



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

*Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

### REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

*Luiz Antonio dos Santos Monteiro - UFMS*

#### RESUMO

Este artigo objetiva delinear o estágio em que se encontra a avaliação dos cursos superiores a distância no Brasil, com vistas a contribuir para a discussão de seus mecanismos de ação. Trata-se de um estudo de caso, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvido sob enfoque qualitativo. Para a coleta de dados foram utilizadas as pesquisas bibliográfica e documental, e para organizar e discutir os resultados encontrados, adotou-se o Método de Análise de Conteúdo. Verificou-se que os cursos de graduação a distância vêm crescendo de forma abrangente e acelerada no Brasil, que registra atualmente 96 instituições de ensino superior pública oferecendo cursos de graduação nesta modalidade de ensino em várias áreas do conhecimento, contando com cerca de 720 polos presenciais para seu desenvolvimento. Embora já se registram algumas iniciativas para avaliar a qualidade destes cursos, elas ainda se mostram incipientes. No entanto, considerando-se a experiência do país em avaliar os cursos presenciais de graduação e pós-graduação, quaisquer propostas para a construção de mecanismos para a avaliação da EAD têm de contemplá-la, adequadamente, além das especificidades que a caracterizam.

**Palavras-chave:** Educação a Distância; Avaliação; Qualidade.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As inovações tecnológicas impactam a sociedade contemporânea e mudam significativamente os sistemas de produção e a vida das pessoas. A maioria destas melhora a qualidade de produtos e serviços, promove eficiência e eficácia gerencial acenando para a possibilidade de ampliar o bem-estar social.

Estas mudanças no ambiente das organizações levam a refletir sobre os mecanismos de adaptação e adequação que o homem tem de adotar para sua sobrevivência. Entre esses, o acesso à informação parece ser um dos grandes desafios: proporcionar a todos oportunidade de conhecimento e educação.

Para Belloni (2001), os sistemas educacionais têm de assumir novas funções e enfrentar as demandas que emergem desta sociedade, que se transforma em ritmo acelerado.

Ao que tudo indica, a educação a distância (EAD) desponta como a modalidade de ensino adequada para atender os desafios provenientes dessas transformações sociais que ora vivencia a humanidade.

Ressalta-se que a EAD vem se tornando um mecanismo regular dos sistemas educacionais, não só para atender às exigências de grupos específicos, mas também para assumir funções de crescente importância, como a educação da população adulta, face a necessidade de formação contínua para acompanhar o rápido avanço do conhecimento.

No Brasil, os estudos sobre as práticas da educação a distância com o uso da internet ainda se mostram de forma tímida, uma vez que se trata de um fenômeno relativamente recente. No entanto, registram-se contribuições significativas realizadas em programas de ensino da pós-graduação na Universidade Federal de Santa Catarina e na Fundação Getúlio Vargas e no ensino da graduação na Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Aberta do Brasil, Universidade Federal de São Carlos, entre outras.

Neste cenário, torna-se evidente a necessidade de avaliar a dinâmica de funcionamento da educação a distância no ensino superior, com vistas a observar sua qualidade.

Convém lembrar que na última década os debates sobre avaliação da qualidade na educação superior brasileira vêm ganhando espaço na mídia, em decorrência das ações governamentais direcionadas para analisar e controlar os cursos de graduação promovidos pelas instituições de ensino superior existentes no país.

Avaliar qualidade não constitui tarefa simples, tendo em vista que ela possui na sua essência dois aspectos aparentemente antagônicos entre si, quais sejam; a quantidade da qualidade e a qualidade da qualidade. Para Demo (1999), trata-se de um constructo composto de duas partes complementares entre si e como tal, precisa ser analisado com cautela.

Acrescenta-se, também, o fato de que discutir qualidade nos cursos superiores, remete para a qualidade da educação e toda a complexidade que nela se faz presente.

Segundo interpreta-se em Bertolin (2007), a qualidade em educação sob a ótica sistêmica é um conceito múltiplo que não pode ser avaliado de forma simplista e absoluta.

Neste sentido, Bertolo (2009, p. 2) afirma que é preciso “investir em processos avaliativos como mecanismos de melhoria da qualidade na [educação]” no Brasil.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Cazarini, Oliveira Neto, Oliveira e Tiziotto (2012) revelam em seus estudos que ainda são poucos os artigos científicos que abordam aspectos relacionados a avaliação da qualidade na EAD no Brasil.

Diante do exposto, o presente artigo objetiva delinear o estágio atual da avaliação dos cursos superiores a distância no Brasil, com vistas a contribuir para a discussão de seus mecanismos de ação.

Consiste, portanto, em um estudo de caso, já que se propõe investigar a avaliação da EAD no Brasil. Caracteriza-se também, quanto a sua natureza, como descritivo-exploratório, e faz uso da pesquisa bibliográfica e documental como seus instrumentos para a coleta de dados (VERGARA, 2007). Considerando-se a subjetividade que permeia a temática em foco, a presente investigação foi desenvolvida sob enfoque predominantemente qualitativo e utilizou o Método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2004) para organizar e discutir seus resultados.

O primeiro capítulo apresenta os principais aspectos que envolvem a problemática em pauta, o objetivo geral e as características metodológicas estabelecidas para o desenvolvimento deste estudo.

No segundo, identificam-se alguns dos significados atribuídos a EAD, seus componentes e respectivas especificidades.

O terceiro capítulo descreve, de forma sintetizada, o histórico que delineou o surgimento e a evolução da EAD no Brasil.

No quarto capítulo, apresentam-se algumas experiências da EAD ao redor do mundo, evidenciando seu rápido crescimento no ensino superior nas últimas décadas.

O quinto capítulo discute alguns dos elementos que configuram a complexidade da avaliação da qualidade na educação superior, conforme a perspectiva de estudiosos da área.

No sexto capítulo, descrevem-se algumas iniciativas registradas no Brasil e em outros países, voltadas à construção de mecanismos de avaliação da qualidade nos cursos superiores na modalidade a distância.

## **2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E SEUS SIGNIFICADOS**

A educação a distância (EAD) pressupõe a combinação de tecnologias convencionais e modernas que possibilitam o estudo individual ou em grupo, nos locais de trabalho ou fora deles, por meio de métodos de orientação e tutoria a distância, contando com atividades presenciais específicas, como reuniões de grupo para estudo e avaliação, conforme interpreta-se em Landim (1997).

Para Moran Costas (1994, p. 1) “a educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

De acordo com o Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, publicado no Diário Oficial da União, a EAD configura:



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

[...] uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, Art. 1º).

Entretanto, a definição mais citada sobre EAD parece ser a formulada por Keegan (1996, p. 41) “que a concebe como um tipo de método de instrução, cujas condutas docentes acontecem à parte das discentes, de tal maneira que a comunicação entre professor e aluno possa ser realizada mediante textos impressos, meios eletrônicos, mecânicos ou por outras técnicas”.

Verifica-se, assim, certa dificuldade em definir EAD de modo consensual. Este fato pode ser atribuído, entre outros, aos fatores que a distingue da educação presencial e que lhe são essenciais. Um deles se refere ao ensino mediatizado, ou seja:

Suas formas de apresentação dos conteúdos didáticos, são previamente selecionadas e elaboradas de modo a construir mensagens que potencializem ao máximo as virtudes comunicacionais do meio técnico escolhido, no sentido de compor um documento auto-suficiente, que possibilite ao estudante realizar sua aprendizagem de modo autônomo e independente (BELLONI, 2005, p. 26).

Um outro fator está relacionado aos recursos didáticos utilizados, que engloba materiais audiovisuais e impressos, produzidos no próprio ambiente de ensino (chats, fóruns e correio eletrônico). Este aparato lhe garante uma interação maior com o conteúdo, sendo uma forma diferente de aprender em relação ao ensino tradicional.

Embora a EAD apresente vantagens como: o grande alcance em relação ao número de pessoas que beneficia, a não-limitação do tempo/espço e o estímulo a autonomia do aluno, o desenvolvimento de sistemas virtuais de aprendizagem ainda constitui um desafio (CAZARINI, OLIVEIRA NETO, OLIVEIRA e TIZIOTTO, 2012; REZENDE, 2000).

Portanto, torna-se necessário aprimorar o processo de mediatização, ou seja, é preciso elaborar métodos de ensino e estratégias de uso de materiais que explorem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma, o que inclui a criação e a implementação de novas alternativas que assegurem a interação do estudante com o sistema de ensino, conforme destaca Belloni (2005).

Neste contexto, destaca-se, ainda, a função do tutor, enquanto elemento estratégico entre o ambiente virtual e o alunado. Deste modo, ele cumpre “o papel de facilitador da aprendizagem, esclarecendo dúvidas, coletando informações sobre os estudantes para a equipe e, principalmente, promovendo motivação” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ, 2006, p. 37).

Pelo exposto, verifica-se que os vários significados atribuídos à EAD revelam algumas de suas principais características, destacando-se a mediação didático-pedagógica com a utilização de tecnologias de informação e comunicação, e a presença do professor-tutor no papel de facilitador da aprendizagem. Estas, por sua vez, acabam por diferenciá-la do ensino tradicional, o que requer maior atenção por parte dos estudiosos.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Tendo em vista os vários significados e componentes que configuram a EAD, torna-se prudente analisar sua evolução no Brasil, com vistas a evitar simplismos ingênuos.

### **3 BREVE HISTÓRICO DA EAD NO BRASIL**

O desenvolvimento da educação a distância no Brasil pode ser classificado em três momentos distintos, conforme as tecnologias de comunicações disponíveis na época.

O primeiro se refere ao ensino por correspondência, caracterizado pela remessa de material didático impresso e instruído, comum no século XIX. No final deste período, registram-se alguns anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro que disponibilizavam cursos profissionalizantes de datilografia por correspondência. Em 1904, com a instalação das Escolas Internacionais no Brasil, eram oferecidos alguns cursos, naquela modalidade de ensino, para pessoas interessadas em trabalhar no setor do comércio e serviços (ALVES, 2009).

O segundo momento caracteriza-se pela teleducação e telecursos, utilizando-se, para tanto, do rádio e da televisão, sendo composto por aulas expositivas gravadas em fitas de áudio e vídeo, além de material impresso.

O marco inicial desta fase foi o ano de 1923, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, por Roquete-Pinto, que proporcionava educação popular por intermédio de um sistema moderno de difusão. Porém, em 1936, por questões econômicas, a emissora foi doada ao governo federal.

Com a criação do serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação, em 1937, surgiram alguns programas como a Escola Rádio-Postal, a Voz da Profecia, a Universidade do Ar, o Mobral e o Projeto Minerva.

Quanto ao uso da televisão para fins educacionais, verificou-se que desde seu início no país ela foi utilizada de forma positiva (ALVES, 2009), destacando-se dois programas: Um Salto para o Futuro e a TV Escola.

Criado em 1991, Um Salto para o Futuro consiste em um programa elaborado e produzido pela Fundação Roquete-Pinto para atualizar docentes e conta com um sistema de avaliação regular em nível nacional. Sua principal característica, ainda hoje, é preservar a dimensão do diálogo como espaço de interações tão ricas quanto imprevisíveis, assinala Rosa (1994).

Segundo Saraiva (1996), o referido programa representa um marco importante na história da EAD e da TV Educativa brasileira, pela concepção e formato que permite a interatividade na promoção da educação continuada dos professores do ensino fundamental, com vistas à garantir qualidade neste nível de ensino no país.

A TV Escola foi criada em 1995, pelo Ministério da Educação, com o objetivo de aperfeiçoar e valorizar os docentes da rede pública, visando elevar a qualidade do ensino que desenvolviam.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Convém ressaltar o surgimento do sistema de TV fechada, que oportunizou a criação de novas emissoras dedicadas à educação, como o Canal Futura, a TV Cultura e Universitária (ALVES, 2009).

O terceiro momento encontra-se marcado pelo uso do computador pessoal, a partir de 1990, operando em ambientes interativos constituídos pela comunicação assíncrona e simultânea, com uso da internet e seus recursos.

Constata-se, assim, que a EAD no Brasil iniciou suas ações a partir do Século XX e evoluiu de forma lenta e gradativa, de acordo com os recursos tecnológicos disponíveis ao longo de sua história. Entretanto, de 1990 em diante, experimentou um crescimento acelerado, que propiciou sua expansão no Brasil em quase todos os níveis de ensino que disponibilizava.

Assim sendo, torna-se oportuno verificar o desenvolvimento da EAD ao redor do mundo, enfatizando-se o ensino superior, que constitui o foco de interesse do presente estudo.

#### **4 EXPANSÃO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR AO REDOR DO MUNDO**

Os primeiros registros sobre a educação a distância (EAD) datam do Século XVIII, nos Estados Unidos, quando o professor Cauleb Philips publicou um anúncio na Gazeta de Boston, em 1728, oferecendo semanalmente às pessoas da região, lições impressas sobre taquigrafia devidamente instruídas (MOORE e KEARSLEY, 2007; SARAIVA, 1996).

Com a evolução dos serviços de correio, dos meios de transportes e da tecnologia de informação e comunicação verificaram-se grandes transformações na EAD, as quais propiciaram a expansão de seu uso por vários países, como Inglaterra, Estados Unidos, Índia, Coreia do Sul, Portugal, Espanha, China, Turquia, Argentina, Colômbia, Venezuela, Brasil, entre outros (MUGNOL, 2009; NUNES, 2009).

De acordo com Nunes (2009, p. 3) registram-se, nos últimos anos, “mais de 80 países desenvolvendo educação a distância em todos os níveis [...] de ensino, atendendo a milhões de estudantes”.

Schlickmann, Roczanski e Azevedo (2008), em suas pesquisas, destacam no cenário mundial as seguintes instituições de ensino superior que se utilizam, com certo êxito, da modalidade a distância:

- A *University of South Africa* (UNISA), que deu início a EAD em 1946. É a mais relevante instituição de ensino superior da África do Sul e, em 2002, compunha o rol das dez maiores universidades que desenvolviam a referida modalidade de ensino no mundo (PETTERS, 2003). Para tanto, utiliza cinco centros de estudos que abrangem as seguintes áreas de conhecimento: ciências econômicas e de gerência; ciências humanas; ciências jurídicas; engenharia e tecnologia; e ciências ambientais, além de uma especializada em estudos africanos.
- A *University of Lagos* (UNILAG), que começou suas atividades na EAD em 1975, na Nigéria, oferecendo cursos de administração de negócios e contabilidade por



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### ***Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad***

correspondência. Em 1997 passa por uma reformulação estrutural e expande suas ações nesta modalidade de ensino, agregando novas formas de mediação e recursos tecnológicos, disponibilizando, além dos referidos cursos, os seguintes: biologia, física, química e matemática.

- O *Empire State College* (ESC), o qual foi inaugurado em 1971, nos Estados Unidos e faz parte do conjunto que configura a *State University of New York*. Em 1979 iniciou seus cursos a distância e a partir do ano 2000 passou a utilizar os mecanismos da internet para executá-los, disponibilizando cerca de 200 cursos on-line nas áreas de artes; negócios, gerência e economia; comunicação, humanas e estudos culturais; estudos educacionais; estudos históricos; desenvolvimento humano; ciência, matemática e tecnologia entre várias outras (ESC, 2013; PETERS, 2003).
- A *Indira Gandhi National Open University* (IGNOU), que foi fundada em 1985, na Índia, e segundo Oliveira, Queiroz e Queiroz (2010, p. 4) “possuía em 2007 um milhão e meio de alunos” e atuava em 35 países, oferecendo 125 programas de estudo em nível de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento.
- A *Korea National Open University* (KNOU), que iniciou suas atividades da EAD em 1972, contando com a colaboração de institutos de educação a distância da Alemanha, do Canadá e da Austrália. Promove cursos nas áreas de línguas e literatura; ciências sociais; ciências naturais e educação. Em 2007 ocupou posição de destaque no projeto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) voltado para a promoção da referida modalidade de ensino no Leste Asiático.
- A *Open University do Reino Unido* (OU), que constitui um marco de referência da EAD na Europa. Fundada em 1969, visava, em princípio, graduar em nível superior a população adulta da região. A partir de 1971 passou a ofertar cursos a distância e em 2009 registrava mais de 200 mil alunos em diversos cursos superiores, além de 40 mil em cursos de pós-graduação em várias áreas de conhecimento (NUNES, 2009). Convém destacar que esta universidade é apontada por estudiosos como a mais importante e/ou a que mais influenciou a EAD ao redor do mundo (OLIVEIRA, QUEIROZ e QUEIROZ, 2010; NUNES, 2009; SCHLICKMANN, ROCZANSKI e AZEVEDO, 2008).
- A Universidade Aberta de Portugal (UAB), foi criada em 1988 para promover o acesso ao ensino superior às camadas populacionais dispersas geograficamente. Assim concebida, tem beneficiado cerca de 24 países, oferecendo graduação e pós-graduação nas áreas de ciências da educação; ciências exatas e tecnológicas; língua e cultura portuguesa; gestão de empresas; ciências sociais e ciências políticas (UAB, 2013; SCHLICKMANN, ROCZANSKI e AZEVEDO, 2008).
- O Sistema Nacional de Universidades por Rádio e TV da China (RTVUS), o qual teve início em 1979, registrando a matrícula de 400 mil alunos, contemplando, inicialmente, a população residente na zona rural. Promove cursos na área da agricultura e de formação e aperfeiçoamento de professores do ensino fundamental e médio. Após 1986, expandiu suas ações para todo país em diversas áreas do



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

conhecimento com tecnologia mais avançada (OLIVEIRA, QUEIROZ e QUEIROZ, 2010).

- A *Open Education Faculty de Anadolu*, na Turquia, que se encontra vinculada a *Anadolu University*, cuja estrutura está composta de 12 faculdades, destacando-se 3 na modalidade a distância, que registravam, em 2010, 1.507.047 alunos participantes dos respectivos cursos, voltados às áreas de administração, economia e educação aberta (ANADOLU, 2013; OLIVEIRA, QUEIROZ e QUEIROZ, 2010).
- A *Universidad Libre a Distancia* (UNED), que foi criada em 1972 como parte integrante do Sistema Nacional do Ensino Superior da Espanha. Em 2013 ocupava a posição de maior universidade do país, com mais de 250.000 alunos, segundo registros da própria instituição (UNED, 2013). Salienta-se, ainda, que esta universidade se faz presente em vários países, como Brasil e Argentina, atraindo vários interessados.

Além destas, destacam-se, também, algumas das iniciativas da EAD na América do Sul, conforme descrição a seguir:

- A *Universidad Abierta Interamericana* (UAI). Fundada em 1995 na Argentina, integra a rede de instituições Vanguardia Educativa (VANEDUC) do referido país. De acordo com os dados constantes de seu site, em 2013 a UAI possui 14.900 alunos frequentando os cursos que oferece nas diversas áreas do conhecimento, entre eles medicina, psicologia, arquitetura, direito, tecnologia, turismo e hospitalidade, motricidade humana e desporto, e comunicação.
- A *Universidad Nacional Abierta y a Distancia* (UNAD), que foi criada em 1981 pelo Ministério da Educação da Colômbia, com o propósito de formar profissionais que não tiveram acesso ao ensino superior, para atuar no mercado de trabalho com adequada competência. Os cursos oferecidos contemplam as seguintes áreas: educação; ciências agrícolas, pecuárias e do meio ambiente; ciências sociais, artes e humanas; ciências administrativas, contábeis, econômicas e de negócios; ciências básicas, tecnológicas e engenharias (SCHLICKMANN, ROCZANSKI e AZEVEDO, 2008).
- A *Universidad Nacional Abierta da Venezuela* (UNA) teve seu início em 1976, a partir de um plano de desenvolvimento coordenado pelo professor Miguel Casas Armengol, para adequá-la as demandas emergentes da sociedade, de forma tal que facilitasse a entrada de seus egressos no mercado de trabalho (NUNES, 2009).
- A Universidade Aberta do Brasil (UAB), que foi criada pelo Ministério da Educação por meio do Decreto n. 5800, de 8 de junho de 2006, objetivando expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país (UAB, 2013a). Consiste, portanto, em um sistema integrado por universidades públicas para promover cursos de graduação nas diversas áreas do conhecimento. De acordo com o site da UAB (2013b) registram-se, atualmente, 96 instituições participantes do referido sistema e 720 polos presenciais espalhados pelo território brasileiro.





## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Observando-se o conjunto de experiências referentes ao uso da EAD nos quatro cantos do mundo, constata-se que ela vem se expandindo de forma abrangente e acelerada, contemplando especialmente a graduação e a pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento.

Ao que tudo indica, trata-se de um fenômeno irreversível e cabe as instituições de ensino superior refletirem sobre a melhor maneira de desenvolver a EAD, para garantir uma formação acadêmica compatível às exigências da sociedade do conhecimento, o que sugere a presença de qualidade nas suas ações.

Ressalta-se, porém, que o processo de avaliação dos cursos de EAD tem encontrado terreno fértil, para sua operacionalização e desenvolvimento, nos países e regiões onde a cultura da qualidade constitui requisito fundamental para garantir credibilidade às instituições de ensino superior perante a sociedade, como a Inglaterra, Estados Unidos e Europa (RODRIGUES, 2000; BATES, 1995).

Por outro lado, Carlini, Ramos (2009) e Monteiro (2004) salientam que não existe um padrão único e consensual a ser adotado para a avaliação da educação superior, seja ela presencial ou a distância, face a complexidade e subjetividade que a reveste, sugerindo cautela na formulação de seus parâmetros e indicadores.

## **5 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

De um modo geral, a avaliação constitui um mecanismo capaz de analisar diversos aspectos que compõe um determinado objeto de estudo, no sentido de verificar a presença de mais ou menos qualidade.

Em relação às instituições de ensino superior (IES), segundo Trigueiro (1994), o acervo de conhecimento e informações a respeito de qualidade é, ainda, limitado.

Para Buarque (1994, p. 126) a qualidade é um atributo básico das universidades. Observa, também, que na universidade, sobretudo em um momento de transição, além de buscar aumentar a qualidade, é preciso definir qualidade. A quantidade de qualidade não basta, é preciso qualificar a qualidade.

Sander (2007), ao propor um paradigma multidimensional para a administração da educação, parece sugerir que o conceito de qualidade nas instituições de ensino vem experimentando modificações, procurando adaptar-se à evolução do pensamento administrativo e aos modelos norteadores deste processo, quais sejam: a administração para a eficiência (ótica econômica), a administração para a eficácia (ótica pedagógica), a administração para a efetividade (ótica política) e a administração para a relevância (ótica antropológica).

Conforme se interpreta em Sander (2007), esses modelos convivem e, muitas vezes, superpõem-se na prática da administração da educação. Nesse sentido, vêem-se, hoje, instituições e sistemas educacionais de natureza empresarial, cuja administração se rege pela eficiência econômica como critério predominante, complementado por outros critérios ou em



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

contradição com eles. Paralelamente, há outras preocupadas com seu papel político na comunidade, movidas pelo critério da efetividade, salientam Arroyo (1979) e Wittmann (1981), cujos trabalhos concebem a administração da educação como um todo fundamentalmente político.

Desta forma, pode-se inferir ainda no estudo de Sander (2007), que uma das maneiras possíveis de orientar metodologicamente a busca da qualidade, frente a diversidade existente no contexto educacional, é conceber os quatro modelos anteriormente citados, como caminhos paralelos a serem percorridos pelos estudiosos e dirigentes educacionais, cuja opção decorre em função da natureza própria do órgão ou instituição ou, ainda, como resultado das percepções e interpretações das realidades educacionais e dos fenômenos administrativos por parte dos atores que compõem o sistema de ensino.

Salienta-se, também, o fato de que a universidade apresenta aspectos especiais que a distingue das demais organizações. Segundo Baldrige (1983) as características que a definem como atípica são: ambiguidade de objetivos; clientela especial; tecnologia problemática; profissionalismo e vulnerabilidade ao ambiente.

Para Dias Sobrinho (1995), qualidade nas IES remete à questão da “qualidade da educação”, expressão essa que não apresenta sentido unívoco, nem pode ser apreendida de forma absoluta e incontestável.

Ristoff (1999) e Dias Sobrinho (1999) destacam que os estudos sobre qualidade nas IES dependem de um programa de avaliação teoricamente consistente e democraticamente construído, isto é, a avaliação é a chave para o processo de investigação da qualidade na educação superior.

Demo (1999, p. 61) afirma que “qualidade, enquanto dimensão da realidade, realiza-se por uma unidade de contrários, que funda sua dinâmica processual e sua prática histórica”. Para este autor, as realidades sociais não são apenas complexas; são sobretudo polarizadas. São um campo magnético, onde qualquer presença provoca ação e reação.

Nessa perspectiva, o significado da qualidade compreende dois aspectos: o quantitativo e o qualitativo. Essas duas facetas, ainda que possam se repelir, também se complementam, pois formam um todo dinâmico de repulsa e necessidade que dialogam dialeticamente.

Assim sendo, Demo (1999) denomina os referidos aspectos de qualidade formal e qualidade política. A primeira abrange instrumentos e métodos enquanto a outra, finalidades e conteúdos.

Harvey e Green (1993), em seus estudos sobre a natureza do conceito de qualidade em relação ao ensino superior, concluem que qualidade tem significado diferente para pessoas diferentes e que qualidade diz respeito a processos e resultados. Portanto é razoável supor que não se pode falar em qualidade, mas, sim em qualidades.

Para Vroeijerstijn (1996, p. 33) não só há qualidades diferentes, mas também aspectos diferentes a serem considerados. Estes precisam ser contemplados quando o intento é avaliar qualidade. Desse modo, observa o autor, qualidade é objeto de negociação entre todas as partes envolvidas. Cada parceiro deve formular suas exigências o mais claramente possível.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Gatti (1998) complementa que a legitimação de um sistema de avaliação da qualidade nas IES requer: a participação intensa dos interessados, ou seja, vários organismos de diferentes instâncias sociais; o apoio e a declaração de confiabilidade mínima em função dos valores consensuados e, sobretudo, a adequação a um dado contexto e a determinadas finalidades definidas por uma política transparente.

Salienta-se que as reflexões apresentadas até aqui estão focadas na avaliação das IES que promovem cursos de graduação presencial e mesmo assim parece clara a complexidade que reveste este mecanismo de ação.

No entanto, em relação a avaliação da EAD o grau de dificuldade tende a aumentar, face a inserção de outros mecanismos de ação, como os recursos tecnológicos e o sistema de tutoria. Assim, é preciso observar mais de perto a configuração deste processo em países e instituições que o utilizam há mais tempo.

## **6 EXPERIÊNCIAS DE AVALIAÇÃO NA EAD**

Ainda que não haja consenso em relação ao significado da qualidade na educação superior presencial, seus reflexos perpassam todos os processos existentes para avaliá-la.

Em relação a EAD, este fenômeno parece ocorrer do mesmo modo, acrescido de mais variáveis, em especial aquelas relacionadas com o melhor uso do aparato tecnológico, que se modifica constantemente.

Observando-se os países que há mais tempo se utilizam da EAD na educação superior, ressaltam-se os processos de avaliação utilizados nos Estados Unidos (EUA) e no Reino Unido.

Nos EUA, registra-se a presença de um amplo conjunto de critérios e/ou indicadores para fins de avaliação da qualidade dos cursos na modalidade a distância, abrangendo aspectos relacionados a instituição executora, ao programa, a equipe e aos custos, com acentuada ênfase na relação custo/benefício (CARLINI e RAMOS, 2009).

Outra sistemática para avaliar EAD é utilizada pela Open University, no Reino Unido, pautada na pesquisa institucional interna, contemplando vários indicadores e a participação efetiva de seus alunos. Desta forma, ela vêm atingindo níveis de excelência pela Agência de Controle de Qualidade (QAA), responsável pela avaliação externa e manutenção da qualidade da educação superior na referida região (SANTOS, 2006).

Bates (1995) elaborou um modelo de avaliação de curso a distância, denominado de *Actions*, fruto de sua vivência na EAD da Universidade da Catalunha, Espanha, que analisa os seguintes aspectos: acesso dos alunos às tecnologias disponibilizadas; custo/efetividade do curso; adequação da tecnologia ao tipo de aprendizagem desenvolvida; formas de interação que o curso propicia; impacto do uso de novas tecnologias; velocidade de acesso do aluno ao material do curso e de retorno as suas dúvidas e resultados.

No Brasil, ressaltam-se algumas experiências voltadas à avaliação dos cursos de EAD: o modelo do Laboratório de Educação a Distância do Departamento de Informática em Saúde da Universidade Federal de São Paulo (LED-DIS-UNIFESP); os referencias de qualidade



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

estabelecidos pela Secretaria de Educação a Distância – Ministério da Educação (SEED/MEC) e o sistema de avaliação parcial criado pelo Fórum Nacional de Coordenadores do Curso Piloto de Administração a Distância para acompanhar o andamento dos respectivos cursos no país.

Em relação ao primeiro modelo, salienta-se a sua característica de avaliação somativa para o curso (PALLOF e PRATT, 2002), disposta em seis partes distintas relacionadas a seguir: aspectos gerais do curso e do participante; conhecimento do aluno sobre o conteúdo proposto pelo curso; atendimento das expectativas do aluno em relação ao conteúdo realizado; equipe de professores; forma de comunicação, equipe técnica e suporte; e outros comentários pertinentes ao curso.

Os referenciais de qualidade para educação superior a distância, elaborados pela SEED/MEC, em 2007, constituem esforço inicial para orientar o planejamento dos respectivos cursos, ao tempo em que propõem um conjunto de parâmetros norteadores aos processos de avaliação necessários à manutenção de um padrão adequado de qualidade.

Deste modo, os citados referenciais estão subdivididos em oito categorias, a saber: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infraestrutura de apoio; gestão acadêmico-financeira; sustentabilidade financeira (MANFÉ, MAIA e BOTELHO, 2010).

Quanto a avaliação parcial dos cursos pilotos de Administração a Distância no Brasil, foram estabelecidas cinco categorias de análise, quais sejam: material didático, tutoria, sistemas de comunicação, infraestrutura física, administrativa e professores (BARBOSA e NETO, 2009).

Verifica-se, portanto, que a avaliação da EAD no Brasil ainda se encontra em fase de construção, buscando critérios e indicadores que, de fato, representem a qualidade almejada pelos participantes do aludido processo, nem sempre revelada com clareza, em função dos vários interesses que nela se fazem presentes.

Convém lembrar que o Brasil já dispõe de um sistema regular de avaliação para a graduação e a pós-graduação presenciais, composto de um conjunto de indicadores que permite a manutenção de um certo nível de qualidade para seu funcionamento.

Monteiro (2004, p. 178) adverte que a maioria dos sistemas de avaliação dos cursos de graduação presenciais em vigor no Brasil, tende a reproduzir o enfoque objetivista adotado pelo sistema regular da pós-graduação desenvolvido pela CAPES “limitando-se a medir componentes e atributos facilmente quantificáveis e observáveis em detrimento da subjetividade inerente ao fenômeno educacional ao qual se refere”, propiciando, assim, condições necessárias ao ranqueamento, o que sugere um certo reducionismo do objeto em questão.

Pelo exposto, torna-se prudente investigar com cautela os mecanismos adequados para avaliar os cursos de graduação na modalidade a distância no Brasil, para não incorrer em simplismos ingênuos.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão e o crescimento da EAD ao redor do mundo sinalizam que esta modalidade de ensino vem se mostrando cada vez mais compatível às demandas da sociedade contemporânea.

Nos países desenvolvidos que priorizaram a educação como fator estratégico para gerar bem-estar social, econômico e político, a cultura da qualidade se mostra de tal forma enraizada, que garante sua manutenção em nível adequado em diversas instituições de ensino que a promovem, com nítidos reflexos na condução da EAD.

Por outro lado, os países em vias de desenvolvimento que não dispõem do referido padrão cultural, parecem demonstrar certas dificuldades em elaborar e manter sistemas de avaliação que garantam padrões de qualidade na educação adequados as suas reais necessidades, nem sempre claras o suficiente para significá-los.

Porém, a grande proliferação de cursos superiores a distância ofertados no Brasil nos últimos anos, vem evidenciando a necessidade de construir mecanismos de avaliação que promovam seu desenvolvimento rumo a qualidade compatível a um país que pretenda ser reconhecido como pleno de democracia.

Embora se verifiquem algumas iniciativas sobre a avaliação dos cursos de EAD no Brasil, elas ainda se mostram esparsas e pouco claras, ora privilegiando aspectos teóricos-conceituais, ora enfatizando aspectos instrumentais-eficientistas. Este fato, portanto, reflete a complexidade que reveste a qualidade na educação, o que exige atenção por parte de seus estudiosos.

Ressalta-se, ainda, a experiência que o Brasil veio adquirindo em relação a avaliação dos cursos superiores, em nível de graduação e pós-graduação presenciais, a qual vem contribuindo para uma melhora significativa no padrão de qualidade que registram. Contudo, ao que parece, estes resultados não vem sendo devidamente contemplados quando se trata da avaliação da EAD no ensino superior do país.

Portanto, a elaboração de mecanismos consistentes de avaliação para cursos de graduação a distância no Brasil remete, necessariamente, para a análise do instrumental que dispõe para auferir qualidade em seus cursos presenciais, complementada pelas especificidades que configuram a EAD.

## Referências

ALVES, J. R. M. A. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ANADOLU UNIVERSITY. **About the University**. Disponível em: <<http://www.anadolu.edu.tr/en/hakkinda>>. Acesso em: 30 jul. 2013.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

ARROYO, M. G. Administração da educação, poder e participação. **Educação e Sociedade**. Rio de Janeiro, n. 2, janeiro, 1979, p. 34-36.

BALDRIDGE, J. V. **Organizational characteristics of colleges and universities in the dynamics organizational change in education**, Berkeley: Michigan Publishing Cooperation, 1983.

BARBOSA, M. M. D.; NETO, O. P. T. **Avaliação do curso de administração a distância referente ao projeto piloto oferecido pela UFMS**. Monografia (Graduação em Administração) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições 70, 2004.

BATES, A. W. T. **Technology, open learning and distance education**, London: Routledge, 1995.

BELONNI, M. L. **Educação a distância**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **O que é Mídia: educação**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BERTOLIN, J. C. G. Indicadores em nível de sistema para avaliar o desenvolvimento e a qualidade da educação superior brasileira. **Avaliação (UNICAMP)**, v. 12, p. 309-331, 2007.

BERTOLO, S. Políticas de avaliação institucional dos cursos a distância UFPA. Assessoria de Educação a Distância. **Caderno 2**. Belém, 2009.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37)>. Acesso em: 12 jul. 2013.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora UNESP/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CARLINI, A. L.; RAMOS, M. P. A avaliação do curso. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (org's), **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009.

CAZARINI, E. W.; OLIVEIRA NETO, J. D. de; OLIVEIRA, S. R. M.; TIZIOTTO, S. A. Reflexões sobre a inovação na educação a distância: O caso brasileiro. **EAD em Foco - Revista de Educação a Distância**, v. 2, p. 94-118, 2012.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 6. Ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1999.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

DIAS SOBRINHO, J. A experiência da UNICAMP: condições, princípios e processos. **Anais do I Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**. Campinas, 1995.

\_\_\_\_\_. Concepções de universidade e de avaliação institucional. **Avaliação/Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES**. v. 4, n. 2, jun. 1999.

ESC – EMPIRE STATE COLLEGE. **CDL Degrees and Programs**. Disponível em: <<http://www.esc.edu/esconline/online2.nsf/html/cdldegreesandprograms.html>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

GATTI, B. A. Mestrado e Doutorado: questões de avaliação e políticas de ação. **21ª reunião anual da ANPED**. Caxambu, 1998.

HARVEY, L.; GREEN, D. Defining Quality. Assesment and Evoluation in higher. **Educacion**. V. 18, 1, 9-34, London, 1993.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 3rd ed., New York, NY: Routledge, 1996.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

MANFÉ, A. C. A.; MAIA, A. E. F.; BOTELHO, M. Referências de qualidade como base para o estudo de um curso de bacharelado em administração à distância: uma análise do material didático, professores e tutores. In: **Anais do VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGET**. Rio Janeiro, 2010.

MONTEIRO, L. A. S. **A percepção de docentes e egressos sobre os componentes e atributos da qualidade nos programas de pós-graduação das engenharias nas universidades federais da região sul do Brasil**. Tese (Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2004. 213f.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN COSTAS, J. M. Novos caminhos do ensino a distância. In: **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3.

MUGNOL. M. A educação a distância: conceito e fundamentos. **Rev. Diálogo Educ. Curitiba**, v. 9, n. 27, pp. 335-349, mai./ago. 2009.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, L. A. B.; QUEIROZ, F. C. B. P.; QUEIROZ, J. V. A educação a distância como elo de integração e de desenvolvimento para os integrantes do MERCOSUL. In: X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria de América del Sur, 2010, Mar del Plata, Argentina. **Anais X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria de América del Sur, 2010.**

PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETTERS, O. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional.** São Leopoldo: Unisinos, 2003.

REZENDE, F. **As novas tecnologias na prática pedagógica sobre a perspectiva construtivista.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

RISTOFF, D. I. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior.** Florianópolis: Insular, 1999.

RODRIGUES, R. S. Modelos de educação a distância. In: PRETI, O. (Org.) **Educação a distância: construindo significados.** Cuiabá: NEAD/IE-UFMT; Brasília: Plano, 2000.

ROSA, S. S. Construtivismo e mudança. **Coleção Questões de Nossa Época.** São Paulo. Cortez. 1994.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento.** 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTOS, A. I. A universidade aberta britânica: aberta às pessoas, lugares, métodos e ideias. In: **Desafios da educação a distância na formação de professores.** Brasília: Secretaria da Educação a Distância, 2006.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história . In: **Em Aberto,** Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996. P. 17-27.

SCHLICKMANN, R.; ROCZANSKI, C. R. M.; AZEVEDO, P. Experiências de educação superior a distância no mundo. **Anais: VIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul,** Assunção/Paraguai, 2008.





## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

TRIGUEIRO, M. **Indicadores de qualidade na universidade:** um desafio para a avaliação institucional. São Paulo, 1994. Mimeo.

UNED – UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA. **La UNED.** Disponível em: <[http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,1&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,1&_dad=portal&_schema=PORTAL)>. Acesso em: 22 jul. 2013.

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL. **Estudar na UAB:** oferta pedagógica. Disponível em: <<http://www.uab.pt/web/guest/estudar-na-uab/oferta-pedagogica>>. Acesso em: 26 jul. 2013.

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). **Sobre a UAB:** histórico. Disponível em: <[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9&Itemid=21](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21)>. Acesso em: 21 jul. 2013a.

\_\_\_\_\_. **O que você deseja consultar na UAB?** Instituições. Disponível em: <[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=10](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=10)>. Acesso em: 21 jul. 2013b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Projeto político pedagógico do curso de administração modalidade a distância, 2006. **Documento.**

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VROEIJENSTIJN, A. L. Melhoria e responsabilização: navegando entre Cila e Caribdis. Manual de avaliação externa da qualidade no ensino superior, tradução de Maria Beatriz R. O. Gonçalves. **Estudos e debates.** V.18, Brasília: CRUB, jul., 1996.

WITTMANN, L. C. Habilitação em administração da educação: pressupostos e perspectivas. **Informativo ANPAE,** jul/set, 1981, p. 7-9.