



Erros e Acertos

Na transição de aulas
presenciais para a EaD

Andréa Soares Rocha da Silva



Grupo Educação,
Tecnologia e Saúde

@2025 Grupo Educação, Tecnologia e Saúde (GETS)

Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Erros e Acertos na Transição de Aulas Presenciais para a EaD: Notas de Aula

Universidade Federal do Ceará

Reitor: Custódio Luís Silva de Almeida

Vice-reitor: Diana Cristina Silva de Azevedo

Faculdade de Medicina

Diretor: João Macedo Coelho Filho

Vice-diretora: Danielle Macedo Gaspar

Departamento de Fisioterapia

Chefe: Bernardo Diniz Coutinho

Subchefe: Daniela Gardano Bucharles Mont'Alverne

Grupo Educação, Tecnologia e Saúde (GETS)

Coordenação: Andréa Soares Rocha da Silva

Autoria: Andréa Soares Rocha da Silva

Projeto gráfico e editoração: Andréa Soares Rocha da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará

Biblioteca de Ciências da Saúde

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Josilene de Araújo Ribeiro – CRB-3/931

S578e SILVA , Andréa Soares Rocha da

Erros e acertos na transição de aulas presenciais para a EaD: notas de aula. – Fortaleza: Faculdade de Medicina: Departamento de Fisioterapia: Grupo Educação, Tecnologia e Saúde (GETS)/ UFC, 2025.

23 p. : il. color.

1.Ensino Superior. 2. Didática. 3. Educação a Distância. 4 Inteligência Artificial. 5. Faculdade de Medicina. I. Título.

CDD 610. 711

Prefácio

Este e-book foi elaborado como material autoral digital educacional de apoio à aula “Erros e acertos na transição de aulas presenciais para a Educação a Distância (EaD)”, ministrada pela autora na disciplina Didática do Ensino Superior (Código: QBP7022) do Programa de Pós-Graduação em Ciências Médicas, a convite da coordenadora da disciplina.

A disciplina foi ofertada em formato remoto, utilizando a plataforma Google (Classroom, Meet e Forms), sob coordenação da Profa. Lilia Maria Carneiro Câmara e colaboração dos professores Danielle Abreu Foschetti, Luiz Carlos Albuquerque Pinto e Andréa Soares Rocha da Silva. O trabalho colaborativo, em ambiente digital, reforça o valor da cooperação e da inovação pedagógica na formação docente.

O conteúdo reflete a experiência da docente e as discussões promovidas durante a aula, buscando articular os fundamentos da Didática com os desafios contemporâneos da docência universitária em contextos mediados por tecnologia. A proposta é oferecer um material sintético e reflexivo, com orientações práticas baseadas em conhecimento teórico e empírico, que auxilie professores e pós-graduandos a compreenderem os aspectos pedagógicos, organizacionais e humanos envolvidos na transição do ensino presencial para o ensino a distância.

O propósito que motivou a concepção e produção deste recurso educacional digital foi, além de orientar a elaboração dos slides utilizados pela autora na ministração da aula remota, disponibilizar um material de apoio aos alunos e memória textual do conteúdo ministrado, oferecer-lhes uma demonstração da atividade docente envolvendo a produção de materiais autorais digitais educacionais (MADEs), bem como demonstrar a aplicação de princípios éticos relacionados ao reconhecimento do uso de ferramentas de inteligência artificial generativa como suporte na produção autoral de recursos didáticos.

Sumário

1. Introdução	5
2. Erros e Acertos no Planejamento de Aulas Remotas ou na EaD	6
3. Erros e Acertos na Produção de Materiais Didáticos e de Apoio	8
4. Erros e Acertos na Transição dos Processos de Avaliação da Aprendizagem Discente Presenciais para a EaD	10
• Princípios de Transição da Avaliação Presencial para a EaD	11
• Como Aplicar Estratégias Avaliativas Adequadas à EaD	12
• O Professor (Tutor e Mediador) no Processo de Avaliação na EaD	13
5. Interação e as mudanças no Papel do Professor como Tutor na EaD	14
6. Considerações Finais.....	15
Referências	16

ANEXO

GLOSSÁRIO DIDIÁTICO.....	18
DESIGN INSTRUCIONAL (DI):	18
EVIDÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:	20
PLANEJAMENTO DIDÁTICO REVERSO:	22

1. Introdução

A modalidade de Educação a Distância (EaD) no Brasil tem evoluído significativamente nas últimas décadas, desde sua primeira publicação normativa. A própria complexidade da modalidade, bem como suas especificidades, pode ser percebida na sua evolução normativa, considerando-se os aspectos e dimensões que foram progressivamente abordados e regulamentos em cada uma das referidas normativas.

Evolução da Educação a Distância no Brasil



Figura 1 – Evolução normativa da EaD no Brasil

Todavia, para além de um conhecimento histórico ou mesmo normativo da EaD no Brasil, uma experiência docente bem-sucedida no ensino a distância tem em seu cerne a compreensão adequada dos erros e acertos cometidos na transição de um modelo para outro. Esclarece-se que não trataremos aqui, propriamente, da transição de cursos da modalidade presencial para a modalidade a distância — o que exigiria uma abordagem distinta, mais centrada nos aspectos normativos e na legislação específica¹ que rege cada uma das modalidades de ensino —, mas sim da transição entre modelos de ensino. Em sentido didático-pedagógico, o foco recai sobre o que os professores precisam compreender para ministrar suas aulas remotamente, ainda que em cursos presenciais que prevejam a oferta de parte de sua carga horária no formato EaD (Brasil, 2025).

Assim, reconhecendo a recente evolução normativa da EaD no Brasil, nossa aula terá como foco a atuação docente, estruturando a discussão em torno das principais atividades desenvolvidas no contexto do ensino a distância, a saber: o **planejamento das aulas, a produção ou curadoria do material didático digital, as estratégias didático-avaliativas e as formas ou mecanismos de interação**.

¹ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília: DOU, 11 fev. 1998.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta a educação a distância na forma do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta a educação a distância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 maio 2017.

BRASIL. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária EaD em cursos presenciais.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 49-50, 19 dez. 2018. Retificação publicada no DOU de 18 fev. 2019, seção 1, p. 28.

BRASIL. Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. Regulamenta a Nova Política de Educação a Distância (EaD). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 mai. 2025.

2. Erros e Acertos no Planejamento de Aulas Remotas ou na EaD

A transição das aulas presenciais para um modelo de Educação a Distância (EaD), especialmente no contexto do **Ensino Remoto Emergencial (ERE)**, impôs desafios pedagógicos e tecnológicos significativos. Contudo, muito antes das intensas experiências emergenciais vivenciadas por docentes e discentes durante o período pandêmico, autores da área já alertavam que o maior erro dos educadores, no processo de adaptação à modalidade a distância, seria a simples **transposição das práticas presenciais para o ambiente virtual**, sem o necessário redesenho didático (Saraiva et al., 2020; Moreira et al., 2020).

Quando o planejamento é inadequado, o ensino remoto e, por extensão, a EaD, acabam sendo reduzidos a um modelo **instrumental e transmissivo**, voltado apenas à **entrega de conteúdo**, isto é, uma Educação Bancária a Distância (EBAD) (Silva, 2006, p. 47).

Segundo Moore (2002), o aprendizado a distância depende da redução do Distanciamento Transacional, isto é, da distância psicológica e comunicacional entre aluno e professor. Assim, o planejamento, a produção de materiais, a avaliação e a interação devem ser intencionalmente estruturadas para promover diálogo e presença docente.

A maior dificuldade na transição de um modelo presencial para o EaD é, portanto, o risco de simplesmente transpor as práticas da sala de aula física para o ambiente virtual (Moreira et al., 2020; Silva, 2009). O conceito de transposição ao qual nos referimos diz respeito a apenas “mudar de lugar”, ou seja, “transpor a aula, ou atividades presenciais, de forma direta (sem as adequações necessárias) para um ambiente virtual” (Araújo Jr. e Marquesi, 2009, p. 360).

Torna-se então evidente, que o planejamento é um elemento determinante (senão o primordial) para o sucesso de cursos e aulas on-line. Ademais, aulas remotas de qualidade devem ser concebidas considerando-se tanto os momentos de ensino on-line quanto de autoaprendizagem off-line (Machado et al., 2021, p. 5), o que demanda do professor uma perfeita articulação entre os objetivos de aprendizagem, atividades didático-pedagógicas e as estratégias de avaliação. O docente on-line faz isso através do cuidadoso planejamento de suas aulas, sendo valioso considerar nesta etapa os erros a serem evitados e as boas práticas a serem adotadas, conforme apresentado no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Erros e Acertos no Planejamento de Aulas EaD

CATEGORIA	ERROS (ARMADILHAS)	ACERTOS (BOAS PRÁTICAS)
Definição e Estrutura	Planejar suas aulas a partir do conteúdo programático, ignorando os resultados de aprendizagem.	Adotar o Planejamento Reverso , começando pelos objetivos e evidências de aprendizagem.
Design Instrucional (DI)	Acreditar que planejar o ensino online é igual ao presencial, replicando o mesmo planejamento utilizado para aulas presenciais.	Investir em Design Instrucional para produção de conteúdos autorais e curadoria pedagógica para seleção de conteúdos adequados às estratégias adequadas à EaD.
Carga Horária	Exigir tempo síncrono idêntico à carga horária da aula presencial.	Contabilizar a carga horária como o tempo total de estudo (síncrono + assíncrono) (Moreira et al., 2020, p. 356).
Organização do Conteúdo	Entregar o conteúdo da aula de forma desorganizada, aumentando o Distanciamento Transacional (Moore, 2002).	Organizar as estratégias didáticas e o conteúdo da aula de forma lógica e intencional e elaborar orientações didáticas claras (sequência didática).

Fonte: Elaborado pela autora.

3. Erros e Acertos na Produção de Materiais Didáticos e de Apoio

Com o planejamento da aula on-line devidamente estruturado, a próxima etapa consiste na **seleção ou produção do material didático e de apoio** que será utilizado. Nem sempre será necessária a elaboração de um novo **Material Autoral Digital Educacional (MADE)**. Caso o docente já disponha de recursos de sua autoria previamente desenvolvidos, ou identifique materiais adequados aos objetivos educacionais disponíveis em acesso aberto, poderá optar por referenciá-los e indicá-los para uso em sua aula.

Destaca-se o termo *referenciar* porque as licenças de uso de determinados recursos educacionais digitais abertos nem sempre permitem sua redistribuição ou modificação. Nesses casos, é suficiente que o professor realize a citação completa do material, incluindo o respectivo link de acesso, respeitando as condições da licença e os direitos autorais vigentes.

Quando não houver materiais adequados aos objetivos ou às estratégias didáticas planejadas, seja por indisponibilidade de acesso aberto, inadequação temática ou necessidade de atualização de um material de autoria do próprio docente, recomenda-se a criação de um novo MADE.

Conforme definem Lima e Loureiro (2016, p. 2), comprehende-se um MADE como

“[...] todo e qualquer material educacional desenvolvido por um aprendiz utilizando um equipamento digital, conectado ou não à internet, com criação, planejamento, execução, reflexão e avaliação desenvolvidos pelo próprio aprendiz, individualmente ou em grupo, como processo ou produto de ensino, aprendizagem e avaliação”.

Embora, por definição, os autores considerem os MADEs como sendo um material digital original desenvolvido pelo aprendiz, considero que podemos tomar emprestado esse termo para nos referirmos também ao material autoral desenvolvido pelo próprio docente. O fato é que o desenvolvimento de um MADE possibilita ao docente alinhar conteúdo, forma e finalidade pedagógica, favorecendo a integração entre docência e tecnologia digital de modo criativo, autoral e interdisciplinar (Lima; Loureiro, 2018, p. 62).

A qualidade do material didático é um fator determinante para o engajamento e a aprendizagem dos estudantes. Como ressalta Silveira (2025, p. 2), a Educação a Distância contemporânea deve “caminhar no sentido de uma educação sem distâncias”. A escolha e/ou a elaboração de recursos didáticos cuja construção seja pautada na clareza comunicativa e na acessibilidade e que promovam uma interação significativa entre professor, aluno e conteúdo, favorecerão a redução dessa distância transacional (Moore, 2002). O Quadro 2 traz algumas observações úteis para elevar a eficiência docente nessa prática de inquestionável impacto no sucesso de suas aulas EaD.

Quadro 2 – Erros e Acertos na Produção de Materiais Didáticos e de Apoio

CATEGORIA	ERROS (PRÁTICAS INADEQUADAS)	ACERTOS (BOAS PRÁTICAS)
Linguagem e Tom	Uso de linguagem excessivamente formal.	Linguagem acessível e dialógica, próxima ao estudante (Silva, 2006).
Tamanho do Conteúdo	Vídeos longos e expositivos, superiores a 10 minutos.	Modularizar o conteúdo em partes curtas e dinâmicas (Salmon, 2013).
Uso de Multimídia	Uso de vídeos e animações apenas como enfeite.	Usar recursos multimídia de forma intencional e integrada aos objetivos (Salmon, 2013).
Suporte Técnico/Guia	Presumir que os alunos dominam o ambiente virtual.	Fornecer guias, tutoriais e vídeos introdutórios (Machado et al., 2021).
Direitos Autorais	Utilizar materiais de terceiros sem autorização.	Respeitar a propriedade intelectual e usar recursos REA com licença Creative Commons (Silveira, 2025).

Fonte: Elaborado pela autora.

4. Erros e Acertos na Transição dos Processos de Avaliação da Aprendizagem Discente Presenciais para a EaD

Essa é, de fato, área de atuação docente estratégica na EaD, e que necessita ser aprofundada, pois a avaliação é um dos aspectos mais críticos — e um dos que mais sofrem impacto — na transição do ensino presencial para a Educação a Distância (EaD). Tal impacto foi claramente sentido de forma negativa no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme evidenciado por vários autores.

Moraes et al. (2020) abordam a avaliação na EaD como dimensão pedagógica essencial das metodologias ativas, defendendo práticas **diagnósticas, formativas e integrativas**, que superem o modelo classificatório tradicional e promovam **diálogo, autonomia e inclusão** no processo de aprendizagem. Já Appenzeller et al. (2020) entendem a avaliação como **processo de acompanhamento e retroalimentação institucional**, voltado à equidade de acesso e à melhoria da gestão pedagógica.

Há consenso entre os autores de que a avaliação é um elemento estruturante do processo educativo e não um evento isolado ao final do percurso. A transição para a EaD exige, portanto, uma revisão profunda dos métodos tradicionais, com o uso estratégico das tecnologias digitais e o fortalecimento de uma avaliação formativa e processual, que acompanhe o estudante de forma contínua e dialógica e promova sua autonomia como aprendiz (Moore, 2002).

O Quadro 3 a seguir traz recomendações relevantes sobre os aspectos que impactam a qualidade da avaliação da aprendizagem na EaD.

Quadro 3 – Aspectos que impactam a qualidade da prática avaliativa na EaD

CATEGORIA	ERROS (PRÁTICAS INADEQUADAS)	ACERTOS (BOAS PRÁTICAS)
Foco da Avaliação	Basear-se apenas em provas finais.	Utilizar checkpoints formativos e feedbacks regulares (Moore, 2002)
Feedback e Tempo	Demorar semanas para retornar correções.	Dar feedback em até 48 horas , fortalecendo a continuidade da aprendizagem (Salmon, 2013).
Clareza e Transparência	Não informar critérios e prazos.	Socializar critérios e rubricas de avaliação desde o início (Machado et al., 2021).
Métodos de Avaliação	Avaliar apenas memorização.	Aplicar atividades que exijam análise, síntese e aplicação do conhecimento (Silva, 2006).

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, apresentam-se algumas recomendações adicionais para a transição de avaliações presenciais para a EaD, organizadas em princípios e práticas pedagógicas.

- **Princípios de Transição da Avaliação Presencial para a EaD**

- a. **Foco na Avaliação Formativa Contínua**

O maior equívoco consiste em manter o foco exclusivo na avaliação somativa final (como provas e testes) e em métodos que medem apenas a retenção de informação. Na EaD, a avaliação deve ser entendida como parte integrante da aprendizagem, com caráter processual, contínuo e interativo, promovendo o acompanhamento e a autorregulação do estudante. Isto significa que os instrumentos avaliativos podem e devem ser encarados como estratégias didáticas de reforço à aprendizagem discente, sem necessariamente estar associado à atribuição de uma nota (caráter somativo da avaliação).

- b. **Transparência e Planejamento**

A transparência é essencial: o aluno precisa saber **como, quando e por quem será avaliado**. Isto diz respeito à dimensão ética da avaliação, e deve ser pensada já no momento do planejamento do curso, disciplina ou aula on-line. Os critérios de avaliação que serão aplicados, isto é, a definição das evidências de aprendizagem, devem ser previamente informados ao estudante. conforme os princípios do *planejamento reverso*, ou seja, a partir do que se espera que o estudante demonstre para comprovar o seu aprendizado.

- c. **Coerência Pedagógica**

A avaliação deve estar **alinhada à concepção pedagógica e filosófica do curso**, coerente com o modelo de gestão e com as práticas de ensino. Idealmente, deve seguir uma **abordagem construtiva e dialógica**, na qual avaliar é também **mediar e orientar a aprendizagem**.

- d. **Feedback Oportuno (*Timeliness*)**

O feedback é um dos fatores mais determinantes para a aprendizagem significativa. Deve ser **rápido, direcionado e formativo**, preferencialmente fornecido **em até 24 ou 48 horas** após a atividade. Feedbacks tardios tendem a perder valor pedagógico, enquanto retornos imediatos potencializam o engajamento e o ajuste de percurso.

• Como Aplicar Estratégias Avaliativas Adequadas à EaD

O uso das **tecnologias digitais** amplia as possibilidades de acompanhamento e diversificação dos instrumentos avaliativos, tornando a avaliação mais dinâmica, personalizada e inclusiva. Algumas recomendações práticas seriam:

- a. Nas **Avaliações Formativas**, dividir os objetivos gerais em **etapas menores e mensuráveis** (*checkpoints*) que permitam monitorar o progresso dos estudantes e ajustar o ensino quando necessário. Esses *checkpoints* podem se materializar em **questionários, fóruns de discussão, relatórios reflexivos ou atividades práticas**.
- b. O feedback deve funcionar como **instrumento de regulação da aprendizagem**, apontando avanços e fragilidades, para que o estudante tenha tempo hábil de **revisar estratégias, reformular respostas e corrigir rumos** antes da avaliação final.
- c. Utilize **quizzes, jogos e simulações** interativos como estratégias de verificação de aprendizagem. Empregar métodos que avaliem **habilidades cognitivas superiores** (análise, síntese, aplicação), indo além da memorização.
- d. Crie **portfólios eletrônicos (e-portfolios)** como registros intencionais do progresso e das reflexões do estudante.
- e. Estimule a **autoavaliação com feedback automatizado**, possibilitando que o aluno monitore seu próprio desempenho em tempo real.
- f. Utilize recursos de registro da participação do aluno, disponíveis nas plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem como recurso de análise (*Learning Analytics*). As plataformas digitais oferecem um vasto conjunto de **dados sobre a atividade e o desempenho discente**. Esses dados podem ser utilizados para:
 - **Identificar padrões de participação e engajamento** (frequência de acesso, tempo de permanência, interações).
 - **Detectar precocemente alunos em risco** de evasão ou baixo desempenho.
 - **Ajustar estratégias pedagógicas**, oferecendo suporte personalizado e intervenções preventivas.

• O Professor (Tutor e Mediador) no Processo de Avaliação na EaD

O papel do professor-tutor é o de facilitador da aprendizagem, criando condições para que a avaliação seja experiência de reflexão e crescimento, e não mero julgamento de desempenho.

- Moderar discussões e fóruns, promovendo o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.
- Acompanhar o progresso individual, intervindo de forma proativa para apoiar estudantes em risco de evasão.
- Estimular o trabalho em equipe e, sempre que possível, incluir avaliações por pares (*peer assessment*), fortalecendo a autonomia e a responsabilidade compartilhada pela aprendizagem.

Em síntese, a transição da avaliação para o contexto da EaD exige redesenho pedagógico, intencionalidade formativa e uso estratégico das tecnologias digitais. A avaliação deixa de ser apenas um momento de verificação e se torna parte do próprio processo de aprender, conectando dados, interações e reflexões em uma experiência de acompanhamento contínuo, colaborativo e humanizado.

5. Interação e as mudanças no Papel do Professor como Tutor na EaD

Segundo Moore (2002), o principal desafio na EaD é superar o Distanciamento Transacional, isto é, a distância comunicacional e psicológica entre professores e alunos. A interação e a presença docente reduzem esse distanciamento e promovem envolvimento significativo.

Na EaD, o professor deixa de ser o principal protagonista para atuar como mediador, facilitador e mentor, promovendo interações que estimulem a aprendizagem colaborativa (Salmon, 2013). Isto, como reforçam Machado et al. (2021), exige o domínio de competências digitais pedagógicas, fundamentais para comunicar-se, produzir conteúdo e acompanhar os alunos nos ambientes virtuais. As atribuições relativas à produção de materiais autorais digitais educacionais na EaD competem ao professor no papel de Conteudista ou Autor. Já as atividades de feedback formativo, comunicação, avaliação e interação são típicas na EaD do papel do professor como tutor (facilitador/mediador).

O Quadro 4 sintetiza recomendações importantes à respeito da Interação na EaD e daquilo a ser feito e evitado pelo docente, ao atuar como mediador da aprendizagem nesse modelo de ensino.

Quadro 4 – Práticas de Interação Adequadas e Desejáveis à EaD

CATEGORIA	ERROS (PRÁTICAS INADEQUADAS)	ACERTOS (BOAS PRÁTICAS)
Comunicação Docente	Aulas centradas apenas na exposição oral.	Atuação como moderador de diálogos e facilitador da aprendizagem.
Diálogo e Presença	Pouco espaço para interação.	Estimular o diálogo e a colaboração, reduzindo a distância transacional.
Interação Aluno-Aluno	Atividades isoladas e unidirecionais.	Promover trabalhos em grupo, fóruns e comunidades de aprendizagem.
Competências Digitais	Falta de preparo docente.	Desenvolver competências digitais e comunicacionais (Machado et al., 2021).

Fonte: Elaborado pela autora.

6. Considerações Finais

A transição do ensino presencial para o EaD não pode ser vista como mera adaptação técnica. Ela requer planejamento intencional, mediação pedagógica ativa, curadoria e produção de materiais digitais e interação contínua. A qualidade da experiência educacional depende, sobretudo, da presença docente significativa, da organização clara dos conteúdos, na mediação efetiva da aprendizagem e das interações comunicativas e do uso ético e criativo das tecnologias. Tudo isso exige aptidões e competências específicas que devem ser desenvolvidas pelos docentes que se propõem a atuar na EaD. Ignorar ou não desenvolver adequadamente essas competências resulta em defasagens significativas na aprendizagem dos alunos, além de prejuízos educacionais e institucionais.

Referências

- APPENZELLER, Simone; MENEZES, Fábio Husemann; SANTOS, Gislaine Goulart dos; PADILHA, Roberto Ferreira; GRAÇA, Higor Sabino; BRAGANÇA, Joana Fróes. **Novos tempos, novos desafios: estratégias para equidade de acesso ao ensino remoto emergencial.** *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 44, supl. 1, e0155, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200420>.
- ARAÚJO JR. Carlos Fernando de; MARQUESI, Sueli Cristina. Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, Frederick Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. **Educação a Distância: O estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, v. 1, p. 358-368.
- BACICH, Lilian. Planejamento reverso e BNCC. **Inovação na educação**, 16 jan. 2019. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2019/01/16/planejamento-reverso-e-bncc/>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025.** Regulamenta a Nova Política de Educação a Distância (EaD). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 mai. 2025.
- CRISP, G.; GUÀRDIA, L.; HILLIER, M. Using e-Assessment to enhance student learning and evidence learning outcomes. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v. 13, n. 22, 2016. Disponível em: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-016-0020-3>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- FILATRO, Andréa. **Design instrucional na prática.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.
- LIMA, L.; LOUREIRO, R. C. **Repensando o conceito de docência com o uso de Tecnologias Digitais de forma Autoral na disciplina Tecnodocência. Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**, Campinas, v. 5, n. 1, p. 60–78, dez. 2018.
- LIMA, L.; LOUREIRO, R. **Integração entre Docência e Tecnologia Digital: o desenvolvimento de Materiais Autorais Digitais Educacionais em contexto interdisciplinar.** *Revista Tecnologias na Educação*, Fortaleza, v. 8, n. 17, p. 1–11, dez. 2016.
- MACCIA, E. S. Instruction as influence toward rule governed behavior. In: HYMAN, R. (ed.). **Contemporary Thought on Teaching.** Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1971.
- MACHADO, L. R. et al. Competências digitais no ensino remoto: novos desafios para formação docente. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 2, 2021.
- MERCADO EAD. **Tipos de Design Instrucional [vídeo].** YouTube, 2025. Disponível em: <https://youtu.be/mnt6TNnwX54?si=ZgvABO5s43xBX9UC>. Acesso em: 21 out. 2025.
- MOORE, M. G. Theory of transactional distance. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, n. 1, 2002.
- MORAES, Humberto Luiz Barros; NASCIMENTO, Solange Melo do; FARIA, Mário André de Freitas; SANTOS JÚNIOR, Gilson Pereira dos. **De ensino presencial para o remoto emergencial: adaptações, desafios e impactos na pós-graduação.** *Interfaces Científicas – Educação*, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 180–193, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p180-193>.
- MOREIRA, J. A. M. et al. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020.
- NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 2-8.
- OLIVEIRA, Anamaria Siriani de; JAYME, Lúcia de Rezende; ALMEIDA, Fausto; CARMONA, Fábio. Arquitetar para ensinar: design instrucional no ensino remoto. **Medicina (Ribeirão Preto)**, Ribeirão

Preto, v. 54, supl. 1, e184766, 2021. DOI: 10.11606/issn.2176-7262.rmrp.2021.184766. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rmrp/article/download/184766/175266/510487>. Acesso em: 21 out. 2025.

PEIXOTO, Aurélia Hubner; SONDERMANN, Danielli Veiga Carneiro; SILVA, Juliana Cristina da. Designer instrucional em foco: instruções e reflexões sobre um novo campo de ensinar e de saber. Serra: Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), 2013. 96 p. ISBN 978-85-8263-003-7. Disponível em: https://www.cefor.ifes.edu.br/images/stories/Designer_Instrucional_26Mar2013_WEB.compresse_d.pdf?utm_source=perplexity. Acesso em: 21 out. 2025.

SALMON, G. E-tivities: the key for active online learning. In: **E-Moderating. The Key to Teaching and Learning Online**. London & New York: Routledge, 2013.

SALVINO DA SILVA, F. et al. Fatores motivadores da evasão na Educação a Distância: um estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada em Recife/PE. **Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta E a Distância**, v. 24, n. 3, 2025.

SARAIVA, K. et al. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

SILVA, Robson Santos. A educação corporativa: universidades corporativas. . In: LITTO, Frederick Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. **Educação a Distância: O estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, v. 1, p. 230-236.

SILVEIRA, F. A Educação A Distância Caminha No Sentido De Uma Educação Sem Distâncias. **Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta E a Distância**, v. 24, n. 3, 2025.

VAN DER GULDEN, S. et al. How is self-regulated learning documented in e-portfolios of trainees? **BMC Medical Education**, v. 20, n. 364, 2020. Disponível em: <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-02114-4>. Acesso em: 11 nov. 2025.

ZAVALA-CERNA, M. G. et al. Self-rated benefits and knowledge gain from e-learning: the longitudinal use of an online learning experience at an international medical school. **BMC Medical Education**, v. 25, n. 1, 2025. Disponível em: <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-025-06794-8>. Acesso em: 11 nov. 2025.

ANEXO

GLOSSÁRIO DIDIÁTICO

DESIGN INSTRUCIONAL (DI):

O Design Instrucional é compreendido como uma ação intencional e sistemática de ensino que envolve o planejamento, o desenvolvimento e a aplicação de métodos, técnicas, atividades, materiais e produtos educacionais em situações didáticas específicas. Seu objetivo é promover a aprendizagem humana a partir de princípios reconhecidos de aprendizagem e instrução (Filatro, 2008).

Segundo Filatro (2008), o design instrucional abrange etapas que vão desde o levantamento de necessidades até o projeto curricular e a adaptação dos conteúdos para diferentes perfis de alunos. Essa área baseia-se em teorias pedagógicas, da aprendizagem e instrucionais, articuladas ao uso de ferramentas tecnológicas que potencializam o processo de ensino-aprendizagem.

Tipos de Design Instrucional em EaD

Os principais tipos de Design Instrucional aplicáveis à Educação a Distância (EaD) incluem modelos automatizados (fixos) e abertos, além de abordagens que valorizam a contextualização e a flexibilidade, cada uma adequada a diferentes contextos educacionais.

1. Design Instrucional Fixo ou Automatizado

Esse modelo caracteriza-se pela automação de recursos de ensino e pela correção automática das atividades. É recomendado para cursos com grande número de alunos e forte estímulo à autonomia, como treinamentos corporativos e cursos massivos online (MOOCs) (Mercado EAD, 2025).

Exemplo de aplicação: Uma empresa com vários funcionários realiza um treinamento técnico em que os colaboradores acessam o conteúdo no próprio ritmo, com avaliações corrigidas automaticamente pelo sistema, sem necessidade de tutoria presencial (Mercado EAD, 2025).

2. Design Instrucional Aberto

Esse modelo contempla aulas com horários e turmas fixas, permitindo interação ao vivo ou gravada. Garante maior flexibilidade e possibilita intervenções do professor durante a execução do curso (Mercado EAD, 2025).

Exemplo de aplicação: Um curso de pós-graduação com aulas quinzenais ao vivo, em que os alunos estudam em turma e contam com recursos gravados e interação em tempo real, possibilitando ajustes na estratégia de ensino conforme as necessidades dos estudantes (Mercado EAD, 2025).

3. Design Contextualizado

Esse modelo enfatiza a personalização das ações de ensino de acordo com o contexto específico da formação, considerando o ambiente e as características do público-alvo. Pode combinar diferentes modelos conforme o perfil do curso ou da instituição (Peixoto et al., 2013).

Exemplo de aplicação: Um curso de formação profissional que adapta suas atividades às realidades locais dos estudantes, incorporando práticas e recursos ajustados às suas necessidades específicas (Peixoto et al., 2013).

4. Design Instrucional Aberto (Flexível ou Dinâmico)

Esse modelo oferece maior liberdade na navegação e na escolha de conteúdos, com menor rigidez na estrutura. É ideal para ambientes que exigem autonomia e dinamismo, como plataformas de autoestudo com links e referências externas (Peixoto et al., 2013).

Exemplo de aplicação: Plataformas de cursos livres ou de desenvolvimento pessoal que disponibilizam links externos, recursos comunitários e espaço para produção de conteúdo pelos próprios alunos, com menor controle administrativo (Peixoto et al., 2013).

Considerações Finais

A escolha do tipo de Design Instrucional deve levar em conta o contexto, os recursos disponíveis e as necessidades dos alunos, visando sempre promover uma aprendizagem significativa, personalizada e flexível na EaD (Oliveira et al., 2012).

EVIDÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:

As evidências de aprendizagem são as demonstrações ou produtos concretos que revelam o que o estudante aprendeu ao longo de um processo educativo. Elas incluem produções discentes escritas, apresentações, projetos, avaliações, registros reflexivos e observações de comportamento, relacionadas ao conteúdo ensinado, que permitem identificar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Quanto à sua utilidade, as evidências de aprendizagem não servem apenas para mensurar resultados, mas também para tornar visível o processo de aprendizagem, permitindo ajustes contínuos (Crisp, Guàrdia e Hillier, 2016). Quanto à sua natureza, essas evidências podem ser tanto quantitativas (como resultados de testes) quanto qualitativas (como a aplicação de conhecimentos em novas situações). Em ambientes digitais, portfólios, registros reflexivos e interações online também constituem importantes formas de documentação da aprendizagem (van der Gulden et al., 2020; Zavala-Cerna et al., 2025).

Exemplos de evidências de aprendizagem no contexto da EaD:

a) Produtos:

- Redações, resumos, resenhas, apresentações;
- Projetos, softwares, podcasts e outras produções criativas;
- Provas e testes;
- Portfólios (coletâneas de trabalhos e reflexões).

b) Observações e interações:

- Capacidade de explicar conceitos a outras pessoas;
- Participação e contribuições em discussões em grupo;
- Aplicação do conhecimento em novas situações;
- Forma de expressão, argumentação e comunicação do aluno.

c) Registros digitais e físicos:

- Gravações de áudio e vídeo;
- Análises de textos e produções acadêmicas;
- Evidências de raciocínio, questionamentos e tomadas de decisão demonstradas em atividades práticas ou projetos.

Por que as evidências de aprendizagem são importantes?

- **Avaliação contínua:** permitem compreender o progresso do estudante ao longo do tempo, e não apenas em momentos pontuais.
- **Feedback para o aluno:** favorecem a autorregulação da aprendizagem, ajudando o estudante a reconhecer seus avanços e desafios.
- **Base para o professor:** fornecem dados e percepções para avaliar a eficácia das estratégias de ensino e ajustar intervenções pedagógicas.
- **Adaptação:** tornam o planejamento educacional mais flexível, alinhado às necessidades e perfis dos alunos.

Além de sua natureza e forma de documentação, as evidências de aprendizagem podem ser analisadas também segundo sua duração e impacto. As evidências de curto prazo refletem ganhos imediatos, como o aumento do conhecimento e da satisfação do estudante, enquanto as de longo prazo estão associadas à retenção de saberes, à aplicação prática do conhecimento e ao desenvolvimento de competências metacognitivas e de resiliência (Zavala-Cerna et al., 2025).

Em síntese, compreender e valorizar as evidências de aprendizagem é reconhecer que o processo educativo não se encerra na avaliação somativa, mas se consolida na integração entre o aprender, o refletir e o demonstrar resultados concretos. Assim, as evidências tornam-se o elo entre a intencionalidade pedagógica e os impactos efetivos da aprendizagem — tanto nos aspectos cognitivos e técnicos quanto nos formativos e humanos.

PLANEJAMENTO DIDÁTICO REVERSO:

Um modelo de planejamento didático reverso é uma abordagem pedagógica que começa pelo resultado desejado para, a partir daí, planejar as etapas necessárias para alcançá-lo. Em vez de iniciar com o conteúdo, o professor define os objetivos de aprendizagem e as evidências de que esses objetivos foram atingidos, e só então planeja as atividades de aprendizagem que conduzirão os alunos a esses resultados (BACICH, 2019).

Etapas do planejamento reverso

1. Identificar os resultados desejados:

O professor define o que os alunos devem saber, compreender e ser capazes de fazer ao final da unidade de ensino. É crucial que os objetivos sejam claros e mensuráveis.

2. Determinar as evidências de aprendizagem:

A partir dos resultados desejados, o professor estabelece como os alunos irão demonstrar que alcançaram os objetivos. Isso pode incluir avaliações, projetos ou outras formas de verificação de que a compreensão foi consolidada.

3. Planejar as experiências de aprendizagem:

Com os objetivos e as evidências de aprendizagem já definidos, o professor cria as atividades e as situações de aprendizagem que ajudarão os alunos a atingir o resultado final, garantindo que as atividades estejam alinhadas com os objetivos.

Vantagens do planejamento reverso

- **Foco:** O modelo garante que as atividades de aprendizagem estejam diretamente ligadas aos resultados esperados, evitando que se perca tempo com conteúdos irrelevantes.
- **Intencionalidade:** O planejamento se torna mais intencional, pois cada etapa é projetada para contribuir para um objetivo final claro.
- **Avaliação formativa:** Permite que o professor monitore o aprendizado do aluno de forma contínua, usando as evidências de aprendizagem para fazer diagnósticos e intervenções ao longo do processo, e não apenas no final.

