

## Capítulo 8

# Avaliar On-line: Uma Experiência numa Unidade Curricular da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta de Portugal

Teresa Cardoso (LE@D-UAb)<sup>1</sup>  
Antonieta Rocha (LE@D-UAb)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Teresa Cardoso é Doutorada em Didática e Tecnologia Educativa pela Universidade de Aveiro. Desde 2007 é docente na Universidade Aberta (Portugal), em cursos de ALV – aprendizagem ao longo da vida, graduação e pós-graduação, nomeadamente no MPEL – Mestrado em Pedagogia do eLearning e no Doutoramento em Educação, especialidade Educação a Distância e eLearning. Tem orientado estudantes dos cursos de mestrado e doutorado nos quais leciona e pontualmente estudantes dos outros cursos de mestrado do Departamento de Educação e Ensino a Distância, privilegiando os seus interesses específicos de investigação, a saber: avaliação digital e tecnologias em contextos educacionais; *mobile learning* e inovação pedagógica; recursos educacionais abertos, cultura participatória e literacias 2.0; ensino e aprendizagem de línguas em contextos online. Membro de comissões científicas e de organização de publicações e eventos científicos internacionais, é ainda membro do LE@D – Laboratório de Educação a Distância e Elearning da Universidade Aberta (Portugal), unidade de I&D vocacionada para a investigação e desenvolvimento em Educação a Distância e Elearning na Sociedade do Conhecimento, inscrita na FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia (Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior), e cuja coordenação científica assumiu em junho de 2015. - [teresa.cardoso@uab.pt](mailto:teresa.cardoso@uab.pt)

<sup>2</sup> Antonieta Rocha é Doutorada em Educação, especialidade Educação a Distância e eLearning, pela Universidade Aberta (Portugal) e investigadora no Laboratório de Educação a Distância e eLearning da mesma instituição, onde participa em projetos de I&D. Professora por tempo indeterminado dos ensinós básico e secundário em Portugal, tem colaborado com a Universidade Aberta como monitora do Módulo de Ambientação Online e tutora de Cursos do 1º Ciclo (licenciaturas) e Formação de Docentes On-line. Entre os seus interesses de investigação destacam-se os seguintes temas: competências 2.0, *mobile learning*, comunidades (virtuais) de prática e comunidades (virtuais) de aprendizagem. - [mrocha@lead.uab.pt](mailto:mrocha@lead.uab.pt)

## 1. Introdução

Neste texto pretendemos partilhar um novo desafio, de avaliar em e-learning, on-line e a distância, dando conta de uma experiência que introduzimos numa unidade curricular da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta de Portugal, única instituição pública portuguesa de ensino superior a distância. Dito de outro modo, a nossa pesquisa tem como objetivos explorar e analisar uma proposta de avaliação alternativa on-line, no contexto do ensino superior em regime de e-learning.

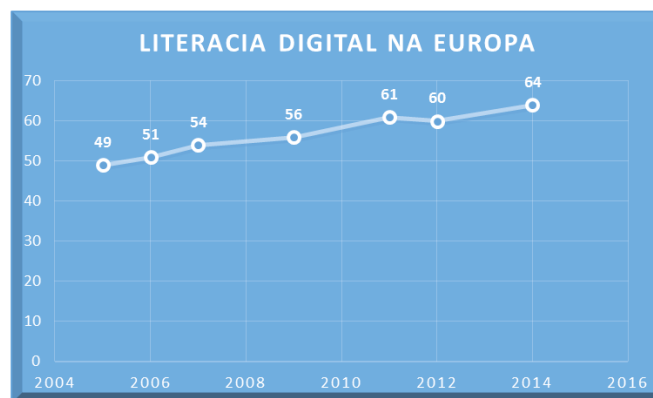
Perante os atuais desafios impostos ao ensino superior português e, particularmente, ao ensino superior a distância, face aos novos públicos que a ele acedem, importa refletir sobre novas e diferentes formas de avaliação e motivação conducentes ao sucesso. Nesse contexto, concordamos com Caraças (apud CARDOSO et al., 2015), que reconhece que os sistemas educativos devem e têm de se adequar e atualizar face a novas realidades – sistemas de comunicação, emergentes da informação que circula pela Internet; certificação do conhecimento disponível; e, em suma, da comunicação em rede.

De igual modo, estamos convictas de que uma dada sociedade é inseparável da tecnologia, porquanto elemento fulcral na evolução da sociedade atual, já que “estamos num mundo novo e temos necessidade de um novo entendimento” (CASTELLS, 2007, p. XXIV). É, então, pertinente lançar um olhar crítico e perspectivo acerca do momento que Portugal atravessa, em transição, rumo a uma sociedade em rede. Assim, e após a análise de alguns dados que contextualizam este nosso pensar, convocaremos um olhar sobre a situação do ensino superior em Portugal, focando-nos em seus (novos) públicos e (novos) desafios, olhar que nos permitirá enquadrar a partilha da nossa experiência, que consideramos inovadora, desafiante e meritória.

## 2. Aprendizagem ao Longo da Vida

Se em todos os tempos a aprendizagem ao longo da vida deva ter sido um fator digno de atenção por parte de toda a sociedade e, mais em particular, de todos os atores com responsabilidade, perante todos os desafios da sociedade atual, este aspecto deverá merecer especial acuidade. De fato, a nível europeu assiste-se a uma preocupação na formação dos cidadãos, ativos ou não, onde uma das palavras-chave é, precisamente, a “aprendizagem ao longo da vida”.

Detendo a nossa atenção na literacia digital, constatamos que ainda há um longo caminho a percorrer. Por exemplo, a nível europeu, e ainda que se verifique uma evolução (cf. Figura 1), os valores atuais suscitam alguma preocupação e desafiam-nos a um incremento nacional e particular de cada país.



**Figura 1:** Literacia digital na Europa (%)

**Fonte:** Eurostat, 2015

Porém, face a esta preocupação, à qual Portugal não está indiferente, assiste-se, no nosso país, a um combate incessante mas que, pese embora todos os esforços, ainda não foi erradicado. Na

verdade, e segundo dados da OCDE (OCDE, 2010), Portugal surge como o país com menor percentagem da população adulta com pelo menos o ensino secundário.

Por outro lado, no que concerne aos estudantes no ensino superior, Portugal regista, ainda, uma das mais baixas percentagens, sendo que, por exemplo, entre 1998 e 2007, o crescimento médio anual do número de estudantes entre os 20 e os 29 anos foi de +4,2%. Foi superior apenas ao registrado na Espanha (+1,8%) (EUROSTAT, 2009 e OCDE Database citado por AIP, 2010).

Embora, e de acordo também com dados da EUROSTAT (outubro 2009), a Aprendizagem ao Longo da Vida, enquanto indicador, tivesse registrado em 2008 um valor de 5,3% (o que representa um acréscimo face a 2007 de 0.9p.p), será necessário um esforço integrado para que Portugal possa se aproximar, em 2010, da taxa de 12,5%. Essa meta é definida pelo PNACE 2005-2008 e pela Comissão Europeia, para a média da EU 25 (AIP, 2010).

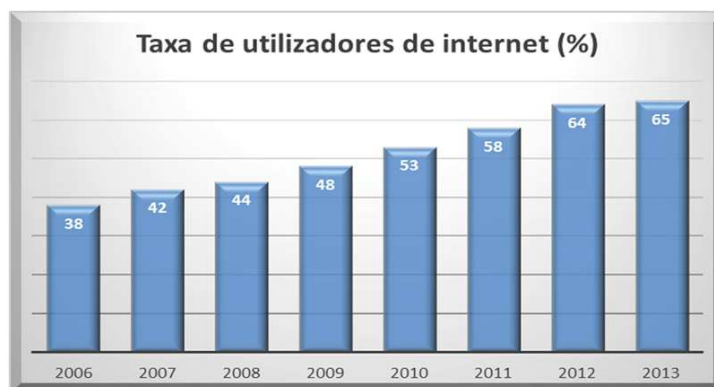
Com uma paisagem social em transição de um modelo industrial para uma sociedade informacional, destaque-se, nesta última década, a particular atenção das políticas públicas à Internet (Simplex, Agenda Digital...), o foco empresarial dado ao papel das redes (redes de 4ª geração...) e a apropriação social do uso das tecnologias por parte da população que, em 2012, registou mais de 50% no que respeita à Internet e próximo dos 100% quanto ao uso dos telemóveis (CARDOSO et al., 2015).

Sendo inequívoco que a sociedade portuguesa tenha vindo a conhecer um significativo processo de modernização, nomeadamente com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a escolarização das novas gerações, e assumindo que a Internet se está “a afirmar como uma ferramenta de reconstrução da sociedade” (CARDOSO et al., 2015, p.17), para aquisição do conhecimento, educação

e autoaprendizagem, outros traços denotam “vestígios de uma sociedade mais arcaica” (idem, p.19).

Entre outros destacamos, pela acuidade e ligação ao nosso objeto de estudo, a especialização econômica em setores de fraca intensidade tecnológica e a manutenção de deficientes níveis de qualificação da população (idem, p.20), que em muito penalizaram o desempenho econômico português e poderão comprometer – caso essa realidade não seja invertida – um desenvolvimento econômico e social sustentado.

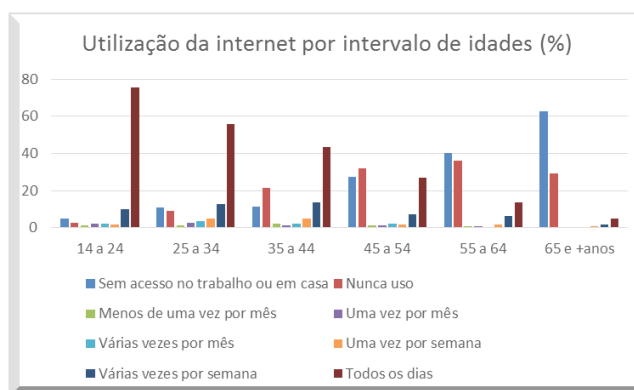
Os valores de utilização de Internet constituem um marco para caracterizar a transição para a sociedade em rede, e a relação entre acesso e utilização está dependente de uma condicionante fundamental: o grau de educação, constatando que Portugal é dos países que mais uso faz da disponibilidade existente (Figura 2).



**Figura 2:** Número de diplomados em Portugal

**Fonte:** Eurostat, 2009

No entanto, mesmo quando o grau de acesso aumenta, importa aferir as diferenças geracionais, até porque estão diretamente relacionadas com a aquisição e posse de literacias-base (Figura 3).



**Figura 3:** Utilização da Internet em Portugal

**Fonte:** European Social Survey, 2010

Face à análise de todos estes indicadores expressivos do posicionamento do nosso país, é imperioso que sejam promovidas condições para que toda a população, e em particular a população adulta (já que se trata do público-alvo deste estudo), possa ter ao seu alcance vias de aprendizagem formal.

Apenas com um nível significativamente elevado de formação, dinamização econômica, modernização e inovação das empresas e investimento na educação poderá toda a sociedade, e especialmente a população adulta, promover um desenvolvimento sustentado na excelência, tão necessária para a sociedade em plena competitividade que hoje todos vivenciamos.

### 3. Ensino de adultos em Portugal

Se “uma sociedade é impensável sem o vector tecnológico” (CARDOSO et al., 2015, p. 7), também o rácio de estudantes a nível superior poderá ser indicador de maior/menor desenvolvimento social. Importa, assim, tentar delinear a curva evolutiva do ensino

superior em Portugal e, em particular, do ensino superior a distância, modalidade em que se ancorou o estudo agora apresentado.

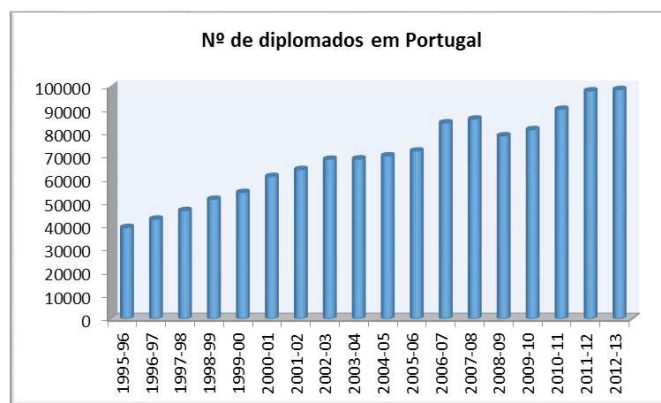
O ensino superior em Portugal está estruturado (Nº 1 do Artigo 1º da Lei de Bases do Sistema Educativo) enquanto sistema binário, ensino universitário e ensino politécnico, ambos com objetivos comuns, mas finalidades distintas. Assim, enquanto o ensino politécnico visa “proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais” (Nº 4 do Artº 11), o ensino universitário visa “assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica” (Nº 3 do Artº 11).

Mais recentemente e a partir do Processo de Bolonha – informalmente iniciado em maio de 1998 –, novos desafios foram lançados. Concretamente, com vistas à criação de um espaço europeu de ensino superior globalmente harmonizado (DGES, 2015, para. 1), o sistema de ensino superior de cada país deve promover a mobilidade e a empregabilidade dos diplomados e desenvolver o aumento da competitividade do espaço europeu.

Desse modo, e convergindo para a construção e consolidação de uma sociedade do conhecimento do século XXI, promovendo a aprendizagem ao longo da vida, torna-se emergente uma resposta cabal àquela orientação, por parte de cada instituição de ensino superior. Atualmente, o ensino superior enfrenta novos desafios e cenários. Por um lado, a crise econômica, social e financeira, recentemente surgida a nível europeu e, com maior acuidade, em Portugal, poderia ter feito

comprometer os níveis de procura do ensino superior por parte dos candidatos. Por outro lado, a sociedade em rede atual reclama um conhecimento apurado por parte de cada cidadão de competências digitais.

Na verdade, e ainda que o desemprego seja crescente entre todos os perfis escolares, é “entre os trabalhadores menos qualificados e com maiores dificuldades de adaptação às novas exigências da economia actual que ele é mais pronunciado.” (CARDOSO et al., 2015, p. 51). A tomada de consciência por parte dos cidadãos de que na sociedade atual é imprescindível estar munido das competências e ferramentas necessárias pode se materializar nos números de procura de cursos do ensino superior, cada vez crescente. A título ilustrativo, atente-se nos valores expressivos do número de diplomados em Portugal, entre 1995 e 2013 (Figura 4).



**Figura 4:** Número de diplomados em Portugal

**Fonte:** DGEEC | Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2015

Os valores acima representados merecem algumas reflexões: (i) entre 1995 e 2006, o número de diplomados registrou um acréscimo, ainda que não superior a 9%; (ii) o acréscimo de 17% registrado

em 2006/2007 coincide com o Processo de Bolonha; (iii) após um decréscimo registrado em 2008/2009, os valores retomaram o acréscimo de 10% (anteriormente verificado). Isso parece ser reflexo da entrada de novos públicos, nomeadamente os designados “maiores de 23 anos”; (iv) o inexpressivo acréscimo em 2012/2013, quando comparado com o ano anterior e que parece-nos refletir a crise social e econômica sentida em Portugal.

Na verdade, importa evidenciar a recém-chegada de novos públicos ao ensino superior. Sendo certo que o acesso específico contempla os candidatos jovens, registra-se, a partir de 2006, a via de acesso destinada a adultos “maiores de 23 anos” (Decreto-Lei nº 64/2006), não titulares de habilitação de acesso, tendo apenas de prestar provas da responsabilidade de cada instituição de ensino superior a que se candidatam. Também, e pela Deliberação nº 1650/2008, de 13 de junho, da Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior, o concurso especial prevê a candidatura a adultos provenientes do Programa Novas Oportunidades (sem classificação final). Ainda o concurso especial para titulares de cursos superiores, pós-secundários e médios (Decreto-Lei nº 393-B/99) “ganhou nova amplitude com a regulamentação ao nível dos Cursos de Especialização Tecnológica (CET), permitindo assim uma maior abertura a mais um segmento da população” (FERREIRA, 2010).

### 3.1 Ensino Superior a Distância e E-learning

Sempre que um adulto se predispõe a retomar os estudos, debate-se com problemas de ordem variada. Todos se confrontam com os horários, conseqüentes de uma vida pessoal e profissional, que não permite o afastamento radical para uma entrega total aos horários fixos que a frequência de um curso superior em regime presencial preconiza e exige. A todos estes constrangimentos, acresce

o fato de a própria rede de cursos de ensino superior existentes não cobrir todo o território nacional, sendo que a oferta em regime pós-laboral é ainda mais escassa. Assim, é neste cenário que a educação e o ensino se têm de (re)adaptar, de forma a que possam responder, de forma coerente e sustentada, dando respostas eficazes a todo um público discente, de todas as idades, que se propõe a realizar, encetar ou (re)começar uma aprendizagem ao longo da vida.

Como tal, para fazer face a todos os constrangimentos com que uma pessoa adulta se debate quando se disponibiliza a enfrentar este desafio, é necessária uma oferta complementar. O e-learning constitui uma forma de aprender mais individualizada, mais adaptada às necessidades de cada um e, acima de tudo, mais flexível em conteúdos e tempos. O e-learning permite, assim, preparar pessoas capazes de responder mais eficazmente aos desafios atuais, sendo particularmente atrativo para estudantes que tentam conciliar a vida profissional com o estudo. Além disso, permite ainda esbater e vencer as barreiras geográficas e temporais, fatores impeditivos, por vezes, da decisão de iniciar e/ou continuar uma formação e valorização (pessoal e/ou profissional).

Em síntese, a frequência de uma universidade pública de ensino a distância e e-learning, como a Universidade Aberta de Portugal, tem sido e será provavelmente a melhor resposta para os desafios de estudantes adultos ativos, com vontade de conciliar vida pessoal/familiar, profissional e académica – numa palavra, estudantes adultos empreendedores. Justifica-se, pois, que, neste olhar sobre o ensino de adultos em Portugal, se caracterize a instituição de ensino superior, o que fazemos de seguida.

A Universidade Aberta de Portugal foi fundada em 1988, sendo, ainda hoje, a única instituição de ensino superior público vocacionada para o ensino a distância. É ainda assente nesta missão

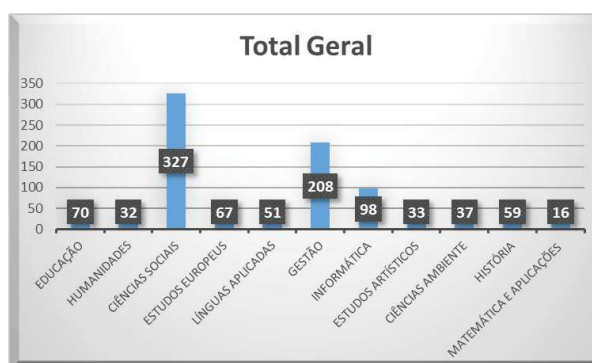
que, “no ano lectivo 2008-2009, a Universidade Aberta se tornou na primeira e única universidade pública em Portugal a leccionar todas as licenciaturas e mestrados pela Internet, em regime de *e-learning*, através de um Modelo Pedagógico Virtual inédito no país e desenvolvido pela instituição.” (UNIVERSIDADE ABERTA, 2010)

Este modelo, para uma universidade do futuro, prevê três variantes: uma inteiramente virtual, destinada aos cursos de 1º ciclo (licenciaturas); uma dedicada a cursos de 2º ciclo (mestrados), com duas modalidades de classe – virtual e mista; e uma variante para cursos de curta duração.

O aludido modelo, marca registrada, encontra-se ancorado em quatro grandes linhas de força: (a) a aprendizagem centrada no estudante – assumindo este a gestão do seu tempo e o rumo da sua aprendizagem, tanto enquanto aprendizagem independente como colaborativa (em pares) –, pretendendo-se que desenvolva autonomia, criatividade e adquira capacidade de monitorizar as suas realizações, sendo capaz de planejar o seu percurso de formação; (b) o primado da flexibilidade assente num modelo assíncrono – permitindo ao estudante aprender onde, quando, independentemente das distâncias, em qualquer lugar, sem o constrangimento de um horário; (c) o primado da interação – estudante-estudante, através da criação de grupos de discussão no interior de cada turma virtual; (d) o princípio da inclusão digital – promovendo estratégias educativas que contribuam para a aquisição e desenvolvimento da literacia digital dos estudantes.

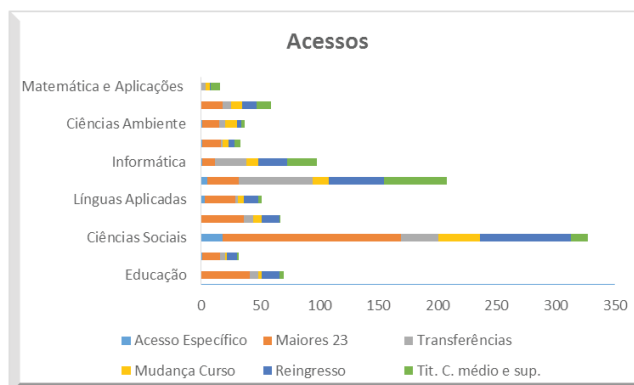
Enquanto universidade pública pioneira em e-learning e com um modelo pedagógico virtual também inovador, a Universidade Aberta de Portugal conta atualmente com uma oferta educativa diversificada, a fim de dar resposta às solicitações dos diferentes

públicos que a procuram, evidenciados pelo número de candidatos admitidos às licenciaturas (Figura 5) – candidatos provenientes de diferentes vias de ingresso (Figura 6).



**Figura 5:** Número de candidatos admitidos aos cursos de 1º Ciclo (licenciaturas) da Universidade Aberta (Portugal)

**Fonte:** Universidade Aberta (Portugal), 2015



**Figura 6:** Tipologia de candidatos admitidos aos cursos de 1º Ciclo (licenciaturas) da Universidade Aberta (Portugal)

**Fonte:** Universidade Aberta (Portugal), 2015

Consciente da heterogeneidade de saberes dos diferentes públicos que a ela acedem, a Universidade Aberta de Portugal prevê

e proporciona a todos que nela ingressam, e em momentos prévios ao início das atividades letivas, estratégias diferenciadas. O Módulo de Ambientação On-line (MAO), com a duração de 2 semanas, imediatamente anterior ao início das atividades, completamente on-line, prevê “familiarizar os estudantes com os dispositivos tecnológicos afectos ao ambiente virtual”, onde irão decorrer as atividades de ensino-aprendizagem e “ambientar estes estudantes aos modos específicos de comunicação e comportamento on-line” (PEREIRA et. al., 2008, p. 23).

Ainda e a par dos cursos formais – de 1º, 2º e 3º ciclos (respetivamente: licenciaturas, mestrados e doutoramentos) –, a Unidade Orgânica de Aprendizagem ao Longo da Vida faculta uma oferta, também ela diversificada, dirigida a diferentes públicos e enquanto resposta a diferentes procuras como: pós-graduações; formação profissional; formação contínua de professores; extensão universitária e cultural; estudos integrados e complementares; formações modulares certificadas; e unidades curriculares isoladas. Nesse sentido, importa o recorte para a oferta relacionada com os “maiores de 23”; estes candidatos poderão frequentar o programa de preparação para as provas de acesso à universidade em várias disciplinas (Matemática; História e Estudos Sociais; Inglês; Ciências da Natureza e Português Mais), e que se assume determinante, dado o contexto em que são opositores ao concurso especial acima aludido.

Ainda e consciente da necessidade de “valorizar os conhecimentos e as competências que cada indivíduo desenvolveu ao longo da vida” (UNIVERSIDADE ABERTA, 2015, p. 2), ao abrigo do protocolo assinado a 3 de fevereiro de 2010 com a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, a Universidade Aberta de Portugal propõe um Curso de Qualificação para Estudos Superiores (CQES). Tem o objetivo de promover e contribuir para

a qualificação de todos os que pretendem preparar-se para ingressar numa instituição de ensino superior” (p. 2), e destinado a quem já frequente ou pretenda ingressar, particularmente, se oriundos do Programa Novas Oportunidades (que se traduz no reconhecimento e na creditação de competências, sem classificação final).

#### 4. Avaliação digital e educação em rede e on-line

A avaliação é cada vez mais uma prática social e um domínio científico indispensável para caracterizar, compreender, divulgar e melhorar uma grande variedade de problemas que afetam as sociedades contemporâneas, tais como a pobreza, a distribuição de recursos, a prestação de cuidados de saúde e a qualidade da educação e do ensino. Por outro lado, podemos recorrer a diversos métodos de avaliação, entre os quais, por exemplo: questionários focados em pontos críticos de avaliação; grelhas de avaliação; ou outras estratégias com recurso a tecnologias. Neste caso, salientamos os contributos do projeto @ssess.he – Elearning e avaliação no Ensino Superior, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (PTDC/CPE-CED/104373/2008), Ministério da Educação e Ciência, Portugal, do qual participamos, ou, mais recente e especificamente, os contributos do estudo de Seco & Cardoso (2013). Salientamos, ainda, os trabalhos de Afonso (1998) e Fernandes (2005), pelas reconhecidas contribuições na avaliação educacional.

Além disso, e pelo que fomos expondo até ao momento, constata-se que o ensino de adultos (incluindo a nível superior universitário) se reveste de características e especificidades às quais é necessário atender e que ganham novas dimensões no contexto da educação em rede e on-line. De fato,

as instituições de ensino superior têm vindo a ser incentivadas a promover o ensino tendo em conta as necessidades dos estudantes, considerando, para isso, novos cenários de aprendizagem, designadamente os que emergem da utilização das tecnologias e no desenvolvimento de sistemas de e-learning. (AMANTE, OLIVEIRA E GOMES, 2014, p. 1).

Ou, como afirmam Cardoso e Nunes (2015, p. 277), a partir de Cardoso (2012),

A cada dia que passa somos, de certo modo, invadidos por novas aplicações ou apps (usando a abreviatura inglesa) para responder a diferentes tarefas e solicitações da nossa vida, desde a marcação de uma consulta médica à compra de livros escolares, para apenas mencionar dois exemplos. Esta constatação, de que se configuram novos cenários de se ser cidadão, digital e em rede, tem sido considerada na agenda de pesquisa de investigadores portugueses e estende-se, necessariamente, aos cenários educativos.

Estes cenários educativos extravasam, naturalmente, os da mobilidade e incluem, necessariamente, a avaliação, que, face a uma oferta tão vasta como a da Universidade Aberta de Portugal, e tendo em mente o seu modelo pedagógico virtual, merece uma breve reflexão. Assim, dentre as diferentes modalidades de avaliação, “a formativa assume-se de particular relevância pelas potencialidades que oferece” (ROCHA E CARDOSO, 2013, p. 4). Ou seja, defendemos que tão ou mais importante do que receber, no final de uma aprendizagem, uma avaliação (quantitativa), por exemplo pela realização de um produto final, é determinante que cada estudante obtenha feedback, a fim de (re)descobrir formas mais céleres e eficazes

de obter sucesso nesse mesmo produto final, através de um (novo) processo de aprendizagem e (auto) avaliação (ibidem).

Como tal, e no que à avaliação formativa diz respeito, o modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta de Portugal preconiza, para os cursos do 1º ciclo (licenciaturas), diversos momentos dedicados à realização de atividades formativas, à partilha de dificuldades e ao esclarecimento de dúvidas. Quanto à avaliação somativa, cada estudante realizará, para cada unidade curricular, na modalidade de avaliação contínua, 2 a 3 e-fólios, realizados assincronamente, e 1 p-fólio, realizado presencialmente (o p-fólio é um exame escrito de resposta a um conjunto de questões sobre todos os conteúdos curriculares; o e-fólio é um documento digital, de resposta a um conjunto de questões e/ou tarefas sobre parte dos conteúdos curriculares).

No entanto, sendo um modelo pedagógico evolutivo, que admite flexibilidade, pareceu-nos importante explorar uma proposta distinta para o momento final de avaliação – proposta alternativa ao referido p-fólio, em estreita adequação às especificidades de um cenário de ensino e de aprendizagem como o da unidade curricular 11018 Ferramentas da Comunicação Educacional Multimédia (FCEM), da Licenciatura em Educação (da Universidade Aberta de Portugal), ministrada totalmente on-line, em regime de e-learning. Isto é, os objetivos de pesquisa são explorar e analisar uma proposta de avaliação alternativa on-line no ensino superior a distância.

#### 4.1 O caso da unidade curricular de FCEM

A unidade curricular nº 11018 Ferramentas da Comunicação Educacional Multimédia (FCEM), da Licenciatura em Educação (da Universidade Aberta de Portugal), é lecionada no primeiro ano (primeiro semestre) do curso. Entre as diferentes competências

a desenvolver pelos estudantes, salientam-se as seguintes: utilizar ferramentas tecnológicas-digitais, numa ótica comunicativa e educacional; desenvolver e aplicar conhecimentos ao nível do *design* de comunicação; analisar, conceber e apresentar atividades de âmbito comunicativo-educacional. As atividades letivas, como mencionado, em regime de e-learning e ancoradas no modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta de Portugal, decorrem na plataforma Moodle da instituição, numa versão customizada e personalizada por uma equipa de técnicos especializados e de docentes da própria universidade (<http://elearning.uab.pt/>). Trata-se de uma modalidade de ensino-aprendizagem que

se apresenta aos professores como um novo desafio. De facto, estamos perante uma mudança no método de ensino, sendo necessário que cada docente se consciencialize da sua importância e assuma pessoalmente este desafio, encarado com uma postura de abertura a novas aprendizagens e novas práticas pedagógicas (ROCHA, 2008, p.110).

Portanto, desta consciencialização e assunção, emergiu a nossa proposta de avaliação digital naquela unidade curricular, alternativa e distinta da dita tradicional avaliação presencial, normalmente generalizada aos momentos de avaliação final. Desse modo, e para o último momento de avaliação em FCEM, foi lançado o desafio aos estudantes de realizarem um trabalho constituído por duas partes: um projeto e um guião. O projeto deveria simular uma situação real, de acordo com a atividade profissional atual ou futura, de âmbito educacional, para futura apresentação/divulgação. Este projeto deveria assentar (como base) na linguagem *scriptovisual*, para difusão autónoma ou enquanto complemento de uma comunicação oral.

Como suporte, o estudante poderia optar entre um documento Word ou uma apresentação eletrônica PowerPoint. Note-se que a não opção por ferramentas da Web 2.0 foi intencional e se prendeu com a heterogeneidade do nível de literacia informática apresentada pelos estudantes, que, recorde-se, se encontravam no 1º ano do curso (e alguns deles retomando os estudos após uma longa interrupção, na maioria forçada, por diversas razões). Além disso, noutras unidades curriculares do curso, subsequentes, os estudantes são chamados a adquirir e/ou consolidar competências de literacia digital no âmbito de ferramentas da Web 2.0.

No que concerne ao guião, este deveria complementar o projeto (produto final), embora devesse constituir, por si só, uma peça comunicacional autónoma; foi ainda solicitado que fosse operacionalizado apenas em suporte Word. Em termos de conteúdo, era expectável que no guião fossem explicitados e devidamente justificados, em detalhe, todos os aspetos que nortearam a criação do projeto, nomeadamente: a sua finalidade, a respetiva forma de difusão/divulgação, as opções a nível de conteúdo e layout, entre outros considerados relevantes pelo estudante. Em termos temporais, o prazo definido foi o de uma semana, após o que o estudante submetia ambos os documentos, em local próprio, criado para o efeito, na sala de aula virtual da unidade curricular na plataforma Moodle da Universidade Aberta de Portugal. Por fim, e antes de apresentar e analisar em detalhe a nossa experiência de avaliação online, atentando em aspetos distintos de como é que os estudantes reagiram a este novo desafio que lhes lançamos, referimos que todas aquelas orientações, fundamentais para um bom desempenho, bem como as indicações das competências em avaliação e dos respetivos critérios, lhes foram previamente facultadas.

## 5. Avaliação final em FCEM – uma experiência de avaliar on-line numa unidade curricular da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta de Portugal

No ano letivo em que implementamos a experiência de propor uma avaliação final on-line, os estudantes inscritos na unidade curricular nº 11018 Ferramentas da Comunicação Educacional Multimédia (FCEM), da Licenciatura em Educação, estavam distribuídos por 8 turmas, de até 50 estudantes, sendo que a cada turma corresponde uma sala de aula virtual na plataforma de e-learning da Universidade Aberta de Portugal. No total, 314 estudantes fizeram e submeteram o projeto e o guião, conforme representado no Figura 7.



**Figura 7:** Estudantes que realizaram a atividade de avaliação na unidade curricular de Ferramentas de Comunicação Educacional Multimédia, da Licenciatura em Educação

**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

No que concerne ao tipo de suporte, apenas 30 estudantes optaram pelo documento Word, enquanto os restantes 284 realizaram o seu projeto em PowerPoint (Figura 8).



**Figura 8:** Tipo de suporte utilizado para a elaboração do projeto  
**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

Recordemos que o projeto poderia assentar numa experiência relacionada com a atividade profissional atual ou futura. Face aos produtos finais apresentados, verifica-se que a opção feita foi quase idêntica. Isto é, enquanto 150 estudantes adaptaram o seu projeto à sua então atual experiência profissional, 164 optaram por realizar projetos diretamente relacionados com uma aspiração futura intrínseca à saída profissional, após a conclusão da sua licenciatura em educação (Figura 9).



**Figura 9:** Escolha temática do projeto, em função da experiência profissional atual ou futura  
**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

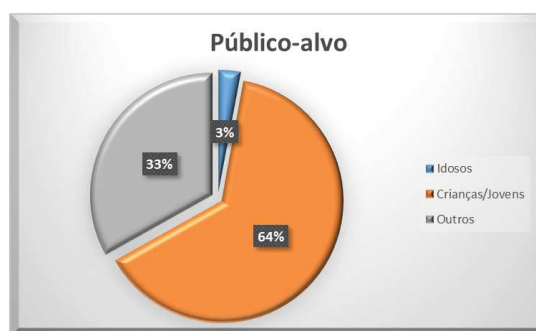
Também será interessante analisar a opção pelo tipo de projeto escolhido. Assim, e para melhor apresentar os dados, consideramos duas categorias: divulgação e sensibilização. Na categoria divulgação agregamos todos os projetos subordinados a temáticas cujo objetivo se prendia com dar a conhecer uma experiência, um projeto, até vivências pessoais presentes, fruto da experiência atual ou situações existentes no contexto envolvente de cada estudante. Por outro lado, na categoria sensibilização, consideramos todos os projetos que tinham como finalidade a tomada de consciência e/ou alerta para problemáticas diversificadas. Face a estas duas categorias, os estudantes demonstraram, de novo, opções quase idênticas, sendo que 154 optaram pela divulgação, enquanto que os restantes 160 escolheram a sensibilização para problemáticas diversificadas (Figura 10).



**Figura 10:** Tipo de projeto, de divulgação ou sensibilização  
**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

Importa ainda centrar a nossa atenção no público-alvo escolhido por cada estudante para a realização do seu projeto. De fato, analisando todos os trabalhos, podemos evidenciar que, inerente à licenciatura destes estudantes, o público-alvo por excelência foram as crianças/jovens, para e sobre os quais 201 estudantes elaboraram os

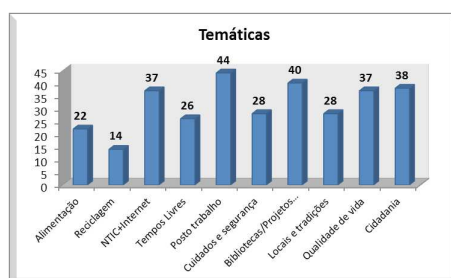
seus projetos. Contrariamente a esta tendência, apenas 9 estudantes optaram por temáticas relacionadas diretamente com os idosos. De salientar que 104 projetos não se integravam nestas duas categorias, já que a temática e a mensagem difundida se destinavam a uma classe profissional específica ou à população em geral. Assim, podemos inferir que a temática relacionada com os idosos é ainda preterida (Figura 11).



**Figura 11:** Público-alvo do projeto

**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

Por último, e para concluir esta breve caracterização dos projetos elaborados, analisemos as temáticas escolhidas. Dado o universo de estudantes e a diversidade de projetos, optamos por agrupar as temáticas em categorias afins (Figura 12).



**Figura 12:** Temáticas dos projetos

**Fonte:** UC nº 11018 FCEM – Universidade Aberta (Portugal)

Atentemos agora nos produtos englobados em cada uma dessas categorias e a sua representatividade total (Figura 12). Na categoria Alimentação, encontramos 22 projetos relacionados, essencialmente, com a preocupação com uma alimentação saudável e a diminuição da obesidade infantil. Na categoria Reciclagem, 14 estudantes elaboraram projetos apresentando os riscos e/ou alternativas de soluções sustentáveis. A categoria NTIC/Internet foi uma das eleitas pelo conjunto de estudantes. Na verdade, 37 alunos elaboraram projetos de âmbito educacional, com propostas interessantes, desde jogos interativos até aos perigos da Internet e o plágio e netiqueta, entre outros.

Considerando que alguns destes estudantes já exercem a sua profissão em estabelecimentos de ensino e todos ambicionam chegar a técnicos superiores de educação, seria expectável que a categoria Tempos Livres registasse uma grande preferência. No entanto, foram apenas 26 os estudantes que por ela optaram. A categoria que registrou maior número de trabalhos – 44 – foi a relacionada com o que designamos “Posto de Trabalho”. Aqui registaram-se projetos relacionados com diferentes temáticas, desde a ergonomia, até à gestão de conflitos, passando pelo assédio moral, entre outros. As categorias “Cuidados e Segurança” e “Locais e Tradições” registaram igual número de trabalhos dos estudantes (28). Na verdade, enquanto que na primeira os estudantes manifestaram a preocupação com os cuidados sanitários e alertaram para os riscos com crianças, perigos do fogo, e outros, na segunda divulgaram tradições dos seus locais de origem, tanto a nível do património arquitetónico como cultural.

A categoria que denominamos por “Bibliotecas/Projetos Educacionais” foi a eleita por 40 estudantes, que deram a conhecer projetos a implementar ou implementados em instituições de ensino formal/não formal e em bibliotecas. Por último, as categorias

“Qualidade de Vida” e “Cidadania”, respectivamente com 37 e com 38 projetos, apresentaram, entre outros aspetos, preocupações e conselhos relacionados com as minorias étnicas, sua integração e o dar a conhecer desde a iridologia até aos hábitos de poupança, qualidade do ambiente.

Concluída esta análise aos projetos elaborados, justifica-se uma reflexão no que concerne ao guião. Tal como referido anteriormente, cada projeto deveria ser acompanhado de um guião; verificou-se que a totalidade dos estudantes colocou todo o seu rigor e criatividade na elaboração deste documento. De fato, importa recordar que um dos objetivos desta unidade curricular é o desenvolvimento de competências comunicativas de âmbito educacional, apelando também à criatividade de cada estudante, com autonomia e espírito crítico.

O produto final, enquanto guião, surgiu como uma “memória descritiva”, em que cada estudante justificou detalhadamente os itens solicitados no enunciado, ou seja, as opções tanto formais (incluindo ao nível do *layout*) como a nível de conteúdo foram convenientemente explanadas. Além disso, cada guião revelou-se como uma autêntica peça comunicacional autônoma, sendo que cada estudante o apresentou com um carácter personalizado; salientamos, por exemplo, o fundo em marca d’água idêntico ao primeiro diapositivo do projeto ou com uma imagem representativa da respetiva temática, ou uma escolha cromática coerente com as opções do projeto.

Em síntese, este documento serviu os objetivos para os quais foi proposto: a tomada de consciência, por parte de cada estudante, futuro técnico de educação, das diferentes fases de elaboração de um projeto e da justificação de todas as opções envolvidas, num estilo comunicacional adequado ao contexto definido, sem descuidar a

necessária criatividade e originalidade. Após a apresentação e análise breve desta experiência, justificam-se algumas considerações finais, que faremos no ponto seguinte.

## 6. Considerações finais

Pelo exposto, resulta que a partir de um enunciado “aberto”, em que se pretendia que o estudante simulasse uma situação real, de acordo com a sua atividade profissional, atual ou futura, de âmbito educacional, para futura apresentação/divulgação, obtivemos um repositório de projetos com temáticas diversificadas, em que se evidenciaram o interesse e a sensibilidade dos estudantes nos produtos finais por eles realizados. Por outro lado, estando cientes de que, para alguns destes adultos, esta foi a primeira experiência e contato com uma atividade deste gênero, constatamos que todos aqueles que a concretizaram (cor)responderam de forma muito positiva, tendo revelado grande empenho e motivação. Estes nossos estudantes revelaram ainda, ao (re)descobrir potencialidades das ferramentas sugeridas (mesmo que da Web 1.0), uma diversidade de perspectivas de dinamização e trabalhos de divulgação, o que nos remete para a reflexão de que está subjacente o princípio e primado de que as TIC podem propiciar e promover a sensibilização, bem como despertar a preocupação pela realidade envolvente. Nesse sentido, importa recordar que os futuros técnicos superiores de educação manifestaram, através da escolha da temática desenvolvida nos seus projetos, uma preocupação com todos os agentes sociais, nomeadamente um cuidado particular com todas as temáticas intrinsecamente relacionadas com alguns grupos (em especial os jovens e também os grupos minoritários e a sua integração na sociedade atual).

Uma outra consideração que nos apraz registrar é o fato de ser

possível avaliar on-line numa modalidade de ensino e aprendizagem em e-learning. Dito de outro modo, da nossa experiência inferimos que é possível proceder uma tarefa de avaliação final em educação a distância, sem defraudar as expectativas dos nossos estudantes adultos, quanto à liberdade e gestão individualizada do seu ritmo de trabalho e horários. Consequentemente, importa recordar que a plataforma Moodle da Universidade Aberta de Portugal, em que assenta esta formação graduada, permite a consecução de atividades e tarefas letivas (incluindo de avaliação) a distância, no sistema de e-learning, de onde se infere que a dinâmica/vertente avaliativa pode também ser realizada em regime on-line.

A concluir, reconhecemos potencial na inovação implementada no processo avaliativo da unidade curricular 11018 Ferramentas da Comunicação Educacional Multimédia (FCEM), na Licenciatura em Educação da Universidade Aberta de Portugal, o que nos instiga a dar continuidade a esta experiência, aprofundando o estudo exploratório encetado, na procura de mais e melhores respostas aos desafios de ensinar, aprender e avaliar on-line, a distância e em e-learning, com sucesso, numa sociedade digital e em rede.

## Referências

AFONSO, A. **Políticas educativas e avaliação educacional:** para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1998.

AMANTE, L.; OLIVEIRA, I.; GOMES, M. **Avaliação digital nas universidades públicas portuguesas: perspectivas de professores e de estudantes.** EUTIC, Universidade Nova, Lisboa, 2014.

AIP – ASSOCIAÇÃO INDUSTRIAL PORTUGUESA (2010). **Carta Magna da Competitividade. Relatório da Competitividade 2010.** [http://www.aip.pt/irj/go/km/docs/site-manager/www\\_aip\\_pt/documentos/informacao\\_economica/carta\\_magna/informacao/Relat%C3%B3rios%20de%20Competitividade/Carta%20Magna%20-%20Relatorio%202010.pdf](http://www.aip.pt/irj/go/km/docs/site-manager/www_aip_pt/documentos/informacao_economica/carta_magna/informacao/Relat%C3%B3rios%20de%20Competitividade/Carta%20Magna%20-%20Relatorio%202010.pdf). Acesso em 15 junho 2016.

CARDOSO, G. et. al. **A Sociedade em Rede em Portugal** – Uma década de transição. Edições Almedina, S.A., 2015.

CARDOSO, T. **Jogos e Mobile Learning em Portugal:** em que nível estamos? Atas do Encontro sobre Jogos e Mobile Learning, A. A. A. Carvalho, T. Pessoa, S. Cruz, A. Moura e C. G. Marques, Org. Braga: CIED, 2012, pp. 1-76.

CARDOSO, T.; NUNES, J. **DIY M-Learning Apps com o APP Inventor do MIT:** A aplicação LHPt (Letra e Hino de Portugal). Atas do XVII Simpósio Internacional de Informática Educativa (SIIE'15), M. R. Rodrigues, M. L. N. e Miguel Figueiredo, Eds. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, 2015, pp. 277-280.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede.** Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2015. Estatísticas. **Diplomados no Ensino Superior em 2012/2013.** <http://www.dgeec.mec.pt/np4/EstatDiplomados/>. Acesso em 05 agosto 2015.

DGES – Direção Geral do Ensino Superior. 2015. **O Processo de Bolonha.** <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>. Acesso em 04 agosto 2015.

EUROSTAT, 2015. **Individuals' level of computer skills.** [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=isoc\\_sk\\_cskl\\_i&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=isoc_sk_cskl_i&lang=en). Acesso em 05 agosto 2015.

FERNANDES, D. **Avaliação das Aprendizagens:** Reflectir, Agir e Transformar. Livro do 3º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação, pp. 65-78. Curitiba: Futuro Eventos, 2005.

FERREIRA, A. **Educação e Formação de Adultos e Ensino Superior** – linhas de desenvolvimento do apoio ao estudante adulto. Trabalho de projeto. Instituto de Educação. Universidade de Lisboa, 2010.

OCDE/OECD–OrganizationforEconomicCo-OperationandDevelopment (2010). **Education at a Glance 2009:** OECD Indicators. [http://www.oecd.org/document/62/0,3343,en\\_2649\\_39263238\\_43586328\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/62/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_1,00.html). Acesso em 30 maio 2010.

PEREIRA et. al. **Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta.** Universidade Aberta. Lisboa. Portugal, 2008.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 393-B/99 de 2 de outubro do Ministério da Educação. **Diário da República:** I Série-A – Nº 231 (1999).

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 64/2006 de 21 de março do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Diário da República:** I Série-A – Nº 57 (2006).

PORTUGAL. Deliberação nº 1650/2008 de 13 de junho da Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior. **Diário da República:** 2ª série – Nº 113 (2008).

PORTUGAL. Lei nº 46/86 de 14 de Outubro da Assembleia da República. **Diário da República:** I Série – Nº 237 (1986).

ROCHA, M. **Os Professores e o E-Learning para Alunos Adultos: Trabalho Individual versus Comunidade de Prática** (Estudo de Caso numa Escola Secundária). Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

ROCHA, M.; CARDOSO, T. **Avaliação formativa, TIC e formação de adultos**: um estudo exploratório no ensino secundário português, 2013. Jornadas LCD sobre a Avaliação Formativa em Contextos Digitais no Ensino Não Superior. 26 de outubro de 2013. Universidade de Aveiro. Artigo sujeito a avaliação prévia – blinded peer review – da Comissão Científica da Conferência. (No prelo)

SECO, C.; CARDOSO, T. **Questionários sistemáticos e smartphone**: ferramentas de avaliação pedagógica? *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2015, pp. 158-162.

UNIVERSIDADE ABERTA, 2010. **Sobre a Universidade Aberta**. <http://www.univ-ab.pt/ua/sobre.php>. Acesso em 05 agosto 2015.

UNIVERSIDADE ABERTA, 2015. **Guia do CQES**. <http://www.uab.pt/documents/10136/c2590088-e638-4e8b-8b2f-5bcbe0f98108>. Acesso em 06 agosto 2015.

UNIVERSIDADE ABERTA. 2015. **Candidaturas Abertas**. Invista em Si. [http://www.uab.pt/web/guest/noticias/-/journal\\_content/56/10136/11067549](http://www.uab.pt/web/guest/noticias/-/journal_content/56/10136/11067549). Acesso em 06 agosto 2015.