

ROTEIRO DE ANÁLISE DE CURSOS DE ENSINO SUPERIOR OFERTADO A DISTÂNCIA: ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO POR JUÍZES.¹

HIGHER EDUCATION COURSE ANALYSIS RANGE OFFERED AT DISTANCE: ADAPTATION AND VALIDATION BY JUDGES

Cláudio Gaspar de Mello ²

Thais Zerbini ³

Resumo

A crescente oferta de cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância (EAD) requer atenção, pois tais cursos ocupam posição estratégica nas Instituições de Ensino Superior (IES). A qualidade de tais procedimentos educacionais deve ser avaliada com o objetivo de mensurar os resultados obtidos e verificar se estão de acordo com os objetivos pré-definidos. Assim, a análise dos cursos ofertados na modalidade EAD se apresenta como sendo de extrema importância para o desenvolvimento de pesquisas que envolvam cursos oferecidos em tal modalidade. O presente estudo objetivou adaptar o “Roteiro de Análise do Material Didático – EAD”, construído e validado por pesquisadoras nacionais, e utilizado para avaliar a qualidade dos materiais instrucionais de disciplinas e cursos de curta duração ofertados a distância. O roteiro, após adaptação, foi denominado “Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD”. Para tanto, foram consultados trabalhos científicos na literatura especializada e em documentos oficiais de normatização para cursos superiores. Os itens foram submetidos a validação semântica por sete alunos de graduação, e também por juízes, sendo dois coordenadores de cursos de graduação, um de uma IES pública, e outro de uma IES privada. O instrumento final foi aplicado em oito cursos de nível superior de três instituições pertencentes à Universidade Aberta do Brasil. Como resultado, foi possível avaliá-los, tendo como referência: características do curso; objetivos instrucionais; adequação das estratégias instrucionais; planejamento do curso; sequenciação do ensino; fontes de informações (bibliografia e outros meios); e, por fim, quanto a informações gerais sobre o curso.

Palavras-chave: Avaliação de Curso. Educação a Distância. Roteiro de Avaliação. Instituição de Ensino Superior.

Abstract

The growing number of undergraduate courses in Distance Education (EAD) requires attention, since they occupy a strategic position in Higher Education Institutions (HEIs). The quality of such educational actions should be evaluated in order to measure the results obtained and verify if they are in accordance with the predefined objectives. In this context,

¹ O presente trabalho deriva da dissertação de mestrado do primeiro autor, Cláudio Gaspar de Mello, sob orientação da segunda, Profª. Dra. Thais Zerbini, defendida em 08 de março de 2017.

² Mestre em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP). Administrador pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

³ Doutora e mestre em Psicologia pela Universidade de Brasília. Professora Doutora em Psicologia Organizacional e do Trabalho da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP).

the analysis of courses offered in the EAD modality is extremely important for the development of research involving courses offered in this modality. The present study aimed to adapt the "Didactic Material Analysis Roadmap - EAD", built and validated by national researchers, used to evaluate the quality of the instructional materials of short courses and courses offered at a distance. The items were submitted to semantic validation by seven undergraduate students and validation by judges, two coordinators of undergraduate courses, one from a public HEI and the other from a private HEI. The final instrument was applied in eight higher level courses of three institutions belonging to the Open University of Brazil. As a result, it was possible to evaluate courses related to: the characteristics of the course; the instructional objectives; the adequacy of instructional strategies; course planning; sequencing of teaching; the sources of information (bibliography and other means) and, finally, the general information about the course.

Keywords: Course Evaluation. Distance Education. Evaluation Roadmap. Higher Education Institutions.

Introdução

Na atualidade, as crescentes exigências do mercado de trabalho, voltadas para a formação e a qualificação profissional, fizeram com que a demanda por ações educacionais com a utilização de novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs) aumentasse consideravelmente no Brasil e no mundo (COLL, Mauri Onrubia, 2010; ZERBINI, Abbad, 2010). Diante desse cenário, de modo a atender à crescente demanda de mão de obra qualificada, e com base no artigo 80, lei 9.394/96 da LDB – Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional, de 23 de dezembro de 1996, as instituições de ensino superior (IES) oferecem formação e qualificação profissional na modalidade de ensino a distância, não presencial ou semipresencial.

A crescente oferta de cursos de graduação e programas de educação corporativa na modalidade de educação a distância (EAD) requer atenção, pois tais cursos ocupam posição estratégica, tanto nas organizações como nas IES (MARTINS e ZERBINI, 2014). A qualidade de tais ações educacionais vem sendo questionada, o que abre espaço para importantes discussões a respeito das possibilidades e dos desafios encontrados pelas inovações em práticas de ensino e aprendizagem em tal modalidade de ensino (GARRISON e VAUGHAN, 2008; ÖZKAN, KÖSELER, e BAYKAL, 2009). Portanto, tal qualidade deve ser avaliada por meio de investigações que visam mensurar se os resultados alcançados estão de acordo com os objetivos pré-definidos, bem como verificar como ocorre o processo de aprendizagem e as possíveis variáveis correlacionadas para o alcance de bons resultados educacionais (MARTINS e ZERBINI, 2015).

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo a adaptação e a validação semântica e por juízes do Instrumento “Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD”, com vistas à descrição de cursos de graduação, ofertados na modalidade de ensino a distância, em suas características formais relativas a: i) características do curso; ii) objetivos instrucionais; iii) adequação das estratégias instrucionais, iv) planejamento dos cursos; v) sequenciação do ensino; vi) fontes de informações (bibliografia e outros meios); e, por fim, vii) informações gerais sobre o curso. Para que fosse possível avaliar cursos de graduação ofertados a distância, o instrumento em questão foi adaptado do “Roteiro de Análise do Material Didático – EAD”, desenvolvido por Zerbini (2003) e Carvalho (2003), utilizado para avaliar a qualidade dos materiais instrucionais de disciplinas e cursos de curta duração.

Educação a Distância (EAD)

Com o avanço das novas tecnologias da informação e comunicação (NTICs), barreiras temporais são eliminadas, e, quando combinadas com a importância da aprendizagem ao longo da vida, novos cenários educacionais são impulsionados, ou ainda, as transformações dos atuais cenários se tornam necessárias (Meneses, Martins e Zerbini, 2012). Dessa forma, a atual demanda, caracterizada por indivíduos constantemente conectados, e com acesso a celulares, internet, e múltiplas mídias, além de estarem envolvidos com tecnologias interativas, faz com que as ações educacionais se ajustem ao novo perfil discente (Garrison e Vaughan, 2008; Martins e Zerbini, 2014). Assim, a EAD vem sendo utilizada como estratégia instrucional por recorrer às avançadas mídias digitais e às ferramentas de interação, com o objetivo de possibilitar o acesso do maior número de indivíduos a informações e conteúdos, além de estabelecer contato, mesmo estando fisicamente separados (Umekawa e Zerbini, 2015). Contudo, as NTICs são empregadas também como recurso para a redução de custos financeiros, ao baratear os programas de treinamento devido à possibilidade do alcance de um maior número de potenciais usuários das ações de TD&E (Iglesias e Salgado, 2012). Por essa, razão, as NTICs merecem atenção.

O aumento no consumo de bens de alta tecnologia viabilizou a possibilidade de a EAD utilizar a internet como meio de ensino, inserindo o estudante em novas propostas de estudo (contatos restritos aos ambientes virtuais; estudo fora do ambiente escolar), associadas a formas diferenciadas de se relacionar com professores e colegas (interação virtual), o que

pode influenciar o resultado do evento instrucional (Carvalho e Abbad, 2006; Dean e Webster, 2000; Martins, 2012; Martins e Zerbini, 2014).

De acordo com Martins e Zerbini (2014), ao adotar a internet como meio de ensino, a EAD oferece novas condições de estudo para o aluno, entre elas: o ambiente de estudo deslocado; contato com seus pares (tutor e colegas) restrito aos ambientes virtuais; uso de bibliotecas, bem como novos meios de interação entre aluno e professor. Ainda segundo as autoras, ao considerar o tempo e o espaço do aluno, a EAD oferece uma aprendizagem individualizada, independente e flexível, e isso só é possível por meio dos recursos didáticos adaptados às NTICs.

Com a utilização dessas últimas em ações educacionais a distância, o acesso dos participantes aos materiais e recursos de ensino e aprendizagem é ampliado consideravelmente, o que se dá por meio de ferramentas, entre elas: *chats*, aulas virtuais, videoaulas, etc. O estudo síncrono é possível em qualquer momento e lugar, bem como o assíncrono, com o uso de *wikises* de fóruns de discussão em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), possibilitando o trabalho em grupo e a formação de comunidades e redes de aprendizagem (Abbad, Mourão, Zerbini e Correia, 2015).

No Brasil, a utilização da modalidade de ensino a distância vem aumentando consideravelmente nos últimos anos, sendo empregada desde a Educação Básica até o Ensino Superior, assim como em programas de ensino não tradicionais, como os cursos de caráter aberto (Alves, 2011; Martins e Zerbini, 2014, 2015; Mourão, Abbad e Zerbini, 2013). Embora haja um crescente interesse por cursos ofertados em tal modalidade de ensino, e do próprio reconhecimento dos benefícios e vantagens dos mesmos, ainda se fazem necessárias análises e discussões mais robustas sobre ações educacionais ofertadas a distância, bem como a sistematização de conhecimentos sobre o tema (Abbad, Carvalho e Zerbini, 2006; Umekawa e Zerbini, 2015; Zerbini, 2007).

Educação a distância e políticas públicas

No contexto das políticas públicas educacionais nacionais, a EAD consta nas principais legislações, promovendo modificações consideráveis de ordem jurídico-institucional (Martins e Zerbini, 2014). Ela teve seu marco na aprovação da Constituição Federal de 1988, e importantes alterações na legislação da área educacional merecem atenção.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que reestrutura e define as Diretrizes e Bases da Educação escolar no Brasil, abordando a EAD e estabelecendo que o “Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (caput do artigo 80 da LDB), cabendo à União credenciar e avaliar as instituições que oferecem cursos dessa modalidade, sendo estas organizadas com abertura e regime especiais.

Programas governamentais relativos à EAD são propostos pelo Ministério da Educação (MEC), e entre eles estão: a Escola Técnica Aberta do Brasil; o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); a Universidade Aberta do Brasil (UAB); a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores; as Mídias na Educação; o ProInfo; o ProInfo Integrado; e o e-ProInfo. A Escola Técnica Aberta do Brasil e o Pronatec têm como objetivo expandir e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica e tecnológica a distância.

A estruturação efetiva da modalidade EAD como política, amparada pela *internet* e pelas NTICs, pode contribuir para democratização dos sistemas de ensino, ao possibilitar o atendimento de alunos em todo o território nacional e residentes em locais onde não há instituições de ensino convencionais (Santos, 2006). Nesse sentido, a EAD pode contribuir com a ampliação da educação em um país com grandes dimensões geográficas e territoriais como o Brasil. Contudo, tal processo deve envolver cuidados fundamentais na sua elaboração, infraestrutura adequada, acompanhamento e avaliação das ações e programas, bem como a formação de professores para tal realidade, com o objetivo de garantir a qualidade dos sistemas de ensino.

A normatização de parâmetros para a avaliação de tais programas ainda apresenta déficits (Martins, 2012), entretanto, o MEC conjuga esforços para a definição de princípios, diretrizes e critérios para acompanhar os cursos oferecidos na modalidade a distância. De acordo com Martins (2012), regras e orientações são estabelecidas para a avaliação de programas de EAD no país, bem como procedimentos avaliativos já são utilizados. Entre eles, é possível citar a indicação de que as avaliações de aprendizagem devem acontecer em momentos presenciais, assim como são feitas recomendações sobre o papel da tutoria.

É indiscutível que a EAD tem se firmado, no Brasil e no mundo, como modalidade de ensino, e as possibilidades de ampliação das estratégias de ensino em larga escala tornam essa modalidade educacional um enorme atrativo para as organizações (Abbad, Mourão, Zerbini e Correia, 2015). Contudo, existem poucas sistematizações de resultados de aprendizagem alcançados por ações de EAD, principalmente pela *internet* (Carvalho e Abbad, 2006; Castro e Ferreira, 2006; Martins e Zerbini, 2014, 2015; Umekawa e Zerbini, 2015).

Educação a distância em instituições de ensino superior

Na última década, a oferta e a demanda por cursos de graduação oferecidos na modalidade EAD se multiplicaram em todo o Brasil. Dados do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgados no Censo da Educação Superior de 2010, mostram que as matrículas na graduação do ensino a distância saltaram de 5.359 para 930.179 no período entre 2001 e 2010, o que representa um aumento de 170 vezes no período citado. De acordo com os dados do MEC e do INEP, divulgados no Censo da Educação Superior de 2012, a presença maciça do setor privado na educação superior fica, assim, evidenciada: em 2009, das 2.314 IES existentes, 89% (2.069) eram privadas; em 2012, a categoria privada era responsável pela oferta de 87,4% (2.112) do total de 2.416 dos cursos de graduação. Mesmo com o aumento percentual das instituições da rede pública, ainda predominam as instituições privadas. O Censo de 2012 mostra que a oferta de cursos na modalidade EAD vem crescendo no país, tendo ocorrido um aumento de 36% em relação ao ano de 2009, saltando de 844 cursos oferecidos para 1.148 em 2012. No período entre os anos de 2009 a 2012, foi registrado um crescimento de 32,9% na quantidade de matrículas nos cursos de graduação a distância.

As IES passaram a utilizar processos educacionais mediados pela *internet* e NTICs em larga escala. De acordo com Martins e Zerbini (2014), as ações educacionais oferecidas a distância estão voltadas para as características da população que mais usa tais serviços, que é formada por jovens cada vez mais conectados, com acesso à internet, bem como a celulares e múltiplas mídias.

Com o aumento da demanda por cursos de graduação na modalidade EAD, assim como o aumento no oferecimento de cursos dessa modalidade, ocorrem questões que merecem ser discutidas nos processos educacionais que envolvem o Ensino a Distância (Martins e Zerbini, 2014). A efetividade das ações educacionais na EAD deve ser avaliada por

investigações com o objetivo de mensurar os resultados alcançados, além de verificar se tais resultados estão de acordo com os objetivos previamente estabelecidos pela própria ação educacional, ao explicar como acontece o processo de aquisição de aprendizagem em tal modalidade de ensino, e as possíveis variáveis que levam a bons resultados, sempre com o objetivo de minimizar falhas no processo e aumentar os bons resultados (Martins e Zerbini, 2014).

De acordo com a literatura, quando há referência à avaliação de ações educacionais ofertadas a distância, há indicações de que pesquisas nas áreas de educação corporativa, de qualificação profissional, e de ensino superior, principalmente pela internet, e com medida de aprendizagem em suas análises, ainda são incipientes no Brasil (Abbad, Zerbini e Souza, 2010; Martins e Zerbini, 2014, 2015; Meneses, Zerbini e Martins, 2012; Mourão, Abbad e Zerbini, 2013).

Como foi apresentado anteriormente, com o aumento da EAD como modalidade de ensino, questões merecem ser discutidas e a efetividade das ações educacionais em tal modalidade deve ser avaliada por estudos, com o objetivo de mensurar os resultados obtidos, explicar como a aquisição da aprendizagem acontece nesta modalidade, e as possíveis variáveis que possam levar a bons resultados, visando otimizar os ganhos para um número maior de participantes e, simultaneamente, diminuir as falhas no processo, como forma de garantir a boa qualidade do ensino ofertado bem como a formação profissional dos alunos egressos dessa modalidade de formação acadêmica (Martins e Zerbini, 2014). Diante do exposto, percebe-se a necessidade de investigações relacionadas a EAD, bem como estudos referentes à análise das ações educacionais ofertadas, entre elas, os cursos de graduação.

Método e Participantes

A pesquisa compreendeu a análise de diferentes ações educacionais de nível superior, ofertadas na modalidade de ensino a distância por três instituições educacionais, participantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), presentes em um polo no interior do estado de São Paulo. Assim, as ações de pesquisa foram desenvolvidas em quatro cursos de graduação: Educação Física, Administração Pública, Matemática e Pedagogia; e em quatro cursos de especialização: Educação Empreendedora; Mídias na Educação; Práticas de Letramento e Alfabetização; Design Instrucional para EAD Virtual, ofertados pelas IES presentes no polo.

Para atender à crescente demanda por qualificação de professores da educação básica, a partir do ano 2000, o sistema de ensino brasileiro estrutura a formação superior de tais professores por meio da modalidade EAD. Assim, visando a qualificação e a valorização dos professores a um baixo custo, no ano de 2005, é criado o Sistema Universidade Aberta do Brasil, com o objetivo de garantir a melhoria do desempenho da educação no país, aumentando e interiorizando a oferta de cursos e programas de educação superior, além de fomentar a modalidade EAD nas IES públicas. Parceiras nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal), a UAB é apresentada como uma política pública para a formação inicial e continuada de professores, por meio do Decreto Lei N. 5.800 de 8 de junho de 2006 (Souza, 2012).

Para o desenvolvimento das atividades de pesquisa, foi firmada uma parceria acadêmica, em outubro de 2015, entre a Universidade de São Paulo e o polo da Universidade Aberta do Brasil. Tal parceria teve por objeto a cooperação acadêmica na área de pesquisa, visando a conjugação de esforços entre os partícipes, mediante a utilização de seus recursos humanos, científicos, e tecnológicos, bem como materiais disponibilizados para a implementação da presente pesquisa, além da autorização para o levantamento e a utilização de dados referentes aos cursos a distância, via internet, oferecidos pela UAB. A amostra do presente estudo compreende 8 cursos ofertados pelas IES parceiras e presentes no polo. A **Tabela 1** apresenta um resumo dos cursos participantes na presente pesquisa.

Tabela 1. Resumo dos cursos ofertados pelas IES parceiras e avaliados na pesquisa

| Insti- tuição | Curso | Objetivo | Duração |
|--------------------------|--|--|---------------------|
| A | Licenciatura em Educação Física | Formar professores capazes de atuar na docência em todos os segmentos da educação básica. | 4 anos / 2.865 h |
| B | Licenciatura em Matemática | Propiciar a formação profissional inicial de professores de Matemática para o Ensino Básico. | 4 anos / 3.240 h |

| | | | | |
|----------|---|-----------------------|--|---------------------|
| | Pedagogia | Graduação | Formar profissionais para o exercício da docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e em outras áreas nas quais seja previsto o conhecimento pedagógico. | 4 anos / 3.294 h |
| | Administração Pública | | Formar profissionais que desejam se tornar aptos para atuar na Administração Pública, nos âmbitos federal, estadual e municipal. | 4 anos / 3.000 h |
| | Educação Empreendedora | Especialização | Ampliar a visão conceitual e metodológica dos profissionais participantes no campo da educação empreendedora. | 13 meses 486 h |
| | Mídias na Educação | | Contribuir para a formação continuada de profissionais em Educação, para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano da escola. | 18 meses 360 h |
| | Práticas de Letramento e Alfabetização | | Propiciar a continuidade da formação acadêmica do profissional da educação básica, especificamente, com aqueles envolvidos com a temática da alfabetização e do letramento. | 24 meses 425 h |
| C | Gestão em Enfermagem | | Capacitar enfermeiros para atuarem de forma crítica e competente na administração da assistência de enfermagem nos serviços de saúde. | 18 meses 360 h |

Para a análise dos cursos ofertados pela instituição parceira foi utilizado o Instrumento Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD. Tal instrumento foi adaptado do “Roteiro de Análise do Material Didático – EAD”, desenvolvido por Zerbini (2003) e Carvalho (2003), utilizado para avaliar a qualidade dos materiais instrucionais de disciplinas e cursos de curta

duração, e, assim, possibilitar a avaliação de cursos de graduação ofertados a distância. Informações sobre o instrumento são apresentadas a seguir na **Tabela 2**.

Tabela 2. Resumo das informações sobre o instrumento utilizado na pesquisa.

| Itens | Análise |
|---|---|
| Objetivos Instrucionais | Análise da descrição dos objetivos em termos de desempenhos observáveis; clareza e precisão do verbo de ação; definição clara das condições para a realização dos comportamentos esperados. |
| Estratégias Instrucionais | Adequação das estratégias instrucionais às características da clientela, à natureza dos objetivos instrucionais e ao seu nível de complexidade. |
| Programas de Ensino | Análise da adequação da carga horária das disciplinas ao volume de disciplinas ofertadas e à disponibilização de informações sobre os meios de interação e avaliação. |
| Sequenciação de Ensino | Adequação da sequência de disciplinas dentro de cada período/ semestre; análise da sequenciação das disciplinas de acordo com a complexidade dos objetivos do curso. |
| Fontes de Informação | Análise bibliográfica por disciplina quanto à bibliografia básica e à atualização da mesma nos últimos cinco anos . |
| Informações Gerais sobre o Curso | Orientação geral sobre o uso de materiais ; flexibilidade do ambiente eletrônico ; e acesso ao PPC (Projeto Político Pedagógico) do curso. |

Procedimentos

Para a adaptação do instrumento Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD, foram consultados trabalhos científicos na literatura especializada e documentos oficiais de normatização para cursos superiores. Na sequência, os itens foram submetidos a validação semântica por alunos, e a versão final do Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD foi submetida a validação por juízes.

A coleta de dados para a análise dos cursos ocorreu a partir de informações extraídas do Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos analisados, nos sites dos cursos em questão, bem como em documentos oficiais (DCN – Diretriz Curricular Nacional).

A análise dos cursos ofertados pelas IES parceiras foi realizada por meio do roteiro de análise de cursos acima citado, tendo sido possível avaliar os seguintes aspectos no conjunto de disciplinas dos cursos: os objetivos instrucionais, a adequação das estratégias instrucionais, o planejamento do curso, a sequenciação do ensino, as fontes de informações (bibliografia e outros meios), e as informações gerais sobre o curso.

Resultados

O processo de adaptação e validação do instrumento Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD ocorreu a partir da consulta de trabalhos científicos na literatura especializada e em documentos oficiais de normatização para cursos superiores (DCN). O Instrumento de Zerbini e Carvalho (2003), Roteiro de Análise do Material Didático, com 39 itens, sofreu alterações na redação dos itens, com novos itens incluídos e outros excluídos. A nova versão para análise de cursos ficou com 31 itens, tendo sido submetida a validação semântica e por juízes. Os resultados correspondentes são apresentados a seguir.

Os itens foram submetidos a validação semântica por sete alunos de graduação, que avaliaram os itens quanto à precisão, clareza e objetividade, bem como com referência à adequação das instruções do roteiro. A partir da análise e da avaliação das sugestões, os itens foram reelaborados. A versão final do Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD foi submetida, então, a validação por juízes, que consistiu na avaliação por dois coordenadores de cursos de graduação, sendo um de uma IES pública, e outro de uma IES privada, quanto à adequação do instrumento produzido no que se refere à revisão dos itens e à análise da necessidade de incluir ou excluir itens. A seguir, são apresentados os resultados da validação semântica e por juízes do instrumento em questão, pertencente a cada grupo de itens do instrumento: 1) características do curso; 2) objetivos instrucionais; 3) adequação das estratégias instrucionais, 4) exercícios; 5) planejamento de atividades; 6) sequenciação do ensino; 7) fontes de informações (bibliografia e outros meios) e, por fim, 8) informações gerais sobre o curso.

Características do curso

Na caracterização do curso, o item cuja grafia original era “Carga horária diária sugerida” foi alterado para “Carga horária mínima sugerida pelas DCNs (Diretriz Curricular Nacional) do curso” visto que todo curso possui uma carga horária mínima sugerida pela legislação vigente. Na sequência o item “Carga horária total sugerida” foi alterado para “Carga horária do curso”, com o objetivo de adequação do item para análise de curso, bem como analisar a carga horária ofertada no curso com a carga horária mínima sugerida pela legislação vigente.

Objetivos Instrucionais

Os itens que remetiam à análise dos objetivos instrucionais não sofreram alterações e foram mantidos tanto pela validação semântica como pelos juízes.

Adequação das Estratégias Instrucionais

Pequenos ajustes foram realizados no item 6, “Adequação das estratégias instrucionais às características da clientela (escolaridade, cargo)”. A palavra *cargo* foi excluída, pois o instrumento objetiva a análise de curso de graduação, devendo estar adequada somente quanto à escolaridade mínima exigida. Após a exclusão, o item ficou sendo: “Adequação das estratégias instrucionais às características da clientela (escolaridade)”. O item 11, “Formação de exemplos que ilustrem, dentro do contexto de trabalho dos participantes, os conteúdos apresentados”, foi reformulado, visando a adequação do mesmo ao ensino superior para “Formação de exemplos que ilustrem a atuação profissional dos participantes no curso oferecido”.

Exercícios

Os itens que se referem à análise dos exercícios foram excluídos porque, de acordo com os especialistas, não se aplicam à análise de curso, mas sim, ao material didático.

Planejamento de atividades

O título do item “Planejamento de Atividades” foi alterado para “Planejamento de Curso”, por se tratar da análise do curso, não tendo sido realizada a análise das atividades das disciplinas. Os itens que compõem a análise do “Planejamento de Curso” foi o que mais apresentou necessidade de ajustes e de adaptações, sendo que três itens foram ajustados, e

dois, excluídos. A partir desse item, a numeração dos demais itens foi alterada devido à exclusão dos itens que remetiam à análise de exercícios. Assim, a numeração aqui apresentada já se encontra no instrumento adaptado.

O item 16 (anterior 22), “Adequação da carga horária sugerida com relação ao volume dos conteúdos apresentados”, sofreu alteração na redação, passando para “Adequação da carga horária sugerida com relação ao volume das disciplinas apresentadas”. A palavra *participante* foi questionada pelos especialistas nos itens 17 e 18 (anteriores 23 e 24), sugerindo a alteração para a palavra *aluno*, por ser esta mais adequada para cursos de formação acadêmica. Assim, o item 17, “Informação ao participante quanto à estimativa de tempo a ser gasto em cada módulo”, passou para “Informação ao aluno quanto à estimativa de tempo a ser gasto em cada módulo/período por disciplina.” Também foi sugerida a complementação da expressão *período por disciplina*, no item 18, além da alteração da palavra *participante* para *aluno*. Foram inseridas as palavras *teóricas* e *disciplina* (“Informação ao aluno quanto à estimativa de tempo a ser gasto com as atividades *teóricas* e práticas de cada *disciplina*”).

Os itens originais 29 e 30, respectivamente, (em 29: “Adequação das avaliações de aprendizagem aos conteúdos”; e em 30: “Exigência de uma menção final mínima para a conclusão do curso”) foram excluídos. O primeiro, por não se aplicar à avaliação de curso, e o segundo, por ser exigida uma nota mínima para a conclusão de cursos de graduação e especialização.

Sequenciação do Ensino

Nos itens 25 (anterior 33), “Sequenciação adequada dos conteúdos dentro de cada módulo”; e 26 (anterior 34), “Sequenciação adequada dos conteúdos atinge o nível de complexidade dos objetivos do curso”, a palavra *conteúdos* foi substituída por *disciplina*, pois o instrumento analisará disciplinas e não conteúdos.

Fontes de informação: bibliografia e outros meios

No item 27 (anterior 36), “Utilização de bibliografia atualizada (década de 90 em diante)”, foi inserida a palavra *básica*. A palavra *período* foi questionada pelos especialistas, sugerindo uma bibliografia mais recente, dos últimos 5 anos. Portanto, o item foi alterado para: “Utilização de bibliografia básica atualizada (últimos cinco anos)”.

O item 28 (anterior 37), em “Indicação de fontes alternativas de informações sobre os temas tratados no treinamento (livros, periódicos, sites, etc.)”, houve alteração para “indicação de bibliografia complementar sobre os temas tratados na disciplina (livros, periódicos, sites etc.)”, por se tratar de curso de formação acadêmica e não de treinamento.

Informações gerais sobre o curso

Os especialistas sugeriram a inclusão de um item sobre o Projeto Político Pedagógico do curso. Assim, foi incluído o item 31, “Acesso ao PPP (Projeto Político Pedagógico) do curso.”

Discussão e conclusão

Todos os materiais dos cursos foram analisados por meio do Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD. Essa análise documental teve como objetivo descrever os cursos em suas características formais, relativas à formulação de objetivos instrucionais, à adequação das estratégias instrucionais, aos programas de ensino, à sequenciação de ensino, às fontes de informação (bibliografia e outros meios), e aos dados gerais sobre o curso. Os parâmetros para essa descrição foram extraídos, principalmente, de Bloom e cols. (1972a, 1972b) e Rodrigues Júnior, (2006). Vale ressaltar que todas as informações para o roteiro de análise dos cursos foram extraídas do Projeto Político Pedagógico (PPP) e nos sites dos cursos em questão, bem como em documentos oficiais (DNC).

Foram analisados os objetivos instrucionais dos 8 cursos, e tendo sido possível observar que todos estão descritos em termos de desempenhos observáveis, em que há precisão na escolha do verbo de ação quanto à descrição do comportamento esperado do aluno, clareza na descrição do objeto, bem como a definição clara das condições para a realização dos comportamentos esperados, destacando-se os cursos de Matemática e de Educação Física.

Tabela 3. Resumo análise dos cursos ofertados pelas IES parceiras.

| Itens | Análise |
|--------------------------------|--|
| Objetivos Instrucionais | Grande parte dos objetivos instrucionais está descrita em termos de desempenhos observáveis , havendo clareza na descrição e precisão do verbo de ação; |

| | |
|---|---|
| Estratégias Instrucionais | Se apresentam adequadas às características da clientela e à natureza dos objetivos instrucionais e ao seu nível de complexidade ; |
| Programas de Ensino | A carga horária se apresenta adequada ao volume de disciplinas, e o programa contém informações sobre os meios de interação e avaliação ; |
| Sequenciação de Ensino | A sequenciação do ensino é adequada na maioria dos casos, com exceção do curso de Administração Pública; |
| Fontes de Informação | Em menos da metade dos casos as fontes bibliográficas são dos últimos cinco anos ; |
| Informações gerais sobre o curso | Todos os cursos disponibilizam o PPP e oferecem informações nos sites dos mesmos. |

Constatou-se que as estratégias instrucionais se apresentam adequadas às características da clientela (nível médio para os cursos de graduação, e nível superior para os cursos de extensão), como também à natureza dos objetivos instrucionais (todos do domínio cognitivo), e ao nível de complexidade dos objetivos instrucionais. Segundo a taxonomia proposta por Bloom e cols. (1972a, 1972b), descritas também em Rodrigues Jr. (2006), grande parte dos objetivos do curso enquadra-se nos três primeiros níveis da taxonomia do domínio cognitivo: conhecimento, compreensão e aplicação. Em todas as disciplinas, são utilizados recursos de apoio à aprendizagem, tais como fórum, *chats* e plantões de dúvidas.

Quanto aos programas de ensino todos são disponibilizados com a carga horária das disciplinas e as avaliações de aprendizagem. Assim, a carga horária se apresenta adequada ao volume das disciplinas apresentadas nos quatro cursos analisados. O programa, contém informações sobre os meios de interação e a descrição das avaliações de aprendizagem. Na análise do PPP, verificou-se diversidade nas avaliações de aprendizagem e a possibilidade de integração entre os alunos dos cursos.

A sequenciação do ensino é adequada na maioria dos casos, as disciplinas se apresentam por ordem de complexidade e bem articuladas entre os módulos ou períodos. As fontes bibliográficas das disciplinas são disponibilizadas nos PPP e se apresentam desatualizadas na maioria dos cursos, sendo inferior aos últimos cinco anos. Todos os cursos apresentam informações gerais e dão acesso ao PPP por meio dos sites.

A **Tabela 3** apresenta, de forma resumida, o resultado da análise dos cursos ofertados pelas instituições parceiras, a partir do Instrumento Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD.

A partir da adaptação e construção do Instrumento Roteiro de Análise de Cursos de Graduação – EAD, foi possível realizar a análise dos cursos ofertados pela UAB em um polo no interior de São Paulo, por meio da coleta de dados em documentos dos referidos cursos (PPP), documentos oficiais (DCN), no site das IES e informações institucionais, bem como aspectos relevantes no conjunto de disciplinas dos cursos: os objetivos instrucionais, a adequação das estratégias instrucionais, o planejamento do curso, a sequenciação do ensino, as fontes de informações (bibliografia e outros meios) e as informações gerais sobre o curso. Assim, a aplicação do instrumento apresentado nesta pesquisa possibilita à análise a avaliação de cursos de graduação ofertados na modalidade a distância, contribuindo para pesquisas científicas no campo da Educação, Psicologia, Administração entre outras.

Quanto aos resultados apresentados neste estudo referente aos cursos analisados não devem ser generalizados, uma vez que a amostra refere-se a uma parcela de cursos ofertados pelas IES parceiras. Além disso, recomenda-se que o instrumento seja aplicado em pesquisas que envolvam cursos ofertados em tal modalidade, visando o auxílio nas avaliações e análises realizadas nas mesmas.

Como foi discutido, com o aumento da oferta de cursos de graduação na modalidade a distância, a análise e avaliação das ações em tal modalidade com o objetivo de diminuir as falhas no processo e garantir a qualidade do ensino ofertado e por consequência a formação dos alunos egressos na EAD (Martins e Zerbini, 2014). Por fim, espera-se que o presente estudo contribua com a área de avaliação de sistemas instrucionais ofertados a distância.

Referências

ABBAD, G. S.; CARVALHO, R. S.; ZERBINI, T. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. **Revista de administração de empresas eletrônica**, 5(2), Art. 17, jul./dez., 2006.

ABBAD, G., et al. Domínio de habilidades de uso de novas tecnologias de informação e comunicação em organizações (p. 282-299). In: **Ferramentas de diagnóstico para**

organizações e trabalho: um olhar a partir da psicologia. 1 ed. v. 1. Porto Alegre: Artmed, 2015.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, (10), 2011, p. 83-92.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Censo do Ensino Superior**, 2010.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Censo do Ensino Superior**, 2012.

CARVALHO, R. S.; ABBAD, G. Avaliação de treinamento a distância: reação, suporte à transferência e impactos no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, 10(1), 2006, p. 95-116.

COLL, C. M. T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto pedagógico às práticas de uso. In: C. Coll & C. Monereo (Orgs.). **Psicologia da Educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 66-93.

DEAN, A.; WEBSTER, L. Simulations in distance education: progress towards an evaluation instrument. **Distance Education**, 21(2), 2000, p. 344-360.

GARRISON, D. R.; VAUGHAN, N. D. **Blended learning in higher education: framework, principles and guidelines**. São Francisco: Jossey-Bass, 2008.

IGLESIAS, M.; SALGADO, J. F. Effectiveness of occupational training through videoconferencing: comparison with classroom training and individual differences. **Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones**, 28(3), 2012, p. 183-188.

MARTINS, L. B. **Aprendizagem em ações educacionais a distância: fatores influentes no desempenho acadêmico de universitário**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Educação a distância em instituições de ensino superior: uma revisão de pesquisas. **Revista Psicologia: organizações e trabalho**, 14(3), 2014, p. 271-282.

MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Evidências de validade de instrumentos de reações no ensino superior à distância. **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia** - v. 15, Rio de Janeiro, 2015, p. 116-134.

MENESES, P. P. M.; ZERBINI, T.; MARTINS, L. B. Determinantes situacionais e individuais da aprendizagem em ensino a distância: desenvolvimento de escala. **PSICO-PUC-RS**, 43(2), 2012, p. 208-218.

MOURÃO, L.; ABBAD, G.; ZERBINI, T. Avaliação da efetividade e dos preditores de um treinamento a distância em uma instituição bancária de grande porte. **Revista Administração**, jul./ago./set. 2013, São Paulo, v. 49(3), p. 534-548.

ÖZKAN, S.; KÖSELER, R.; BAYKAL, N. Evaluating learning management systems; adoption of hexagonal e-learning assessment model in higher education. **Transforming Government: people, process and policy**, 3(2), 2009, p. 111-130.

SANTOS, J. F. S. Avaliação no ensino a distância. **Revista Iberoamericana de Educación**, 38(4), 2006, p. 1-9.

UMEKAWA, E. E. R.; ZERBINI, T. Evasão e persistência em ações educacionais a distância: análise do perfil discente. **Revista Psicologia: organizações e trabalho**, 15(2), abr-jun, 2015, p. 188-200.

ZERBINI, T. **Estratégias de aprendizagem. Reações aos Procedimentos de um Curso via Internet, Reações ao Tutor e Impacto do Treinamento no Trabalho**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2003.

_____. **Avaliação da transferência de treinamento em curso a distância**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2007.

ZERBINI, T.; ABBAD, G. Qualificação profissional a distância: avaliação da transferência de treinamento. **Revista Paidéia**, v. 20, n. 47, 2010, p. 313-323.