pois se entende que se aprende a pesquisar pesquisando, razão pela qual criar estratégias de inserção para estudantes de Pedagogia vivenciarem a avaliação institucional em ação formativa concreta é importante para que eles se engajem na prática em processo de real participação na avaliação de cursos, objetivando o aprender fazendo.
- Observância aos resultados destacados na avaliação anterior de um curso com temática similar, enquanto fonte significativa para o adequado planejamento do próximo.

- Avaliar um curso desenvolvido na modalidade a distância requer clareza, no sentido de que não se pode avaliá-lo tão somente com base em pressupostos teórico-metodológicos elaborados para análise de cursos presenciais, porque as especificidades atinentes ao contexto da EaD demandam da equipe uma visão “binocular” do processo avaliativo.

É primordial a compreensão de que são muitos os fatores que apontam se um curso está produzindo ou não os resultados pretendidos e, assim, provocando as mudanças almejadas. Há especificidades da educação a distância que solicitam um “novo olhar avaliativo”, capaz de captar, em um cenário plural, o que nem sempre é dito. Trata-se, na visão de Maltempi e Rosa (2006), de um “olhar diferente”, tendo em vista a existência de aspectos subjetivos em contexto fortemente mediado por tecnologias.

Por fim, não menos importante que as reflexões anteriores, ganha lugar a tutoria, eixo estruturante e “coração pulsante” de um processo formativo mediado por tecnologias, enquanto fundamental exercício de mediação pedagógica e, como tal, docência por excelência. A tutoria em ambos os cursos constituiu-se em aspecto de significativa importância, sendo inclusive fortemente comentada pelos atores entrevistados. Por razões óbvias, dada a sua inquestionável importância, é preciso que se defina claramente qual é o modelo de tutoria adotado em um determinado curso, que se busque uma definição clara de quem é o tutor no âmbito do curso, assim como qual deverá ser o seu perfil e as competências requeridas.

Nesse contexto, deve-se chamar a atenção para a necessária priorização da capacitação pedagógica do tutor, que, além de conhecimento dos conteúdos que vai mediar, deve ter *competência pedagógica*, viabilizando o entendimento do tutor como *professor tutor*. Ademais, quem faz mediação pedagógica precisa ser docente, porque *não se estabelece a tutoria por decreto, mas pela concepção pedagógica de um curso*.

Referências

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época, 104).

CALSING, Eliseu Francisco. Situação da avaliação de programas sociais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, v. 1, n. 1, p. 55-66, out./dez. 1993.

CARO, Francisco G. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica. In: GOLDBERG, Maria Amélia A.; SOUZA, Clarilza Prado de. (Orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., 1982. p. 10-14.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. *Evaluacion de proyectos sociales*. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (Ilpes/ONU), Centro Interamericano de Desarrollo Social (Cides/OEA). Buenos Aires: Gel, 1988. 341 p.

FARREL, Joseph P.; OLIVEIRA, João Batista (Orgs.). International lessons for school effectiveness: the view from the developing world. *Teachers in developing countries: improving effectiness and manging costs*. Washington, D.C.: The World Bank, 1993. p. 22-38.

FELDENS, Maria das Graças Furtado; MORAES, Vera Regina Pires. Uma investigação sobre comportamentos do professor e do aluno na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 28, p. 27-34, mar. 1981.

FLANDERS, Ned A. *Analysing teaching behavior*. United States of America: Addison-Wesley Publishing Company, 1970. p. 5-87.

GRUPO CTAR. Amaralina Miranda de Souza, Carmenisia Jacobina Aires Gomes, Elicio Bezerra Pontes, Elizabeth Danziato Rego, Eva Waisros Pereira, Leda Maria Rangearo Fiorentini, Lúcia Maria Franca Rocha, Maria Luiza Pereira Angelim, Maria Rosa de Abreu, Raquel de Almeida Moraes, Rogério de Andrade

Córdova, Ruth Gonçalves de Faria Lopes. A distance education alternative: work community/on-line learning. *Distance learning in Brazil: Best practices 2006*. ABED/ICDE, Pearson Prentice Hall, 2006.

LIMA, Elizabeth Danziato Rego. *Possibilidades e limites da educação a distância: “um salto para o futuro no Distrito Federal”*. 1997. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 1997.

MALTEMPI, M. V.; ROSA, M. A avaliação vista sob o aspecto da educação a distância. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, v. 14, n. 50, p. 57-76, jan./mar. 2006.

PENNA FIRME, Thereza. Avaliação: tendências e tendenciosidades. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, v. 1, n. 2, p. 5-12, jan./mar. 1994.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REGO, Elizabeth Danziato. *Relatório de avaliação externa do curso de aperfeiçoamento em educação na diversidade*. Brasília: UnB/MEC/SECAD, 2006.

REGO, Elizabeth Danziato; SOUSA, Carlos Alberto Lopes de; VIEIRA, Maria Clarisse. *Relatório de avaliação interna do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: UnB/UAB/MEC/SECAD, 2011.

RIBEIRO, Célia Maria. Avaliação institucional: uma questão de desenvolvimento humano. In: ENCONTRO GOIANO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, 4., 2001, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Anped, 14 a 16 de junho de 2001. p. 1-5. CD-ROM.

WEISS, Carol. Pesquisa avaliativa no contexto político. In: GOLDBERG, Maria Amélia A.; SOUZA, Clarilze Prado de (Orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., 1982. p. 23-28.

WORTHEN, Blaine R. Visão geral do mosaico formado pela avaliação e controle educacional. In: GOLDBERG, Maria Amélia A.; SOUZA, Clariza Prado de. (Org.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., 1982. p. 4-9.

WRIGHTSTONE, J. Wayne. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica. In: GOLDBERG, Maria Amélia A.; SOUZA, Clarilza Prado de (Orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P. U, 1982. p. 10-14.

Este livro foi composto em Helvetica Word 12
no formato 210x225 mm e impresso no sistema
OFF-SET sobre Papel couchê fosco 75 g/m2,
com capa em papel Couchê fosco 250 g/m2

ISBN 978-85-230-1057-7



9 788523 010577

Ministério da
Educação



UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL



Universidade de Brasília