

COMPARAÇÃO ENTRE AS FORMAS DE AVALIAÇÃO EM DIFERENTES UNIVERSIDADES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Jéssica Syrio Callefi *

Patrícia de Moura **

Karoline Arguelho Silva ***

Fábio Alex da Silva ****

RESUMO: Este artigo analisa as formas de avaliação na Educação a Distância em duas universidades públicas: a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e a Universidade Aberta de Portugal (UAb). O método de Estudo de Caso foi usado, com base na análise de documentos relacionados à estrutura institucional, aos modelos pedagógicos e às estratégias de acompanhamento dos estudantes. Os resultados indicam que ambas as instituições utilizam abordagens pedagógicas semelhantes, combinando avaliação continuada com o apoio de professores e tutores ou facilitadores. Os achados demonstram que os sistemas avaliativos apresentam características comuns, ao mesmo tempo em que refletem as especificidades de cada instituição. O estudo contribui para a compreensão das práticas avaliativas na educação superior a distância e oferece subsídios para gestores e pesquisadores interessados no aperfeiçoamento dos processos de avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Avaliação. Ensino.

COMPARISON BETWEEN ASSESSMENT METHODS IN DIFFERENT DISTANCE EDUCATION UNIVERSITIES

ABSTRACT: This article analyzes assessment methods in distance education at two public universities: the Virtual University of the State of São Paulo (UNIVESP) and the Open University of Portugal (UAb). A case study approach was adopted, based on the analysis of documents related to institutional structure, pedagogical models, and student support strategies. The results indicate that both institutions employ similar pedagogical approaches, combining continuous assessment with the support of professors and tutors or facilitators. The findings show that the assessment systems share important characteristics while reflecting the specific contexts of each institution. This study contributes to a understanding of assessment practices in distance higher education and provides insights for managers and researchers interested in improving evaluation processes in online learning environments.

KEYWORDS: Distance education. Evaluation. Education.

* Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade de São Paulo (EESC/USP), Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Graduação em Engenharia de Produção pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é Professora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: jessica.callefi@uel.com, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7037-5981>

** Mestrado Profissional em Ensino das Ciências Ambientais pela Universidade de São Paulo (EESC/USP), Graduação em Licenciatura em Ciências pela Universidade de São Paulo (EESC/USP). Atualmente é Professora da Educação Básica II. E-mail: patricia2moura@alumni.usp.br, Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8919-2477>

*** Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade de São Paulo (EESC/USP), Mestre em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Graduação em Engenharia de Produção pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Atualmente é Professora da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. E-mail: karol.engprod@gmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9196-1939>

**** Mestre em Engenharia Elétrica pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Graduação em Engenharia Elétrica pela Faculdade de Tecnologia de Sorocaba (FATEC-SO). Atualmente é Professor do SENAI. E-mail: fasilva03@yahoo.com, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6811-9559>

Introdução

A Educação a Distância (EaD) não é uma prática que nasce com as tecnologias atuais de comunicação. Como apontado por Saraiva (1996), a comunicação educativa que objetiva a aprendizagem de indivíduos fisicamente distantes, tem suas origens no intercâmbio de mensagens escritas desde tempos remotos. Lopes e Gomes (2020) reiteram este ponto e datam o início da EaD no século XVIII, com os cursos por correspondência. Para demonstrar a longa existência da Educação a Distância, Saraiva (1996) apresenta a comunicação possível de cada tempo histórico, como: correios, jornais, videocassetes, dentre outros, com o objetivo de promover o ensino para estudantes fisicamente distantes dos tutores.

Ainda assim, é inegável o impulso que as tecnologias de comunicação e de interação mais recentes como a Internet deram para a EaD. Segundo Albino, Azevedo e Bittencourt (2020), tal modalidade cresceu exponencialmente em número de alunos no Brasil nos últimos vinte anos, em grande medida por possibilitar que um aluno que mora longe de uma universidade, ou não pode ir às aulas todos os dias, possa fazer um curso superior. Esse crescimento fica evidente ao se analisar o Censo da Educação Superior. Em 2009, havia 27.827 cursos de graduação presenciais no Brasil, contra 844 cursos na modalidade a distância. Em 2023, o número de cursos presenciais passou para cerca de 40 mil cursos, enquanto os cursos a distância continuaram em forte expansão, passando de 9 mil cursos credenciados (INEP, 2023).

Em relação ao número de matrículas, em 2009 registraram-se 5.115.896 matrículas em cursos presenciais, contra 838.125 em cursos a distância. Já em 2023, o total de matrículas na graduação atingiu aproximadamente 9,9 milhões, sendo cerca de 5,0 milhões em cursos presenciais e aproximadamente 4,9 milhões em cursos a distância (INEP, 2023). A possibilidade de intercâmbio de dados em distâncias e velocidade recorde e a um custo relativamente acessível materializado pela internet em conjunto com a popularização de tecnologias como o celular e o computador pessoal estão dentre as questões que explicam e tornaram possível esta expansão significativa.

Os números de crescimento da modalidade EaD no Brasil são expressivos, principalmente frente a uma certa estagnação da modalidade presencial conforme observado no Censo da Educação Superior (INEP, 2023). Este crescimento e a quebra dos paradigmas da educação presencial colocam desafios importantes para a modalidade EaD. Um deles se refere ao tema da avaliação. As formas de avaliação na modalidade presencial tendem a ser bastante homogêneas em termos de formas utilizadas, por exemplo: a prova individual e sem consulta como opção majoritária e com menor aplicação o trabalho individual ou em grupo. Ainda, marginalmente, observa-se a existência de pequenas tarefas, sendo esse um processo de avaliação continuada, mas que frequentemente, ao ter pesos muito baixos na composição da nota final, acaba tendo menos relevância.

Portanto, dada a problemática da questão da avaliação na modalidade presencial, cabe o questionamento de como a modalidade EaD vem operacionalizando este tema. A maior densidade

tecnológica presente na Educação a Distância atual permite a exploração de novas formas de se avaliar ou ainda, pode permitir a superação de algumas deficiências das estratégias mais consolidadas, como prova e trabalhos. Sendo assim, julga-se imperativo fazer-se uma análise crítica de um tema tão sensível quanto a avaliação no âmbito da modalidade EaD em instituições de ensino superior.

Para investigar as estratégias de avaliação empregadas na EaD, suas potencialidades e deficiências, foram selecionadas duas universidades importantes desta modalidade, a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e a Universidade Aberta de Portugal (UAb). Portanto, o objetivo deste artigo é analisar as formas de avaliação em Educação a Distância de duas diferentes universidades públicas. Foram utilizados dados sobre os modelos pedagógicos e avaliativos das duas universidades, bem como as estratégias de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, sendo realizada uma análise crítica dos modelos de avaliação.

A Educação a Distância tem se mostrado uma maneira estratégica de disseminar conhecimento por meio de plataformas digitais e o mundo acadêmico tem se adaptado a essas diferentes formas de ensino, o que demonstra a importância da exploração do tema. Cursos estão sendo oferecidos tanto na graduação quanto para pós-graduação, possibilitando o ensino e aprendizagem por meio da internet, promovendo trocas de conhecimento individual e coletivo em ambientes digitais e interativos.

Contextualização da avaliação e sua aplicação no EaD

A avaliação enquanto parte integrante do processo de ensino e aprendizagem vem ganhando espaço ao longo dos anos no que se refere a discussões e pesquisas sobre a educação. De acordo com Kraemer (2005), avaliar não corresponde apenas ao processo de atribuição de notas. Por meio da avaliação da aprendizagem é possível que sejam tomadas ações para a melhoria da qualidade no ensino. A avaliação proporciona a mensuração de dados a serem posteriormente submetidos a uma apreciação qualitativa. Desta forma, a avaliação “cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar” (Libâneo, 1994, p. 195). Perrenoud (1999) destaca que uma das vertentes da avaliação é como um modo de inserção do aluno no mundo.

Num contexto histórico, é possível observar que, apesar dos exames escolares serem utilizados há milênios, a “avaliação da aprendizagem” passou a ser proposta apenas em 1930 quando Ralph Tyler, pautando-se em índices de aprovação e reprovação escolar, cunhou a expressão para afirmar sobre a necessidade do cuidado com a aprendizagem dos alunos pelos educadores (Luckesi, 2013). No caso do Brasil, o termo começou a ser discutido no início dos anos 70, e, através da Lei n. 5.692/71, a expressão “exames escolares” passa então a ser substituída por “ aferição do aproveitamento escolar”, sendo efetivamente adotada a “avaliação da aprendizagem” na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 (Luckesi, 2013).

Contudo, para Luckesi (2013), na prática escolar do país, ainda são adotados os tradicionais exames escolares nos diversos níveis de ensino, tanto em escolas públicas como particulares. Uma característica evidenciada na prática educativa escolar é de que a avaliação da aprendizagem é direcionada como “pedagogia do exame” na qual o sistema de ensino, os pais, os professores e os alunos voltam sua atenção para a promoção do educando de uma série para outra, cada qual com seus interesses particulares. O aluno ao iniciar o ano letivo, ocupa-se em saber como se dará o seu processo de aprovação ao final desse período e qual a média de notas a ser alcançada (Luckesi, 2013).

Há uma necessidade de aprender a avaliar a aprendizagem, o que indica a conscientização de que o processo avaliativo precisa ser revisto, inclusive renunciando a conceitos e modos de agir muitas vezes arraigados nos envolvidos com o processo educativo (Luckesi, 2013). Assim também Perrenoud (1999) afirma que, embora a mudança na escola ocorra lentamente, a maioria dos sistemas de ensino busca uma pedagogia diferenciada, bem como maior individualização das trajetórias de formação, o que se traduz em um formato de avaliação formativa e, portanto, não focado apenas nas notas dos exames.

É preciso refletir a avaliação sob duas lógicas. A primeira está relacionada como uma forma de avaliação seletiva na qual se objetiva avaliar um aluno exclusivamente pela obtenção da sua nota, a qual serve como um indicador de que o aluno precisa melhorar seu desempenho ou manter os resultados obtidos. Uma avaliação seletiva tende a gerar hierarquias que resultam na classificação de um aluno em “melhor ou pior” se comparado aos seus colegas de turma, ou ainda para promovê-lo para a série subsequente (Perrenoud, 1999). Nesse sentido, é importante citar que um diploma de conclusão de curso ou mesmo a apresentação de um histórico escolar com excelentes notas, nem sempre será a garantia da aquisição de saberes e competências adquiridas ao longo do processo educativo de uma pessoa.

Por outro lado, uma segunda lógica citada por Perrenoud (1999) é a da avaliação a serviço das aprendizagens, referindo-se neste caso, a avaliação formativa, a qual começou a ser discutida apenas no final do século XX e início do século XXI, pois anterior a esse período os princípios educativos limitavam-se ao fato de que a escola não era responsável pelas aprendizagens, ou seja, cumpria o papel de ensinar, cabendo ao aluno aproveitar ou não desse aprendizado. Desse modo, entende-se como uma avaliação formativa, “uma avaliação que ajude o aluno a aprender e o professor a ensinar”, “um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos” (Perrenoud, 1999, p. 145).

Diante desse cenário, convém refletir sobre um novo modelo de avaliação baseado no conhecimento e na autonomia do aluno e não especificamente na sua nota. Nesse contexto, torna-se importante promover avaliações que valorizem a autonomia do estudante, sua capacidade de questionamento e o interesse pela construção significativa do conhecimento, e não apenas sua aprovação.

Contudo, apesar de sua configuração enquanto estratégia pedagógica de luta contra o fracasso e as desigualdades, Perrenoud (1999) afirma que a avaliação formativa se depara com alguns fatores que dificultam a sua execução com coerência e continuidade.

Devido a políticas indecisas e também por outras razões, a avaliação formativa e a pedagogia diferenciada da qual participa chocam-se com obstáculos materiais e institucionais numerosos: o efetivo das turmas, a sobrecarga dos programas e a concepção dos meios de ensino e das didáticas, que quase não privilegiam a diferenciação. O horário escolar, a divisão do curso em graus, a ordenação dos espaços são restrições dissuasivas para quem não sente, visceralmente, a paixão pela igualdade (Perrenoud, 1999, p. 16).

Outro fator relevante considerado por Perrenoud (1999) se refere ao fato de os cursos de formação de professores ainda não enfatizarem a avaliação em seu conteúdo, nem tampouco a avaliação formativa. Tal afirmação é justificada quando, por exemplo, discute-se atualmente novas práticas pedagógicas no cenário educacional, inclusive no que se refere a avaliação, mas por outro lado, a avaliação tradicional permanece presente no cotidiano da maioria das escolas, quando da obrigatoriedade da inserção de notas e redação de apreciações como meio de informar aos pais e ao sistema de ensino o rendimento dos alunos (Perrenoud, 1999).

Nesse sentido, ressalta-se que modelos tais como a avaliação formativa, que se diferenciam da avaliação tradicional, demandam tanto o acompanhamento das atividades do aluno, como também maior flexibilização da didática e das práticas pedagógicas adotadas pela escola e pelo professor, objetivando assim, uma aprendizagem mais efetiva e menos focada no cumprimento de conteúdo. Diante do exposto, entende-se que a avaliação da aprendizagem pode ser classificada de acordo com as funções e conceitos a que estão atreladas, destacando-se como principais: a diagnóstica, a formativa e a somativa.

A avaliação diagnóstica é normalmente aplicada no início de um processo de aprendizagem ou mesmo para identificar dificuldades na aprendizagem de habilidades anteriormente trabalhadas, objetivando assim que essas dificuldades não se tornem um problema para a aquisição de habilidades futuras. De acordo com Zeferino e Passeri (2007), a avaliação diagnóstica possui como propósito a verificação da aquisição de conhecimentos básicos e imprescindíveis às novas aprendizagens. Em outras palavras, sugere-se a avaliação diagnóstica no início de um processo de ensino, buscando identificar os conhecimentos prévios do aluno.

A avaliação formativa, por sua vez, é utilizada normalmente no decorrer de um curso, objetivando verificar se o conhecimento do aluno está sendo gradativo em cada etapa proposta (Zeferino; Passeri, 2007). De acordo com Kraemer (2005), essa forma de avaliação permite ao aluno a possibilidade de identificação de seus erros e acertos, além da realização de mecanismos para feedbacks tanto por parte do aluno, quanto do professor. É preciso citar que a avaliação formativa não está diretamente relacionada com a aferição de notas ao aluno, mas sim possibilitar aos estudantes uma participação mais ativa e autônoma com relação à sua aprendizagem.

Já a avaliação somativa, denominada por Luckesi (2013) como “pedagogia do exame” e por Perrenoud (1999) como “avaliação seletiva”, é aquela normalmente realizada ao final de um curso, buscando identificar se o aluno adquiriu as competências necessárias para dar continuidade a novas etapas

do processo de aprendizagem ou mesmo finalizar um ciclo (Zeferino; Passeri, 2007). Essa forma de avaliação, segundo Kraemer (2005), possui como propósito a classificação dos alunos de acordo com os níveis de aproveitamento do conteúdo ao término de um período de aprendizagem.

Contudo, Zeferino e Passeri (2007) afirmam que as diversas formas de avaliação devem ser constantemente estudadas e aperfeiçoadas. Assim, a avaliação da aprendizagem deve ser desenvolvida, segundo os autores, considerando a participação do aluno e desta forma, visando “maior envolvimento e aceitação do processo, criando a cultura de que a avaliação é um instrumento de aprendizagem fundamental para o crescimento pessoal e profissional do indivíduo” (Zeferino; Passeri, 2007, p. 43).

Barreira *et al.* (2017) salientam que houve uma mudança de paradigmas na educação nos últimos anos, de forma que a educação deixa de ser totalmente centrada nos métodos de ensino para dar espaço aos processos de aprendizagem dos alunos. A capacidade de análise, síntese, avaliação, integração e seleção são tidas como essenciais nesse novo processo e, não somente a aquisição de conteúdo.

Dentro desse contexto, novas formas de avaliação formativa começaram a ser utilizadas no ensino superior (Barreira *et al.*, 2017). Balula (2013) elenca como instrumentos de avaliação: teste, trabalho escrito, participação on-line, autoavaliação e possibilidades de operacionalização. Barreira *et al.* (2017) apresentam como instrumentos de avaliação: teste/exame, trabalho escrito, ensaio, pôster, relatório, projeto, diário, portfólio, debate, grupo de discussão, comunicação e mesa redonda.

Por outro lado, a forma mais comum de avaliação são os testes, de acordo com Balula (2013, p. 512):

São instrumentos de avaliação individual e, regra geral, confinados a um espaço de tempo curto. Estes podem incluir questões de resposta fechada e são muito utilizados em ambiente on-line e presencial, uma vez que permitem uma correção mais célere (ou até automática) [...] Desta tipologia de instrumento farão parte as questões do tipo resposta múltipla, verdadeiro ou falso, preenchimento de espaços e associação/correspondência – que, geralmente, não fomentam a apresentação do raciocínio e da aplicação de conteúdos em contexto, mas sim a demonstração de memorização/retenção de conceitos e/ou de conteúdos factuais (Balula, 2013 p. 512).

No Brasil, o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, estabelece que algumas atividades da Educação a Distância não dispensam o desenvolvimento presencial, dentre estas algumas avaliativas de conclusão de uma etapa e consideradas fundamentais no processo educativo.

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2017, p. 3).

Já em Portugal, no que se refere a avaliação em EaD no ensino superior, consta no Decreto-Lei n.º 133/2019 que tais atividades podem ser realizadas tanto em caráter presencial a partir do

estabelecimento de metodologias de avaliações formativas e somativas, como também de plataformas tecnológicas (Portugal, 2019).

1- Nos ciclos de estudos ministrados a distância, as instituições de ensino superior devem definir metodologias de avaliação formativa e somativa que integrem avaliações presenciais ou através de plataformas tecnológicas, que assegurem a fiabilidade da avaliação desenvolvida.

2- Nos casos em que as avaliações sejam presenciais, deve ser assegurada a realização de exames em locais adequados, geograficamente descentralizados e de fácil acesso pelos estudantes (Portugal, 2019, p. 54).

Diante desse cenário, Primo (2006) considera que, embora a avaliação na Educação a Distância tenha ganhado espaço em recentes pesquisas no meio, ainda assim, a avaliação on-line, em sua maioria, reproduz modelos tradicionais de ensino presencial ou utiliza apenas questões do tipo teste. Para o autor a avaliação deve ser contínua, incluindo diversas atividades desenvolvidas na rede pelo estudante, tais como: respostas dissertativas, relatos em blogs, utilização de chats e fóruns, bem como da biblioteca virtual do curso.

Um formato de avaliação no qual o estudante possa obter maior participação e contribuição nas discussões tende a enriquecer o processo educativo como um todo. Assim, ao incentivar a busca ativa para solucionar uma questão proposta ou ainda estimular a participação em trabalhos colaborativos e discussões abertas nos fóruns, é uma forma de avaliação a ser considerada (Primo, 2006).

Em relação ao trabalho escrito em grupo, Balula (2013) salienta que estes implicam em uma dinâmica de colaboração, partilha dos mesmos objetivos de aprendizagem e empenho dos seus integrantes. Algumas sugestões de Balula (2013) para avaliações EaD são definir tarefas iguais, mas dar liberdade para cada grupo escolher objetivos individuais de estudo, utilizar problemas reais e complexos, de modo que cada grupo tenha uma responsabilidade no desenvolvimento de uma parcela de tarefa, a fim de todos contribuírem com a resolução da tarefa.

Além disso, Balula (2013) apresenta que a autoavaliação é uma tendência para a avaliação das aprendizagens, por tirar o foco somente do professor como ator e permitir uma participação ativa dos alunos no processo. Entretanto, Barreira *et al.* (2017) observaram em seus estudos que os professores consideram os testes e exames finais mais importantes para a formação dos alunos enquanto os alunos consideram práticas e exercícios ao longo do semestre mais justos e menos ameaçadores.

A autoavaliação nos cursos EaD tende a proporcionar ao aluno maior percepção de êxitos e dificuldades com relação à sua aprendizagem e, desta forma, serem corrigidas no decorrer do curso ou disciplina. Nesse sentido, uma avaliação formativa desperta a atenção e o comprometimento do aluno para com a sua formação.

[...] toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos alunos durante todo seu

processo de formação. É formativa toda a avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo (Perrenoud, 1999).

Para a efetivação de uma avaliação formativa em EaD alguns critérios como assiduidade, pontualidade, responsabilidade e autonomia devem ser considerados. No caso da assiduidade no ambiente EaD deverão ser computadas atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), incluindo videoaulas e reuniões com o tutor e/ou professor. Com relação à pontualidade e à responsabilidade, é fundamental que o aluno esteja atento ao cumprimento dos prazos de entrega constantes no AVA, bem como ao cumprimento de sua agenda pessoal para leituras e atividades de aprofundamento. Já a autonomia na organização dos estudos, se torna ainda mais fundamental em um curso a distância, se comparado ao presencial (Cortelazzo, 2010).

A utilização das rubricas também pode constituir um importante critério de avaliação em EaD, uma vez que vão além da atribuição de notas e possibilitam diagnosticar a qualidade da atividade desenvolvida, bem como direcionar as dificuldades para a sua realização. “Por meio desse recurso, os professores poderão estabelecer métricas para avaliar objetivamente as atividades dos alunos” (Gallo, 2016, p.55).

A disponibilidade de tecnologias aliada às flexibilizações de processos educativos tornou possível a aprendizagem fora de espaços físicos determinados, como a sala de aula unicamente. É comum utilizar as mesmas estratégias do ensino presencial para o contexto online. Contudo, Balula (2013) alerta que essas estratégias devem ser adaptadas para o contexto do público-alvo, onde a aprendizagem acontece.

Diante dessas afirmações é possível inferir a relevância de pesquisas que possam contribuir com um processo avaliativo mais qualitativo nas instituições de ensino, sobretudo na educação superior a distância, modalidade que vem apresentando crescente demanda e passando por transformações em seus processos de avaliação da aprendizagem.

Método

Para alcançar o objetivo de analisar as formas de avaliação em Educação a Distância de duas diferentes universidades públicas, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa (Yin, 2005). Realizou-se uma pesquisa documental para a obtenção de dados. Foram selecionados documentos públicos das duas universidades. O método escolhido foi o Estudo de Caso, visto que permite a investigação aprofundada de um ou mais casos em seu contexto real para detalhar o conhecimento, gerando conhecimentos para aplicação prática e solução de problemas específicos (Silva; Meneses, 2005).

De acordo com Yin (2005), um estudo descritivo pode trazer resultados, desde que os pesquisadores façam boas perguntas de pesquisa e saibam interpretar as respostas de forma imparcial. Ao buscar várias fontes de evidências e bancos de dados, é possível que o pesquisador encontre um

encadeamento de evidências que respondam à sua pergunta de pesquisa. Assim, é possível investigar um tópico empírico por meio da observação de diferentes casos (Yin, 2005).

Como fonte de evidências, foram analisados documentos da Universidade Virtual do Estado de São Paulo e da Universidade Aberta de Portugal que apresentavam as estratégias pedagógicas e formas de avaliação empregadas nestas duas universidades, como o Modelo Pedagógico e o Manual do Aluno. Estas duas universidades foram escolhidas por serem referências nos países em que atuam na formação de profissionais com o ensino a distância.

Inicialmente foram identificados o Plano de Desenvolvimento Institucional da Univesp e as Normas acadêmicas como documentos relevantes a serem analisados. Para a Universidade Aberta de Portugal foi identificado o Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta e a página referente à avaliação no site da instituição. Estes documentos foram analisados com os objetivos de, num primeiro momento, caracterizar e descrever os processos tais como eles são. Num segundo momento, realizou-se uma análise crítica dos documentos, identificando seus pontos fortes, suas deficiências, além de suas potencialidades e possíveis problemas. Durante a análise crítica foram observadas as estratégias avaliativas e comparadas as duas universidades. Ao final deste processo, fez-se uma comparação com propostas para fortalecer os aspectos positivos e minimizar os negativos de cada estratégia avaliativa analisada.

A análise dos dados compreendeu: (1) Identificação da instituição (Tipo de instituição, País, Cidade da sede, Cursos oferecidos, Quantidade de estudantes, Polos de apoio e Biblioteca); (2) Formas de avaliação (Modelo de avaliação, Forma de realização das provas, Avaliação continuada, Exame final e Composição das notas); (3) Informações do plano pedagógico (Quantidade de alunos por classe, O responsável pelo acompanhamento da classe de aula e Ambiente de Aprendizagem Virtual).

Resultados e discussões

Esta seção é dividida entre a apresentação dos resultados da Univesp, apresentação dos resultados da UAb e discussão dos dois casos.

UNIVESP – Universidade Virtual do Estado de São Paulo

Em 2025, a Univesp contava com mais de 89 mil alunos e 9 cursos de graduação, distribuídos em cerca de 440 polos presentes em aproximadamente 380 municípios do estado de São Paulo (Institucional Univesp, 2025).

O aluno da Univesp tem acesso aos serviços na plataforma, onde pode acessar diversas informações relacionadas às atividades da instituição, como os cursos que está matriculado, as atividades que precisa entregar, as datas de entrega, os grupos aos quais ele participa, o calendário de atividades

relacionado a cada disciplina, vários recados no painel de controle pessoal e a caixa de entrada de e-mail para assuntos institucionais (Univesp tutoriais, 2025).

Os alunos da Univesp são amparados pelo *BlackBoard*, um ambiente virtual que armazena todas as informações necessárias aos estudantes e contém videoaulas, materiais didáticos e bibliotecas digitais. O *BlackBoard* conta também com fóruns, com recursos de reuniões, além de facilitar a comunicação entre alunos, professores e facilitadores. No *BlackBoard*, os estudantes acessam os roteiros de aprendizagem, que são textos orientativos, de forma organizada, contendo links para leituras de textos em bibliotecas virtuais, artigos, vídeos, recursos educacionais abertos e outros materiais didáticos elaborados por conteudistas em colaboração com a equipe da universidade. Após percorrer o roteiro de aprendizagem, cada estudante deve realizar, periodicamente, uma atividade avaliativa, que poderá ser entregue por meio de: envio de arquivo, fórum, testes ou outras ferramentas disponíveis (Univesp tutoriais, 2025).

Cada disciplina possui, em média, de dois a três facilitadores, que têm o objetivo de acompanhar o aluno nas atividades, nas dúvidas, nas provas e correções de provas em cada bimestre, além de cada facilitador disponibilizar semanalmente uma hora de atendimento síncrono para esclarecimento de dúvidas (Univesp tutoriais, 2025).

As provas na modalidade EaD contêm uma parte de múltipla escolha e a outra parte discursiva. A correção é realizada pelos facilitadores.

No Portal do aluno, há o acesso ao atestado de matrícula, histórico escolar, carta de apresentação do estágio, carta de apresentação do projeto integrador além de cancelar a matrícula, trancar disciplinas, solicitar aproveitamento de estudos, remanejar o polo de atuação, fazer a rematrícula, inscreve-se em disciplinas em regime de dependência e ou adaptação e ter acesso a diplomas e certificados digitais (Univesp tutoriais, 2025).

O serviço de atendimento eletrônico é utilizado pelos alunos que estão regularmente matriculados e normalmente os serviços são realizados pelo chat ou por abertura de protocolos (Univesp tutoriais, 2025).

UAb – Universidade Aberta de Portugal

Em 2025, a UAb contava com cerca de 7.500 alunos distribuídos em seus cursos, sendo aproximadamente 6.200 alunos portugueses e 1.300 alunos estrangeiros. Os cursos ministrados pela UAb são divididos em cursos de licenciatura, mestrado, doutorado, entre outros (UAb, 2025).

A equipe do curso tem um coordenador, responsável por gerir as atividades de planejamento do pré-curso, um secretário responsável por atualizar e agilizar os processos administrativos, uma pessoa responsável pela adequação do material didático e o patrono, que costuma ser um ex-aluno que se dedica a dar suporte de natureza não acadêmica (Pereira *et al.*, 2006).

As classes podem ser totalmente virtuais ou mistas. Nas atividades que acontecem na classe virtual, há interação com o professor, que monitora as atividades, orienta e faz a gestão geral do espaço de aprendizagem virtualmente. Nas classes mistas, uma parte da disciplina é realizada presencialmente (Pereira *et al.*, 2006).

Para um melhor aproveitamento do ambiente online e esclarecimento de dúvidas, as duas primeiras semanas são dedicadas a módulos de Ambientação Online, os quais são conduzidos por monitores, sempre supervisionados por seus coordenadores (Pereira *et al.*, 2006).

O professor da disciplina é responsável por tirar dúvidas, administrar as notas, as atividades e quando necessário, também marcar reuniões síncronas para tirar as dúvidas dos alunos (Pereira *et al.*, 2006).

Uma das formas de ensino da universidade UAb é o cartão de aprendizagem, que tem como objetivo valorizar o percurso de aprendizagem do estudante (UAb, 2025). O cartão de aprendizagem traz o conceito de e-fólio e funciona como um instrumento de avaliação. Este e-fólio é um documento feito pelo aluno, contendo os conteúdos por ele aprendidos. É postado na plataforma de maneira online para que o professor possa avaliar. Cada aluno é responsável por fazer dois ou três e-fólios a cada ciclo de cada disciplina com o formato decidido pelo professor (Pereira *et al.*, 2006).

Uma segunda avaliação é o p-fólio. Estes são documentos elaborados presencialmente pelos alunos. Tanto o e-fólio quanto o p-fólio são atividades desenvolvidas pelo estudante durante o curso, relativos à disciplina e fazem parte do processo de avaliação (Pereira *et al.*, 2006).

Comparação dos casos

Para análise dos dados obtidos, primeiramente, realizou-se uma caracterização das duas instituições, com o objetivo de verificar a localização, quantidade de cursos, quantidade de alunos, acesso a bibliotecas e polos presenciais. Essas informações são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Descrição dos dados

Instituição	Universidade Aberta de Portugal (UAb)	Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)
Fundação	1988	2012
País	Portugal	Brasil
Cidade da sede	Lisboa	São Paulo
Cursos	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de licenciatura: 12 cursos (totalmente EaD); • Cursos de mestrado: 21 cursos (parcialmente EaD); • Cursos de doutorados: 11 cursos (parcialmente EaD); • Cursos de 780 horas sem grau acadêmico; • Aprendizagem ao longo da vida: curso de melhoria de competências; • Cursos livres; • Cursos rápidos na Universidade de Coimbra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de bacharel e licenciatura: 10 cursos (totalmente EaD); • Cursos de pós-graduação: 1 curso (Processos didático- pedagógicos para cursos na modalidade a distância); • Curso de qualificação de 100 horas; • Programa Novotec para ensino médio; • Curso de graduação em parceria (Curso superior de Tecnologia em Gestão Pública).
Quantidade de estudantes	<ul style="list-style-type: none"> • 7.500 estudantes (ano letivo 2025) 	<ul style="list-style-type: none"> • 89.000 estudantes (ano letivo 2025)
Biblioteca	<p>Biblioteca Física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca central em Lisboa • Biblioteca na Delegação de Coimbra • Biblioteca na Delegação do Porto <p>Biblioteca on-line com um acervo extenso, com livros periódicos e artigos.</p>	<p>Biblioteca on-line (acervo extenso de publicações):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pearson (26 editoras diferentes) • Minha Biblioteca (15 editoras acadêmicas e 38 selos editoriais).

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Observa-se que, apesar da UAb ser mais antiga, a UNIVESP tem mais alunos. Contudo, a UAb contém os cursos em nível de mestrado e doutorado, os quais são inexistentes na UNIVESP. Em relação à estrutura de biblioteca, observa-se que as duas universidades possuem um acervo on-line representativo, contudo, a UAb também tem a biblioteca física, diferentemente da UNIVESP.

Em uma segunda comparação, realizou-se uma análise entre as formas de avaliação nas universidades, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Diferença entre as formas de avaliação

Instituição	Universidade Aberta de Portugal (UAb)	Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)
Modelo de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do 1º ciclo: O cartão de aprendizagem. • Avaliação do 2º e 3º ciclo: Avaliação contínua, podendo ser complementada por um trabalho final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação: processo de avaliação da aprendizagem compreendendo provas semestrais e trabalhos.
Forma de realização das provas	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A prova poderá ser realizada presencialmente, ou eletronicamente (o aluno pode escolher). <p>2º e 3º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação contínua durante a matéria, podendo ser complementada por um trabalho final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presencial. <p>Obs.: em período de pandemia, as provas foram on-line.</p>
Avaliação continuada	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação contínua com entrega de 2 ou 3 trabalhos escritos em formato digital (e-fólios). <p>2º e 3º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação contínua realizada ao longo do curso, tendo um valor mínimo de 60% da nota final. A nota final pode ser complementada por um trabalho final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto Integrador (PI): Avaliação contínua e feita em grupo. • Disciplinas: testes no AVA e prova. • Relatório de Estágio e Projeto Integrador (PI). • Monografia de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).
Exame final	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno pode optar por uma única prova presencial (exame) com peso de 100% na nota. 	<ul style="list-style-type: none"> • O exame é necessário para o aluno que não atingiu média de 5 pontos, ou faltou na prova regular no final do bimestre.
Composição de notas	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprovado na UC caso apresente somatório dos e-fólios e do p-fólio igual ou superior a 10. Aprovação de e-fólios com mínimo de 3,5 e p-fólio com no mínimo 5,5. <p>2º e 3º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ao menos 60% da nota final através de avaliações contínuas. O restante pode ser complementado por um trabalho final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades no AVA com peso de 40% e prova regular com peso de 60% no final do bimestre. • O aluno deve atingir uma média de 5 pontos, assim não precisará realizar o exame final.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Observa-se que tanto a UNIVESP quanto a UAb prezam a avaliação pelo processo de aquisição do conhecimento em conjunto com a mensuração do aprendizado. Conforme apontado por Cortelazzo (2010) é necessário que haja uma assiduidade do aluno, a qual é observada nas entregas de atividades avaliativas na UNIVESP e no e-fólio e p-fólio na UAb. Ressalta-se que as atividades avaliativas da UNIVESP são analisadas por facilitadores, os quais têm o papel de verificar quais foram os erros dos alunos e disponibilizar uma correção que auxilie o aluno a refletir sobre o conteúdo. Da mesma forma, os -fólio e p-fólio possibilitam que os professores analisem o progresso dos alunos na compreensão dos conteúdos. Portanto, é uma avaliação que não está vinculada apenas a uma forma - como um exame final, mas se utiliza de diversas formas para verificar o aprendizado (Balula, 2013).

Informações sobre o modelo pedagógico das duas universidades são apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Suporte pedagógico

Instituição	Universidade Aberta de Portugal (UAb)	Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)
Quantidade de alunos por classe	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Classes virtuais com no máximo 50 alunos (caso o número de alunos ultrapasse 50, serão criadas mais salas de 50 alunos). <p>2º e 3º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Classe recomendada com 20 alunos, não ultrapassando o número máximo de 25 alunos. 	O número de alunos é dividido, igualmente, conforme o número de facilitadores alocados em uma determinada matéria, sendo em média 3 facilitadores por turma. Cada turma pode ter até 1.000 alunos.
Responsável pelo acompanhamento da classe de aula	<p>1º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Professor (até um número máximo de 50 alunos por classe virtual). Esse professor será responsável por elaborar o Plano da Unidade Curricular (PUC) e será também responsável por todo o processo de avaliação. Tutor (aparece quando o número de estudantes, por turma virtual, ultrapassa 50 pessoas). Todas as turmas virtuais subsequentes serão acompanhadas por tutores, que serão coordenados pelo professor titular da UAb, por meio de um plano de tutoria, instruindo a docência e os atos docentes. <p>2º e 3º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Como são classes com menos alunos, esses são acompanhados diretamente pelo professor responsável pela matéria. Parte on-line, parte presencial. 	Facilitadores (instruídos por um coordenador). O plano de avaliação é de responsabilidade do professor responsável pela matéria, assim como os conteúdos de aprofundamento são postados pelo mesmo professor.

<p>Ambiente de Aprendizagem Virtual</p>	<p>Toda informação necessária para o estudante efetuar e gerir sua aprendizagem é feita através da Plataforma de E-learning, onde terão acesso aos materiais e atividades de aprendizagem, às tarefas pedagógicas a desenvolver, a espaços de comunicação e construção do conhecimento e avaliação.</p>	<p>A informação necessária para o estudante efetuar sua aprendizagem é encontrada no BlackBoard (Ambiente Virtual de Aprendizagem), onde os estudantes terão acesso a todo o material de ensino e espaço para comunicação assíncrona e síncrona.</p>
---	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Verifica-se que as turmas da UNIVESP contêm mais alunos do que as turmas da UAb. Mas, quando as turmas da UAb se tornam mais numerosas, os professores recebem o auxílio de tutores.

Na UAb, a atribuição de notas e correção das atividades de aprendizagem são realizadas pelo professor. Na UNIVESP, o professor conteudista é responsável por elaborar as atividades e as provas. Mas são os facilitadores da disciplina que corrigem e dão *feedback* aos alunos.

Quanto ao ambiente de aprendizagem, tem-se que as duas universidades têm uma plataforma específica que agrega todo o conhecimento necessário em um só local.

Conclusões

O objetivo desta pesquisa foi analisar as formas de avaliação de duas universidades públicas. Assim, este artigo traz elementos do modelo pedagógico da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e da Universidade Aberta de Portugal (UAb). Constatou-se que as formas de avaliação nas duas universidades são semelhantes. As duas se utilizam de avaliações parciais para observar o progresso dos alunos. Portanto, não há somente uma avaliação final do conteúdo. Em relação ao suporte pedagógico, tem-se que as duas universidades utilizam monitores ou facilitadores para acompanhar os alunos. Contudo, os professores da UAb são mais próximos no acompanhamento do aluno por corrigir e atribuir as notas, tarefas que os facilitadores da UNIVESP são incumbidos de realizar.

Outro ponto relevante é que ambos os modelos analisados reforçam a importância do uso de ambientes virtuais de aprendizagem como eixo central do processo educativo, garantindo acesso a materiais, atividades e comunicação entre os participantes. Ainda assim, observa-se que a efetividade desses sistemas depende não apenas da tecnologia empregada, mas também da mediação pedagógica realizada pelos professores, tutores e facilitadores. Dessa forma, conclui-se que a qualidade da avaliação na educação a distância está diretamente relacionada à integração entre desenho pedagógico, suporte institucional e atuação docente, elementos fundamentais para o sucesso dos processos formativos em ambas as universidades.

Como limitação desta pesquisa, o fato de se basear predominantemente em dados documentais e institucionais, pode não captar integralmente a experiência vivenciada pelos atores envolvidos, especialmente estudantes e docentes no cotidiano das práticas avaliativas. Nesse sentido, recomenda-se que investigações futuras ampliem o escopo metodológico por meio de abordagens qualitativas e quantitativas, como entrevistas, questionários e estudos de caso, de modo a aprofundar a análise sobre os impactos reais dos modelos avaliativos na aprendizagem, na evasão e no engajamento discente em contextos distintos de educação a distância.

REFERÊNCIAS

- ALBINO, J. P.; DE AZEVEDO, M. L.; BITTENCOURT, P. A. S. A evolução do EAD no ensino superior e suas tendências na educação Brasileira. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 28146-28155, 2020. Disponível em: < <https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-312> >. Acesso em: 21 junho de 2026.
- BALULA, A. Avaliação como aprendizagem em ambiente on-line. **Linhas Críticas**, v. 19, n. 40, p. 505-522, 2013. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/1935/193529988002.pdf> >. Acesso em 21 junho de 2026.
- BARREIRA, C.; BIDARRA, G.; MONTEIRO, F.; VAZ-REBELO, P.; ALFERES, V. Avaliação das aprendizagens no ensino superior. Percepções de professores e estudantes nas universidades portuguesas. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, v. 8, n. 21, p. 24-36, 2017. Disponível em: < https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000100024 >. Acesso em 21 junho de 2026.
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 3-4, 26 mai. 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em: 21 junho de 2026.
- CORTELAZZO, I. B. de C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em Educação a Distância**. Curitiba: Ibpex, 2010.
- GALLO, Márcia. **A avaliação da aprendizagem em EAD**. São Paulo, SP: Cengage, 2016.
- INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior 2023: notas estatísticas. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior-2023-notas-estatisticas/>. Acesso em: 21 jun. 2026.
- KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. In. V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria em América del Sur: Poder, Gobierno e Estrategias em las Universidades de America del Sur. Mar del Plata, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96974>>. Acesso em: 21 junho 2026.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 2ª edição.

LOPES, N.; GOMES, A. O “boom” das plataformas digitais nas práticas de ensino: Uma experiência do E@ D no ensino superior. **Revista Practicum**, v. 5, n. 1, p. 106-120, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9833>>. Acesso em: 21 junho 2026.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PEREIRA, A.; MENDES, A. Q.; MORGADO, L.; AMARANTE, L.; BIDARRA, J. **Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta – Para uma universidade do futuro**, 2006. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1295/1/Modelo%20Pedagogico%20Virtual.pdf>>. Acesso em: 21 junho 2026.

PERRENOUD, Philippe. **A avaliação entre duas lógicas**. In PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed Editora, p. 9-23, 1999.

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 133/2019, de 03 de setembro de 2019. Aprova o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância. **Diário da República** n.º 168/2019, Série I, p. 49-57, 03 set. 2019.

PRIMO, Alex. **Avaliação em processos de educação problematizadora online**. In: Marco Silva; Edméa Santos. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, p. 38-49, 2006.

SARAIVA, T. Educação a Distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, v. 16, n. 70, 1996.

SILVA, E. L. D.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

UAB. UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL. *Informações Acadêmicas*, 2025. Disponível em: <<https://portal.uab.pt/informacoes-academicas/>>. Acesso em: 21 junho 2026.

UNIVESP TUTORIAIS. 2025. Disponível em: <<https://apps.univesp.br/tutoriais-univesp>>. Acesso em: 14 junho de 2026.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª Ed. Porto Alegre: Bookman. 2005.

ZEFERINO, A. M. B.; PASSERI, S. M. R. R. Avaliação da aprendizagem do estudante. In. **Cadernos ABEM**, v. 3, p. 39-43, 2007. Disponível em: <http://proiac.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/433/2018/08/avaliacao_aprendizagem_zeferino.pdf>. Acesso 21 junho 2026.

*Recebido em: 23 de junho de 2025.
Aprovado em: 20 de abril de 2026.*