

**A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
EM LÍNGUA ESTRANGEIRA EM AMBIENTES
VIRTUAIS: PRÁTICAS E REFLEXÕES
NA UNIVERSIDADE ABERTA**

Isabelle Simões Marques

Universidade Aberta, CLUNL-NOVA, LE@D

ORCID: 0000-0002-3155-3762

Isabelle.marques@uab.pt

Ana Setién Burgués

Universidade Aberta, LE@D

ORCID: 0000-0002-9084-8886

ana.burgues@uab.pt

Margarida Pereira Martins

Universidade Aberta, CEAUL, LE@D

ORCID: 0000-0002-3534-6787

margarida.martins@uab.pt

Katja Götttsche Clara

Universidade Aberta, LE@D

ORCID: 0000-0002-7170-3913

Katja.Clara@uab.pt

ABSTRACT: The degrees in foreign language at Universidade Aberta (Portugal) offer students a high degree of flexibility and versatility in managing content, materials and the study itself on a Moodle platform. According to the Universidade Aberta Virtual Pedagogical Model (2007, 2018), teaching-learning in virtual environments is based on the principle of student-centred learning, as well as the promotion of autonomy and multidirectional interaction. As foreign language teachers, we are aware that assessment needs to include specific characteristics according to the learning context. We describe the assessment methodology applied to the teaching of Foreign Languages at Universidade Aberta, as well as the pedagogical changes implemented in order to make the process as formative and significant as possible. There is a

need to integrate coherently, fluidly and productively all the elements that are part of the process of acquiring a foreign language through distance learning, respecting the pedagogical model of the Universidade Aberta, which advocates continuous and formative assessment in the foreign language courses. In addition, and for the reasons mentioned above, the teachers intend, with the implementation of these practices, to promote the consolidation of the learning community that ensures the durability of the assimilated content.

Keywords: evaluation, foreign language, distance learning, interaction, formation./training.

RESUMO: Os cursos de 1.º ciclo em língua estrangeira da Universidade Aberta caracterizam-se por oferecer aos estudantes um alto grau de flexibilidade e versatilidade na gestão do conteúdo, dos materiais e do próprio estudo na plataforma Moodle. De acordo com o Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta, o ensino-aprendizagem em ambientes virtuais baseia-se no princípio da aprendizagem centrada no estudante, bem como na promoção da autonomia e na interação multidirecional. Como docentes de língua estrangeira, estamos cientes de que os processos de avaliação são caracterizados por uma série de particularidades motivadas pelo contexto de aprendizagem. Neste trabalho pretendemos descrever o modelo de avaliação das Unidades Curriculares (UC) de Língua Estrangeira na Universidade Aberta, bem como as alterações e práticas pedagógicas implementadas nas mesmas com o objetivo de tornar a avaliação o mais formativa e expressiva possível. Existe a necessidade de integrar de forma coerente, fluida e produtiva todos os elementos que fazem parte do processo de aquisição de uma língua estrangeira no ensino a distância, respeitando o modelo pedagógico, que defende uma avaliação contínua e formativa nas UC de língua estrangeira. Além disso, as docentes pretendem, com a implementação dessas práticas, promover a consolidação da comunidade de aprendizagem que garanta a durabilidade do conteúdo assimilado.

Palavras-chave: avaliação, língua estrangeira, ensino a distância, interação, formação.

1. Contexto de ensino-aprendizagem: o Modelo Pedagógico Virtual e as Unidades Curriculares de Língua Estrangeira

A Universidade Aberta é a única instituição pública de ensino superior a distância em Portugal. Fundada em 1988, o seu público-alvo é composto por um público adulto, maioritariamente trabalhador-estudante, residente em Portugal ou em diversos países do mundo. Em 2008, o ensino passou a ser exclusivamente online, com base nos princípios metodológicos definidos pelo Modelo Pedagógico Virtual, publicado em 2007 e atualizado em 2018. Este Modelo baseia-se nos princípios do ensino-aprendizagem

centrados no estudante e nos primados da flexibilidade, interação e inclusão digital. Recorre igualmente às tecnologias mais recentes e à comunicação em rede, promovendo uma ação colaborativa e a criação de uma comunidade de aprendizagem virtual.

Os cursos de 1º ciclo seguem um Plano de Unidade Curricular, a que os estudantes têm acesso no início de cada semestre, onde os objetivos, o programa, os recursos, a avaliação e o calendário são delineados em pormenor. A plataforma *Moodle*¹ tem uma série de recursos e ferramentas internas e externas (fóruns, questionários, podcasts, aulas, workshops, glossários, *wiki*, atividades H5P) que podem ser utilizados para carregar e criar atividades. Os docentes podem complementar o seu programa de ensino com diferentes atividades interativas e colaborativas.

Dado o caráter assíncrono das atividades letivas, é de absoluta relevância desenhar um Plano de Unidade Curricular coerente com objetivos pedagógicos específicos, bem como, no caso do ensino de Língua Estrangeira (LE), com as características inerentes ao processo de aquisição de uma LE, tais como a necessidade de interagir de forma oral ou escrita com os pares e com o docente. No âmbito do ensino de LE (alemão, espanhol, francês e inglês), temos vindo a implementar práticas que visam cada vez mais reduzir a distância espaço-temporal na sala de aula virtual, realizando, por exemplo, algumas sessões síncronas nas aulas. Deste modo, incentivamos a criação de uma comunidade de aprendizagem digital através de atividades que promovam a interação, assim como o trabalho de grupo (Gros, 2011, p. 76).

Relativamente à avaliação das aprendizagens, a Universidade Aberta tem vindo a incrementar e fomentar novas práticas e estratégias no âmbito da avaliação digital, sendo que no ano 2020-2021 iniciou-se um processo de adaptação da avaliação final que era tradicionalmente presencial, para um modelo exclusivamente digital que permite a realização de provas formais sem necessidade de deslocações, garantindo assim a segurança em termos de saúde pública no contexto de pandemia. O caso concreto

¹ Atualizada em agosto de 2022 para *Moodle v4*.

das Unidades Curriculares de LE é pioneiro no uso de ferramentas digitais de avaliação, especificamente no uso do teste da *Moodle* para a realização das provas finais. Iremos explorar esta estratégia no nosso texto.

Preservar a integridade, equidade, segurança jurídica e transparência para todos os agentes envolvidos no processo de avaliação é fundamental para garantir o sucesso do mesmo. Assim, relativamente aos desafios em termos de estratégias anti plágio e cópia, somos da opinião que o processo tem de passar por uma flexibilização do sistema de avaliação em cada Unidade Curricular, de forma a garantir que os docentes possam desenvolver um modelo de avaliação contínua centrado cada vez mais no processo, retirando assim peso à avaliação sumativa final (e-fólio global ou Teste Global).

1.1. Modelo pedagógico para as línguas estrangeiras

No âmbito do ensino de LE, defendemos que o processo de aprendizagem deve passar pela aquisição das quatro competências linguísticas: compreensão e produção orais, compreensão e produção escritas. O processo de avaliação é, portanto, complexo pois o docente precisa de escolher o método mais apropriado para a avaliação das competências ao longo do processo de aprendizagem (Brown, 2001) com estratégias definidas e com um envolvimento ativo por parte do docente e dos estudantes.

Assim, temos identificado e aplicado ao longo dos últimos anos diferentes modelos de avaliação sumativa e formativa. O objetivo tem sido encontrar a forma mais adequada de avaliar estudantes de língua estrangeira em regime de e-learning, no qual alguns dos desafios se prendem com a oralidade e a interação verbal. Em termos de oralidade, as docentes têm vindo a atualizar as suas UC por forma a que estas incluam atividades de avaliação oral via videoconferência ou gravação de produções através de exercícios multimédia. Para isso, realiza-se um treino semestral do ponto de vista do domínio das ferramentas tecnológicas, mas também do ponto de vista da adequação ao sistema fonético da língua.

Temos comprovado que o uso do vídeo para a apresentação de conteúdos, bem como o uso do gravador de áudio nos fóruns virtuais, fomentam a familiarização do estudante com as particularidades da língua oral e a sua posterior aprendizagem. O facto de o ensino de língua estrangeira ser inteiramente *online* significa que, tanto o processo de aprendizagem, incluindo os recursos e ferramentas utilizados, como a avaliação baseiam-se na tecnologia. Ora, como se sabe, essa tecnologia está em constante mudança, evolução e atualização, o que requer um treino permanente da competência digital de estudantes e docentes.

Na Universidade Aberta, a avaliação é feita de duas formas diferentes: avaliação contínua ou final. Os estudantes em língua estrangeira são automaticamente inscritos na modalidade de avaliação contínua. Esta consiste na realização de dois ou três e-fólios (atividades de avaliação sumativa que decorrem ao longo do semestre e que são submetidas na plataforma de aprendizagem), e um p-fólio (prova presencial escrita). Em 2020 foram analisadas várias formas de contornar a impossibilidade de presença física durante a pandemia para a realização das provas presenciais. A solução encontrada foi a conversão dos p-fólios em provas digitais denominadas e-fólio global e exame *online*. No decorrer desse processo, os e-fólios globais foram adaptados a Testes globais de língua estrangeira, elaborados a partir da ferramenta Teste da plataforma *Moodle*.

Para além da avaliação sumativa, os estudantes realizam, ao longo do semestre, várias atividades e tarefas que também contribuem para a sua avaliação. Estas tarefas são fundamentais no processo de aprendizagem no ensino de uma língua estrangeira por duas razões:

- 1) preparam o estudante para a avaliação final digital;
- 2) proporcionam um *feedback* que potencia a aprendizagem autor-regulada e fomentam a motivação intrínseca para a língua-alvo.

Essas atividades têm vindo a desempenhar um papel cada vez mais importante na aprendizagem de línguas estrangeiras na Universidade Aberta. De facto, no ensino a distância, o docente, enquanto facilitador

e mediador, organiza e disponibiliza os recursos e as ferramentas necessários para a aquisição, prática e desenvolvimento de competências. Por ser um ensino essencialmente assíncrono, o estudante tem o comando da sua própria aprendizagem, o que favorece a motivação pela língua bem como o compromisso para com o processo iniciado (García & Cuello, 2009). Neste sentido, torna-se essencial, para além dos momentos de avaliação sumativa, a criação e implementação de atividades e tarefas de avaliação formativa, que fomentem o uso da língua em contexto e que reflitam a aquisição de conhecimentos e competências linguísticas e culturais que o docente queira desenvolver. Nesta linha referenciamos os trabalhos de Boud (2000), que propõe a designação de “avaliação sustentável”, questionando o papel da avaliação na preparação dos estudantes para a aprendizagem ligada à vida profissional e à sua vida em geral.

Pensamos, como é sugerido por Fernández López (1988, p. 28), que “la evaluación no es un instrumento de poder, sino una delicada tarea en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Em consequência, dada a especificidade do ambiente de aprendizagem no ensino online, além de delicada, a problemática da avaliação para as aprendizagens online está condicionada, não só pelos critérios iniciais, como também pela escolha dos instrumentos e das técnicas utilizados como objetivos de avaliação (Gomes, 2009, p. 131). Assim sendo, consideramos que a avaliação não pode estar limitada pela classificação numérica e deve ativar processos cognitivos de ordem superior, que façam com que o estudante tenha maior consciência de qual é o seu nível de competências (Barberà, 1999; Allen, 2000; Dochy et al., 2002; Bain, 2006). Deste modo, cada vez mais os docentes e a comunidade académica da Universidade Aberta percebem a importância de implementar uma avaliação por competências, que exige a adoção de novas abordagens pedagógicas que contemplem, não só os conhecimentos adquiridos, como também as capacidades e atitudes (Baartman et al., 2007) que assegurem uma correta comunicação entre falantes nativos e estrangeiros, em contextos reais, onde as competências deverão ser aplicadas (Amante, 2017).

2. A avaliação formativa nas unidades curriculares de língua estrangeira: exemplos práticos

2.1. Atividades formativas nas unidades curriculares de Inglês/Francês

Segundo Stannard e Basiel (2013), ainda existe uma clara distinção entre avaliação sumativa e formativa: “it is our view that the distinction between summative and formative assessment is perhaps exaggerated, and that if greater use was made of the information from summative assessments, then in reality they too could inform” (p. 152). Na tentativa de uma avaliação mais coerente, em disciplinas de Inglês e Francês, foi introduzida uma avaliação que contemplasse as atividades formativas dentro do paradigma da avaliação sumativa. O Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta prevê vários modos de avaliação, valorizando a modalidade contínua e a adoção de práticas alternativas no que diz respeito aos trabalhos eletrônicos, entre eles a elaboração de um e-portfolio². Esta ferramenta pode ser alimentada ao longo do processo de ensino-aprendizagem da UC. O estudante vai anexando as suas produções, registrando as suas reflexões, e o seu uso é integrado com a atividade da plataforma. Com base nesta ideia, é possível avaliar a participação e o desenvolvimento de competências através das atividades formativas que impactam na avaliação sumativa e final.

No caso das unidades curriculares de Inglês III a VI (B2.1 – C1.2) e das unidades curriculares de Francês I a VI (A1.2 – B2.1), um dos e-fólios (e-fólio C) que os estudantes realizam tem como objetivos incentivar a participação nas atividades, a interação entre pares e a prática da língua. Assim, este dispositivo, denominado e-fólio C, consiste na realização de várias atividades formativas ao longo do semestre cujo objetivo é a prática controlada e livre dos conteúdos da UC. Para cada atividade é atribuída uma pontuação que completa

² Não existe um *plugin* do e-portfolio na plataforma *Moodle*, mas poderá ser utilizado o *Wiki* ou uma ferramenta gratuita na *web* como o *Blogger* que possui recursos que permite organizar o percurso de aprendizagem da UC.

a avaliação sumativa semestral em conjunto com os e-fólios A e B. Os estudantes têm acesso ilimitado às atividades e aos fóruns, e podem realizar as tarefas durante o decorrer do semestre. Esta avaliação de atividades de compreensão e produção orais e escritas é quantitativa e qualitativa, pois o *feedback* tem um papel fundamental ao longo do semestre na realização das tarefas.

No caso do inglês, no final do semestre, os estudantes preenchem um formulário de autoavaliação que submetem na plataforma. Neste formulário, os estudantes quantificam, qualificam e refletem sobre a sua participação, evolução e desempenho. A análise dos dados é feita pela docente, que completa a avaliação com o *feedback* geral e uma nota (combinando a avaliação formativa e sumativa). Há ainda um espaço, no final do formulário, onde têm liberdade para fazer sugestões ou comentários sobre o seu processo de aprendizagem e sobre a Unidade Curricular. O preenchimento deste formulário, que funciona como *washback* (Stannard & Basiel, 2013), é importante para a realização de ajustes, melhorias ou para a introdução de novas atividades na Unidade Curricular. Todo o processo envolvido neste tipo de avaliação, bem como a informação recolhida no formulário, revelam o grau de dificuldade das atividades, a clareza das instruções ou o acesso aos trabalhos; permite ainda entender as limitações dos estudantes no que diz respeito à aprendizagem e aquisição de competências linguísticas.

A participação nestas atividades não é de carácter obrigatório. No entanto, verificámos que o e-fólio C tem contribuído de forma positiva, como fator de motivação, para um aumento no desenvolvimento de competências linguísticas, sociais, digitais e colaborativas, pois os estudantes são, assim, mais participativos dentro da sala de aula. As docentes têm vindo a estudar e a ponderar introduzir o e-portfolio na unidade curricular. Este instrumento de avaliação vem contemplado no Modelo Pedagógico Virtual e permite incorporar e explorar diversos recursos e ferramentas digitais, como atividades de correção automática, inserção de vídeos, criação de conteúdo multimédia por parte do estudante, etc. Permite-lhes ainda descrever e documentar as suas próprias capacidades e competências.

2.2. Atividades formativas nas unidades curriculares de Espanhol

No caso das Unidades Curriculares de Espanhol I a VI (A.2 – C.1), a docente decidiu realizar as provas de avaliação formativa (e-fólios) via ferramenta Teste da plataforma *Moodle* para assegurar o sucesso da avaliação digital final (e-fólio global) com recurso a essa mesma ferramenta. Para tal, foi necessário treinar a competência digital através da prática controlada deste tipo de atividades.

Assim, para o e-fólio B, que é a segunda prova digital (de três), realizada ao longo do semestre, a proposta passa pela realização de uma atividade via Teste com dois exercícios. Pretende-se que o estudante pratique de forma controlada os conteúdos programáticos que irá usar de forma livre e oral no exercício II. Para tal, a proposta de prática mais formal é apresentada como exercício *cloze* (isto é, de preenchimento de espaços vazios com a resposta adequada). O segundo exercício consiste na gravação de uma produção livre na qual é preciso usar os conteúdos praticados na atividade anterior. Para a gravação do texto é ativada a opção de resposta via *Moodle* ou através da submissão de um ficheiro no formato MP3/MP4, que é facilmente anexado na própria ferramenta Teste. Além disso, a dinâmica de submissão é a seguinte: a prova é disponibilizada por um período de cinco dias, mas o estudante tem apenas duas horas para submeter o seu trabalho. Assim, tem a liberdade de escolher o dia e hora em que realiza a prova.

Em termos de correção, o aluno recebe, por um lado, a correção automática e imediata da parte correspondente ao exercício *cloze*, como também recebe o *feedback* individualizado para o exercício de produção oral, o que permite combinar dois tipos de avaliação praticados na Unidade Curricular: avaliação convergente e divergente³.

³ A avaliação convergente (Acevedo et al., 2016) consiste na realização de atividades formativas através de instrumentos digitais com valores predeterminados e fixos; e a avaliação divergente exige uma resposta aberta e fundamentada por parte do estudante, bem como a revisão individualizada por parte do docente. Como vimos, estes dois tipos de avaliação são concebidos na ferramenta Teste.

3. Covid-19: alterações na modalidade de avaliação final

Com o impacto da pandemia e as suas repercussões no funcionamento da vida académica e social, a Universidade Aberta, assim como todas as instituições de ensino, teve de se adaptar face às mudanças impostas pela situação sanitária. Desta forma, e como já referimos anteriormente, no segundo semestre do ano de 2020 foi implementada a avaliação final eletrónica para os estudantes do 1º ciclo de estudos. A mudança das provas finais em papel (presenciais) para o digital (a distância) orientou uma reflexão, por parte dos docentes e da Universidade Aberta, essencial sobre as provas, a saber: a sua duração, a sua estrutura, os seus objetivos, os seus conteúdos, o seu modo de realização e os seus resultados.

Esta mudança de paradigma levou a uma reflexão conjunta sobre a adaptação das provas tradicionalmente presenciais a um ambiente digital, aproveitando os recursos disponíveis da plataforma *Moodle*, onde decorrem agora as provas finais.

Na continuidade deste processo de mudança, adotámos no 1º semestre do ano letivo de 2020-21, o Teste como instrumento de avaliação para as provas finais das Unidades Curriculares de LE, passando a chamar-se Teste Global. Esta ferramenta, tal como qualquer *quiz*, permite o desenho eletrónico de provas de avaliação assim como a sua correção automática e imediata. No caso das LE, permite incluir a avaliação das 4 competências comunicativas, o que não era possível na prova escrita presencial que só permitia a avaliação da compreensão e produção escritas.

Assim, de forma conjunta, estabelecemos uma série de critérios pedagógicos e tecnológicos que visam assegurar a robustez da prova eletrónica do ponto de vista da fiabilidade, validade e acessibilidade, que devem ter as provas de avaliação em qualquer modalidade. Pensamos, a este título, na criação de um banco de perguntas amplo que permita a aleatoriedade da prova na sua disponibilização ao estudante; na diversidade na escolha dos exercícios que compõem o teste; no tempo de realização ajustado ao objetivo da prova; na opção por uma navegação livre que permita navegar na prova e decidir a ordem pela

qual responde às questões; na combinação de uma correção automática e imediata (avaliação convergente) com uma correção pormenorizada e individualizada (avaliação divergente).

3.1. O Teste *Global* nas unidades curriculares de Alemão

Refira-se agora um exemplo de Teste Global da UC de Alemão I (A1), começando pela sua descrição. A prova é constituída por quatro secções, nomeadamente a compreensão escrita, a gramática, a compreensão oral e a produção escrita. As respostas submetidas nas três primeiras secções são corrigidas automaticamente; a produção escrita, no entanto, requer o fornecimento de *feedback* específico por parte da docente.

As secções I e II são compostas por perguntas de escolha múltipla, arrastar e largar, entre outras, oferecidas pela ferramenta. A secção III é composta por perguntas de escolha múltipla, contemplando-se um tempo maior para a escuta atenta dos áudios e a resolução das perguntas. No caso específico do Alemão, optou-se por utilizar áudios que acompanham o manual adotado nas Unidades Curriculares para avaliar competências, vocabulário, etc. em determinadas áreas estudadas ao longo do semestre. Os trabalhos de produção escrita, localizados na secção IV do teste, eram automaticamente enviados para a ferramenta anti plágio *Urkund* e, depois de analisados pela docente, reenviados ao estudante para revisão.

A elaboração de um Teste Global é mais complexa na sua preparação do que uma prova em papel. Tanto a redação das perguntas, como a introdução dos dados e a criação duma base de perguntas sólida requerem bastante tempo numa fase inicial. No entanto, na medida em que as perguntas ou parte das perguntas podem ser reutilizadas noutras provas, o banco de questões já existente torna-se uma vantagem.

Com base nas experiências dos Testes Globais dos últimos dois semestres, diagnosticámos alguns pontos nos quais seria possível, e mesmo aconselhável, introduzir melhorias nas Unidades Curriculares. Por exemplo, seria importante realizar sistematicamente atividades formativas com base na ferramenta Teste, com o intuito de melhor preparar os estudantes para

os aspetos formais do Teste Global. Relativamente à escolha do tipo de pergunta, esta deve estar orientada visando o objetivo pedagógico e os conhecimentos que serão avaliados. Deve, pois, ser tido em consideração o grau de dificuldade cognitiva que as mesmas implicam. Por outro lado, esta ferramenta permite a construção de um banco de perguntas suficientemente amplo. Por último, devemos considerar o facto de que a seleção destes critérios no desenho da prova dependerá também das características inerentes da turma (número de estudantes, metodologia, modalidade de avaliação, etc.). Por exemplo, o peso da oralidade na prova final dos estudantes em modalidade de avaliação final é maior. Tal acontece também com as práticas e com os critérios pedagógicos aplicados pela docente na sala de aula virtual ao longo do ano letivo, bem como nos e-fólios.

Apostámos num treino controlado das destrezas tecnológicas dos nossos estudantes para a realização dos Testes Globais ao longo do semestre letivo através de exercícios com recurso à própria ferramenta Teste. Deste modo, não só fomentámos o desenvolvimento da competência comunicativa na língua alvo, como também conseguimos diagnosticar o nível de domínio da ferramenta, as estratégias que envolve (controle do tempo, tipos de navegação, interpretação de instruções e enunciados). Este treino resultou num fortalecimento da competência digital em termos de capacidade de autorregulação emocional e controlo do stresse no dia da prova, perante possíveis imprevistos.

4. Conclusões

Como afirma García-Peñalvo et al. (2020) “[l]a evaluación es un proceso extremadamente rico y creativo que va más allá de los exámenes tradicionalmente desarrollados en la docencia presencial” (p. 4).

Sabemos agora, após a experiência que envolveu a adaptação a nível pedagógico, tecnológico e institucional da avaliação final presencial para o digital, que estamos preparadas para uma mudança de comportamentos, modelos e dinâmicas que conduzem ao desenvolvimento das

competências digitais que temos vindo a desenvolver na Universidade Aberta (estudantes e docentes). As diversas áreas de conhecimento, as dinâmicas, o perfil e número de estudantes, a formação e crenças prévias dos docentes, etc. determinam a melhor maneira de assegurar uma avaliação formativa e sumativa justa, transparente e coerente com o trabalho desenvolvido nas diferentes Unidades Curriculares. Nesse sentido, e como anteriormente sublinhámos, a combinação de uma avaliação convergente com uma avaliação divergente, nas diferentes UC de LE, pode resultar numa diminuição do peso da prova final em termos de valores e medição de conhecimentos. Reforça ainda a repartição da avaliação em diversos momentos e através de distintas atividades de diferentes formatos que foquem a avaliação no próprio processo de aprendizagem. Essa é verdadeiramente a essência do Modelo Pedagógico Virtual.

Bibliografia

- Allen, K. A. (2000). Evaluation methods for assessing cytotechnology students' screening skills. *Diagnostic Cytopathology*, 23(1), 66–68.
- Amante, L. (2017). Cultura da avaliação e contextos digitais de aprendizagem: o modelo PrACT. *Revista Docência e Cibercultura*, 1(1), 135-150.
- Baartman, L. K. J., Bastiaens, T. J, Kirschner, P. A. & van der Vleuten, C. P. M. (2007). Evaluating assessment quality in competence-based education: A qualitative comparison of two frameworks. *Educational Research Review*, 2(2), 114-129.
- Bain, K. (2006). *What the Best College Teachers Do*. Harvard: Harvard University Press.
- Barberà, E. (1999). Método de recogida y análisis de datos: evaluación del aprendizaje por portafolios. *Tantak*, 21, 33-44.
- Bernárdez, P. & Font. C. (2016). Formación del profesorado de ELE y evaluación: construcción de una guía para autenticar pruebas de español lengua extranjera. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 25, 163-177.
- Acevedo, A., Cachay, O. & Linares, C. (2016). Los estilos convergente y divergente para resolución de problemas. La perspectiva de los sistemas blandos en el aprendizaje por experiencias. *Industrial Data*, 19(2), 49–58

- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22(2), 151-167.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. (2nd ed.). London: Longman.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 12(3), 1-16.
- Cascante, C. & Braga, G. (1994). Una guía práctica. Investigación en la acción, práctica pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 224, 20-23.
- Cohen, A. D. (2001). Second Language Assessment. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as English as a Second or Foreign Language*. (3rd ed.). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Dochy, G., Rijdt, C. & DyckView, W. (2002). Cognitive Prerequisites and Learning: How Far Have We Progressed since Bloom? Implications for Educational Practice and Teaching. *Active Learning in Higher Education*, 3(3), 265-284.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Delgado, A. M. & Oliver, R. (2009). Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: La potenciación del aprendizaje autónomo. *Revista de docencia universitaria*, 7(4), 1-16.
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V. & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21(26), 12-26.
- Gomes, M. J. (2009). Contextos e práticas de avaliação em educação online. In G. Miranda (Org.), *Ensino online e aprendizagem multimídia* (pp. 125-153). Lisboa: Relógio D'Água.
- Hanson, F. A. (1993). *Testing: Social consequences of the examined life*. Berkeley: University of California Press.
- Huver, E. & Springer, C. (2011). *L'évaluation en langues*. Paris: Les Éditions Didier.
- García, J. & Navarro, C. (2008). Automatizar los exámenes del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE): ¿utopía o realidad?. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 46(2), 81-93.
- González, A., Álvarez, G. & Bassa, L. (2018). Educación virtual en la universidad: un estudio de Investigación-acción para la enseñanza de la asignatura Tecnología educativa. *Ciencia, docencia y tecnología*, 29(57), 201-234.

- Llosa, L. (2017). Assessing Students' Content Knowledge and Language Proficiency. In E. Shohamy, L. G. Or & S. May & S. May (Eds). *Language Testing and Assessment. Encyclopedia of Language and Education*. (3rd ed.). Berlin: Springer.
- Fernández, S. (1988). Interlengua y análisis de errores. Un estudio evolutivo sobre producciones escritas. *Cable 1*. Recuperado de https://www.academia.edu/11389136/INTERLENGUA_Y_AN%C3%81LISI_DE_ERRORES_UN_ESTUDIO_EVOLUTIVO
- Lussier, D. & Turner, C. (1993). *Le point sur l'évaluation en didactique des langues*. Anjou, Québec : Centre Éducatif et Culturel.
- Martins, M., Marques, I., Götttsche, K., Setién. A., Chenoll, A., Childs, J. & Oliveira, S. (2020). *Inovação e Tecnologia no Ensino de Línguas: Reflexões e Perspetivas de Ação em Contextos Educacionais Diversos*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mendes, A., Bastos, G., Amante, L., Aires L. & Lebre, T. (2018). *Modelo pedagógico virtual: cenários de desenvolvimento*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27.
- Moreira, J. A., Henriques, S., Barros, D., Goulão, F. & Caeiro, D. (2020). *Educação digital em rede: princípios para o design pedagógico em tempos de pandemia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Noël-Jothy, F. & Sampsonis, B. (2006). *Certifications et outils d'évaluation en FLE*. Hachette: Paris.
- Pereira, A., Mendes, A., Morgado, L., Amante, L. & Bidarra, J. (2007). *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta: para uma universidade do futuro*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Richards, J. & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gros, B. (Ed.). (2011). *Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona: Editorial UOC.
- Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R. & Mendoza, C. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Setién, A., Martins, M., Marques, I. & Götttsche, K. (2019). Criando uma comunidade virtual de aprendizagem para o ensino de LE na Universidade Aberta. In J. Domingues Almeida et al. (Orgs.), *Para lá da tarefa: implicar os estudantes*

- na aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino superior* (pp. 362-377). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Setién, A., Martins, M., Marques, I. & Götttsche, K. (2019). Oralidade e avaliação na prática de e-learning na Universidade Aberta. In M. J Costa et al. (Orgs.), CNaPPES 2018 (pp. 55-60). Braga: Universidade do Minho.
- Shohamy, E. (1998). Critical Language Testing and Beyond. *Studies in Educational Evaluation*, 24(4), 331-345.
- Shohamy, E. (2017). Critical Language Testing. In E. Shohamy & N. Hornberger (Eds.), *Language Testing and Assessment. Encyclopedia of Language and Education*. (3rd ed.) Berlin: Springer.
- Stannard, R. & Basiel, A. (2013). A practice-based exploration of technology enhanced assessment for English language teaching. In G. Motterman (Ed.), *Innovations in learning technologies for English language teaching* (pp. 145-174). British Council.
- Taba, H. & Noel, E. (1957). *Action research: a case study*. Washington: ASCD.
- Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le cadre européen commun*. Paris : Clé international.
- Veltcheff, C. & Hilton, S. (2003). *L'évaluation en FLE*. Hachette: Paris.
- Wallace, M. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.