

# Avaliação da Satisfação das Práticas Pedagógicas no âmbito do Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra

*Maria José Marcelino, Melanie Magalhães, Sílvia Nolan e Maria Assunção Campos,  
Universidade de Coimbra*

## Resumo

Este artigo relata as principais conclusões de um estudo cujo principal objetivo foi avaliar de um modo global a qualidade das práticas pedagógicas adotadas no projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra. A metodologia escolhida para o estudo foi maioritariamente quantitativa, de cariz não experimental, e o estudo abrangeu os cursos desenvolvidos ao longo de quatro anos de funcionamento do projeto e 520 formandos respondentes. Pretendeu-se identificar as estratégias mais e menos valorizadas pelos formandos e o estudo veio demonstrar que os resultados obtidos até agora são positivos e contribuir para a identificação de boas práticas e oportunidades de melhoria, tanto para futuras edições dos cursos atuais como para o desenvolvimento de novos cursos, permitindo, assim, uma melhoria global do projeto.

**Palavras-chave:** Avaliação da Qualidade, Avaliação da Satisfação, Ensino a Distância

## Abstract

This paper reports the main findings of a study whose main objective was to evaluate in a comprehensive way the quality of pedagogical practices of the Distance Education project of the University of Coimbra. The methodology chosen for the study was mainly quantitative, of non-experimental nature, and the study covered the courses developed over four years of the project and 520 trainees. It was intended to identify the strategies most and least valued by the trainees and the study has shown that the results obtained so far are positive and contribute to the identification of good practices and improvement opportunities, both for future editions of current courses as well as for the development of new courses, thus allowing an overall improvement of the project.

**Keywords:** Quality Assessment, Satisfaction Assessment, Distance learning

## 1. INTRODUÇÃO

Tal como outros países, Portugal aderiu ao ensino a distância (EaD), primeiro através dos *media* e mais recentemente através das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

A tecnologia está cada vez mais presente na vida do dia-a-dia e na educação. Nos últimos tempos a evolução tem sido notória, estando o indivíduo cada vez mais dependente das (TIC) Gomes (2008).

Neste sentido, as Instituições de Ensino Superior (IES) não ficaram indiferentes ao EaD, nomeadamente a Universidade de Coimbra. Assim, em 2010 foi criado o Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra (UC\_D), que visa a conceção, implementação, realização e avaliação de cursos a distância.

Tal como no ensino presencial, no ensino a distância avaliar é bastante importante. A avaliação em contextos de EaD inclui duas perspetivas fundamentais: a avaliação das aprendizagens e a avaliação dos cursos (Gomes, 2009), sendo esta última sistémica permite analisar a qualidade dos sistemas de ensino a distância, dando oportunidade de introduzir melhorias nos mesmos, ou dito de outro modo possibilita “analisar dos pontos críticos” do sistema (Lagarto, 2009, p. 20).

O projeto “A avaliação da Satisfação enquanto Indicador de Qualidade das Práticas Pedagógicas no Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra” surge no âmbito da monitorização da qualidade das suas práticas pedagógicas. Este projeto procura identificar as estratégias mais e menos apreciadas pela globalidade dos formandos e pretende avaliar a satisfação dos mesmos numa perspetiva global.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: primeiro é descrito o projeto UC\_D no qual se insere o presente trabalho, depois é apresentado o conceito de avaliação da satisfação como indicador de qualidade das práticas pedagógicas, segue-se a descrição da metodologia utilizada no estudo realizado, os resultados obtidos e, por fim, as principais conclusões obtidas.

## 2. O PROJETO UC\_D

O Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra (UC\_D) procura dar resposta às necessidades de formação ao longo da vida e de requalificação de diplomados e cidadãos no ativo (Despacho n.º 128/2010). Para isso, promove a construção de práticas pedagógicas inovadoras, mediadas pelas TIC, em que o formando terá um papel ativo e autónomo no desenvolvimento da sua aprendizagem. Na medida em que os cursos se realizam essencialmente a distância o formando beneficia de uma grande flexibilidade de horário, o que lhe permite uma gestão do tempo de acordo com a sua disponibilidade, ainda que deva estar alinhado com o cronograma e itinerário pedagógico do curso (Mendes et.al. 2011; Pessoa et.al.,2013;2015). O Projeto UC\_D tem como missão prestar apoio à conceção e desenvolvimento de cursos de ensino a distância, em formato totalmente a distância (e-learning), a maioria, ou de b-learning, em colaboração com as várias Unidades Orgânicas da Universidade. Este apoio é usualmente mais forte durante a conceção

dos cursos, tanto do ponto de vista do *design* instrucional, como do *design* de interação. No entanto, o UC\_D também apoia os docentes durante a realização dos cursos, nomeadamente através de mecanismos de *e-tutoria*. A oferta formativa do UC\_D é diversa e de acordo com as áreas científicas da Universidade. Entre os cursos já realizados citamos os cursos incluídos na presente investigação (ver Figura 1).

Curso	N.º de Edições
Alemão Jurídico	2
Aprendizagem e Ensino de Português Língua não Materna,	4
Educação Parental	2
Empreendedorismo e Inovação	1
Escrita Académica em Português	2
Escrita Técnica em Português	3
Gestão de Conflitos na Escola	8
Metodologia Quantitativa da Investigação Científica	2
Plantas Aromáticas e Óleos Essenciais	4
Redes de Computadores	2
Segurança e Saúde no Trabalho na Administração Pública	1
Violência e Gestão de Conflitos na Escola.	8

**Figura 1:** Cursos a distância considerados na presente investigação.

### 3. AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO COMO INDICADOR DE QUALIDADE

O conceito de avaliação não tem uma definição exata, uma vez que avaliar significa interpretar (Hadji, 1994). No entanto, numa tentativa de definição, podemos considerar que avaliar é identificar, recolher e apresentar informação útil que sirva de suporte para a tomada de decisões, tendo como finalidade a melhoria e o aperfeiçoamento do processo educativo (Stufflebeam et.al, 1993).

A avaliação é inerente a todos os processos educativos, sendo bastante importante avaliar tanto a formação a distância como a formação presencial (Gomes, 2009). Contudo, a avaliação de cursos a distância deve ser abordada de um modo diferente, na medida em que a comunicação é mediada pela tecnologia. Neste sentido,

devemos utilizar vários instrumentos de recolha de dados para garantir a validade da avaliação (Lagarto, 2009). De acordo com este autor a avaliação deve ser vista de duas perspetivas interligadas, a avaliação das aprendizagens e a avaliação dos cursos, tendo sido esta última o nosso foco.

A avaliação dos cursos é sistémica e permite analisar a qualidade dos sistemas de ensino a distância, dando oportunidade de introduzir melhorias nesses mesmos sistemas, ou dito de outro modo possibilita “analisar os pontos críticos” do sistema (Lagarto, 2009, p. 20). Os cursos podem ser avaliados através do nível de satisfação dos formandos relativamente ao curso que frequentaram (Magalhães, Nólán, Pessoa, Campos & Marcelino, 2015). Esta avaliação corresponde ao nível 1 do Modelo Multinível de Donald Kirkpatrick, que permite recolher as reações dos formandos face a aspetos da formação, identificar disfuncionalidades não perceptíveis do sistema de formação e monitorizar as práticas formativas em relação às necessidades dos formandos (Kirkpatrick, 2006). Além disso, a avaliação deste nível permite-nos identificar oportunidades de melhoria para ações futuras (Magalhães, et. al, 2015), na medida em que, tal como refere (Fonte, 2011, p. 28), os resultados da avaliação deste nível se traduzem em indicadores de qualidade importantes “no desenvolvimento de ações de melhoria e recomendações para ações futuras, com vista à melhoria da qualidade do serviço prestado pelo Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra”.

Uma avaliação que não contribua para distinguir a qualidade dos objetos não cumpre a sua missão (Stake, 2006 cit. por Fernandes, 2013). A avaliação da qualidade pode ser determinada através de “criterial thinking”, que pode ser estruturado do seguinte modo: definição de critérios de qualidade, que caracterizem o mérito; medição do desempenho dos formandos; comparação do desempenho dos formandos com os critérios definidos; formulação de juízos e tomada de decisões em função desses juízos (Scriven, 1991, Schwartz e Mayne, 2005). Todavia, seria importante referir que a avaliação da qualidade é sempre uma construção realizada por indivíduos, sendo, por isso, relacionada com a experiência de cada um (Fernandes, 2013). Contudo, apesar de ter um carácter subjetivo, pode fornecer fortes indicadores para a melhoria contínua dos processos de conceção, implementação e realização de novas edições dos cursos avaliados ou até de novos cursos.

#### 4. METODOLOGIA

Num primeiro momento foi definida a problemática de investigação, assim como os objetivos. Neste sentido, foi definido o seguinte problema:

“Quais as estratégias mais ou menos apreciadas pela globalidade dos formandos?”

Os objetivos foram definidos e divididos em objetivos gerais e específicos. Deste modo o objetivo geral consistiu em avaliar de um modo global a qualidade das práticas pedagógicas adotadas no UC\_D. Enquanto os objetivos específicos foram:

- identificar as estratégias mais e menos apreciadas pela globalidade dos formandos;
- formular conclusões que possam ser úteis em edições futuras dos cursos e noutros cursos a desenvolver;
- definir critérios de avaliação;
- elaborar uma análise SWOT;
- produzir um plano de melhoria que permita delinear ajustes.

O presente projeto usou uma metodologia maioritariamente quantitativa, tendo sido utilizadas duas técnicas qualitativas, recorrendo a um estudo de carácter não experimental. Esta decisão baseou-se em vários autores que referem que estas abordagens não devem ser vistas como opostas, mas devem-se complementar (Fernandes, 2011), sendo possível recorrer a uma combinação de técnicas no mesmo. O método de investigação utilizado foi o inquérito, visto que se pretendia investigar as opiniões (Sousa, 2012) da população em causa. Assim, foi feito um estudo descritivo, na medida em que o objetivo seria descrever de uma forma cuidadosa a realidade verificada.

Foram analisadas 52 variáveis que correspondem às questões analisadas presentes no Questionário de Avaliação da Satisfação (QAS), enviado pela equipa técnica-pedagógica no final de cada edição de cada curso. Estas variáveis são discretas, visto que assumem valores inteiros e isolados numa escala de 1 a 5. As variáveis foram medidas através de uma escala ordinal (Escala de Likert) e de uma escala dicotómica (sim, não).

A população alvo corresponde aos formandos inquiridos que frequentaram os 20 cursos realizados pelo Projeto UC\_D, entre 2010 e 2014. No entanto, a presente

análise apenas se refere aos cursos que foram frequentados por 8 ou mais alunos. Assim a população analisada é de 597 indivíduos que frequentaram 12 cursos e a amostra corresponde aos 520 formandos que responderam ao QAS, o que corresponde a uma taxa de respostas de 87%.

As técnicas de recolha de dados utilizadas foram o QAS, a análise documental e a consulta de documentos.

Os dados numa primeira abordagem foram tratados através do Microsoft Excel, onde foram quantificados e organizados. De seguida foi construída uma base de dados através do IBM SPSS software 22 ©, com o intuito de se fazer uma análise descritiva baseada em médias, desvio-padrão e frequências.

## 5. RESULTADOS

Através da análise efetuada com recurso ao software SPSS obtiveram-se as médias e respetivos desvios-padrão das variáveis que constam no estudo (ver Figura 2).

Dimensão	Variável	Média ( $\mu$ )	Desvio-Padrão (s)
Usabilidade da Plataforma	Organização clara da informação	4,57	0,66
	Ferramentas disponibilizadas foram as mais adequadas	4,55	0,57
	Acesso simples	4,51	0,70
	Oferta, pela plataforma, das funcionalidades esperadas	4,48	0,68
	Conforto ao interagir com a plataforma	4,44	0,68
	O aspeto gráfico agradou os formandos	4,43	0,67
	Utilidade do tutorial de apresentação e funcionamento do curso	4,45	0,67
	Facilidade em encontrar a informação	4,39	0,75
	A plataforma motivou a sua utilização	4,4	0,68
	Dificuldade e complexidade do processo de aprendizagem de utilização da plataforma	1,95	1,11
	Utilidade do Guião do Aluno	3,82	0,82
Conteúdos Programáticos e Atividades	Temas são Interessantes	4,69	0,54
	Conteúdos adequados à atividade profissional	4,61	0,57
	Conteúdos aplicáveis em contexto profissional	4,59	0,65
	Coerência da sequência dos conteúdos	4,56	0,54
	Envolvimento na realização das atividades-	4,49	0,64

	Utilidade das atividades para a consolidação das aprendizagens	4,48	0,64
	As atividades foram motivadoras	4,43	0,7
	Tempo disponibilizado suficiente para a realização das atividades	3,49	1,12
<b>Recursos de Apoio (Multimédia)</b>	Importância do vídeo apresentação como instrumento de enquadramento e motivação	4,07	0,93
	Utilidade das <i>tooltips</i> para compreender os conteúdos	4,18	0,74
	Os recursos multimédia utilizados facilitaram a minha aprendizagem	4,21	0,76
	Dificuldade em aceder ao conteúdo apresentado em <i>pop-up</i>	3,83	1,17
<b>Recursos de Apoio (Bibliográficos)</b>	Utilidade dos textos Base para as atividades	4,66	0,5
	Linguagem acessível dos textos e artigos	4,63	0,5
	Utilidade dos textos Base	4,61	0,55
	Documentação suficiente	4,54	0,61
	Diversidade dos materiais foi adequada	4,51	0,61
	Recursos Bibliográficos permitiram aprofundar conhecimentos	4,5	0,57
	Quantidade de recursos de apoio fornecida foi adequada	4,47	0,74
	Utilidade de referências bibliográficas	4,45	0,73
<b>Equipa pedagógica</b>	Clareza nas intervenções	4,65	0,59
	Presença da equipa pedagógica quando os alunos tiveram dúvidas	4,62	0,64
	Motivação	4,6	0,5
	Incentivo à participação	4,57	0,31
	Apoio na resolução de problemas	4,58	0,64
	Interesse pelas dificuldades	4,56	0,75
	Feedback a tempo	4,53	0,73
<b>Relacionamento Interpessoal</b>	Promoção da aprendizagem colaborativa	4,21	0,82
	Atividades colaborativas promoveram a partilha e o sentido de comunidade	3,75	0,95
	Melhoria da Interação Social na plataforma	3,72	0,87
	Interação com pessoas	3,95	0,99
	Sentir-se sozinho	1,93	0,96
	Participação inibida	1,91	0,96
<b>Procedimentos de Avaliação</b>	O feedback contribui para o percurso formativo dos alunos	4,15	0,94
	Adequação da metodologia da avaliação aos objetivos dos cursos	4,31	0,71

Figura 2: Resultados do estudo.

Começamos por analisar os resultados relativos à dimensão “Usabilidade da Plataforma”, a primeira dimensão do QAS. Os formandos consideraram que a organização da informação foi clara ( $\mu=4,57$  e  $s=0,66$ ), as ferramentas disponibilizadas foram as mais adequadas à metodologia do curso ( $\mu= 4,55$  e  $s= 0,57$ ), o acesso foi simples ( $\mu= 4,51$  e  $s= 0,70$ ), a plataforma ofereceu quase todas as funcionalidades que os formandos esperavam ( $\mu=4,48$  e  $s= 0,68$ ), os formandos de um modo geral sentiram-se confortáveis ao interagir com a plataforma ( $\mu=4,44$  e  $s=0,68$ ), o tutorial de apresentação e funcionamento do curso foi útil ( $\mu=4,45$  e  $s= 0,67$ ), o aspeto gráfico foi agradável ( $\mu=4,43$  e  $s= 0,67$ ), a plataforma motivou a sua utilização ( $\mu=4,40$  e  $s=0,68$ ) e a informação foi encontrada facilmente ( $\mu= 4,39$  e  $s= 0,75$ ). Através da questão invertida “o processo de aprendizagem de utilização da plataforma foi complexo e difícil” ( $\mu=1,95$  e  $s=1,11$ ), podemos verificar que o processo de aprendizagem não foi considerado muito difícil, pois ao inverter observamos uma média de 4,04 e um desvio padrão de 1,11 (tabela 4). O Guião do Aluno na utilização da plataforma não foi tão útil como se esperava ( $\mu= 3,82$  e  $s= 0,82$ ).

Ao analisar a dimensão “Conteúdos Programáticos e Atividades” podemos verificar que os formandos consideraram os temas abordados interessantes ( $\mu= 4,69$  e  $s=0,54$ ), que os conteúdos são apropriados à sua atividade profissional ( $\mu=4,61$  e  $s=0,57$ ), como ao seu contexto profissional ( $\mu=4,59$  e  $s= 0,65$ ), a sequência dos conteúdos foi coerente ( $\mu=4,56$  e  $s=0,54$ ), sentiram-se envolvidos nas atividades ( $\mu=4,49$  e  $s=0,64$ ) estas foram úteis para a consolidação das aprendizagens ( $\mu=4,48$  e  $s= 0,64$ ), e motivadoras ( $\mu=4,43$  e  $s= 0,70$ ). No entanto, os formandos consideram que podia ter sido disponibilizado mais tempo para a realização das atividades ( $\mu= 3,49$  e  $s=1,12$ ), ainda que esta seja positiva e o desvio padrão mostre que existe alguma dispersão em torno da média.

Relativamente à dimensão “Recursos de Apoio (Multimédia e Bibliográficos)”, podemos observar que os formandos, em relação aos recursos multimédia, consideraram que os vídeos de apresentação foram uma ferramenta importante para a motivação ( $\mu=4,07$  e  $s= 0,93$ ), os *tooltips* foram úteis para compreender os conteúdos ( $\mu= 4,18$  e  $s= 0,74$ ), os recursos multimédia facilitaram a aprendizagem ( $\mu=4,21$  e  $s= 0,76$ ) e as animações disponíveis foram úteis para clarificar conceitos. No entanto, os *pop-ups* foram a estratégia menos apreciada e em que os formandos tiveram maior dificuldade de utilização do que se esperava ( $\mu= 3,83$  e  $s= 1,17$ ). Ainda nesta dimensão consideramos os recursos bibliográficos. Assim, os formandos consideraram que os textos base foram úteis para a realização das atividades ( $\mu=$

4,66 e  $s=0,50$ ), sendo úteis no geral ( $\mu= 4,61$  e  $s=0,55$ ), suficientes ( $\mu=4,54$  e  $s=0,61$ ) e que a linguagem utilizada foi acessível ( $\mu=4,63$  e  $s= 0,50$ ). Consideraram, também, que os recursos foram úteis para clarificar os conceitos ( $\mu= 4,53$  e  $s=0,50$ ), a diversidade dos materiais foi adequada ( $\mu=4,51$  e  $s=0,61$ ), os textos base e os artigos (complementares e obrigatórios) permitiram aprofundar os conhecimentos ( $\mu=4,50$  e  $s= 0,57$ ), os recursos fornecidos foram adequados ( $\mu= 4,47$  e  $s=0,74$ ) e as referências bibliográficas foram úteis ( $\mu=4,45$  e  $s= 0,73$ ). No entanto, alguns consideraram que a documentação foi excessiva ( $\mu=3,92$  e  $s=0,76$ ).

Relativamente à dimensão “Equipa Pedagógica”, as intervenções da equipa pedagógica são claras ( $\mu=4,65$  e  $s= 0,59$ ), esteve presente quando os formandos tiveram dúvidas ( $\mu=4,62$  e  $s= 0,64$ ), motivou-os e encorajou-os ( $\mu=4,60$  e  $s= 0,50/ \mu=4,57$  e  $s= 0,31$ ), apoiou na resolução de problemas concretos ( $\mu=4,58$  e  $s=0,64$ ), demonstrou interesse pelas dificuldades dos formandos ( $\mu=4,56$  e  $s=0,75$ ) e deu feedback atempado, contribuindo de forma satisfatória para o percurso formativo dos formandos ( $\mu=4,53$  e  $s=0,73$ ).

Segue-se a dimensão “Relação Interpessoal”. Os formandos consideraram que a aprendizagem colaborativa foi promovida através das atividades ( $\mu= 4,21$  e  $s=0,82$ ). Após inverter a escala das variáveis “participação inibida” e “sentir-me sozinho”, que se encontram em escala invertida, podemos observar que os formandos se sentem estimulados ( $\mu= 4,16$  e  $s= 0,87$ ) e acompanhados ( $\mu= 4,07$  e  $s= 0,96$ ). No entanto, podemos observar que alguns sentiram que interagiam mais com o computador do que com os colegas ( $\mu= 3,95$  e  $s=0,99$ ) e consideraram que as atividades de cariz colaborativo não promoveram tanto quanto se esperava a partilha e o sentido de comunidade ( $\mu=3,75$  e  $s= 0,95$ ).

Através da análise da dimensão “Procedimentos de Avaliação”, podemos constatar que os formandos consideraram que o feedback atempado contribuiu para os seus percursos formativos ( $\mu= 4,15$  e  $s=0,94$ ) e que a metodologia de avaliação foi adequada aos objetivos do curso ( $\mu= 4,31$  e  $s= 0,71$ ).

Por fim, relativamente à questão binomial “Considera a sessão síncrona útil” ( $\text{sim}=1$  e  $\text{não}=2$ ) verificou-se que as sessões síncronas foram consideradas úteis em 74% dos casos.

Tal como foi referido, foi possível realizar uma análise incidindo em frequências, obtendo para cada variável uma tabela de frequências. No entanto, considerámos importante complementar essa análise com um diagrama de extremos e quartis/caixa de bigodes. O diagrama de extremos e quartis é um gráfico que permite observar a

localização e a dispersão dos dados, sintetizando-os. Este gráfico representa os extremos e os quartis. Neste *software* também são mostrados os *outliers* “observações aberrantes que podem existir numa distribuição de frequências”, e que podem ser severos ou moderados de acordo com o afastamento em relação às observações (Pestana & Nunes, 1998, p. 49). Por razões de falta de espaço não seria possível incluímos aqui toda essa análise. No entanto, ela permitiu-nos identificar algumas questões referidas na seção seguinte.

## 6. CONCLUSÕES

Através da análise das médias foi possível concluir quais as estratégias mais e menos apreciadas pelos formandos. Das 52 estratégias analisadas 86% correspondem às mais apreciadas enquanto apenas 12% dizem respeito às menos apreciadas, tendo estas médias positivas, mas mais baixas (a média mais baixa é de 3,49).

As sessões síncronas foram analisadas separadamente visto que a escala de avaliação é dicotómica. Quanto a esta estratégia, tal como sabemos muito importante no EaD, apresenta apenas 74% respostas, pois nem todos os cursos utilizaram sessões síncronas. Porém os formandos que as experienciaram consideram que se trata de uma boa uma estratégia.

A partir das médias calculadas na escala de 1 a 5, calcularam-se os graus de satisfação (escala de 0 a 100) de cada dimensão presente no QAS. A Figura 3 mostra as dimensões ordenadas de forma decrescente por grau de satisfação.

Dimensão	Grau de satisfação
Equipa Pedagógica	90%
Recursos Apoio Bibliográficos	87%
Conteúdos Programáticos e Atividades	86%
Usabilidade da Plataforma	84%
Procedimentos de Avaliação	81%
Recursos de Apoio Multimédia	78%
Relacionamento Interpessoal	56%

**Figura 3:** Grau de Satisfação das Variáveis.

É de salientar o bom trabalho da equipa pedagógica, na medida em que todas as questões desta dimensão pertencem às estratégias mais apreciadas, em que as

médias se localizam nas mais altas das mais altas, sendo também a dimensão com grau de satisfação mais elevado (90%).

Através da análise das frequências verificou-se que o intervalo de variação de quase todas as variáveis é entre 3 e 5, verificando-se uma maior concentração no ponto 5, isto é uma avaliação no valor máximo da escala. A distribuição não é normal, como foi possível verificar através dos diagramas e dos gráficos de barras em todas as variáveis (exceto nas questões invertidas), apresentando uma assimetria negativa, o que corrobora a literatura (Fornell, 1992, cit. por Cação, 2009), que refere que, quando o foco de estudo é a satisfação, a assimetria da distribuição é negativa.

Após a análise dos dados seguiu-se a definição dos critérios que se destinam à melhoria da qualidade da avaliação e que permitam comparar a perceção dos formandos com os critérios definidos. De acordo com Figari (1996) os critérios são centrais no domínio da avaliação em geral. Um critério é como um princípio que permite identificar o falso e o verdadeiro, estimar e avaliar. A cada critério correspondem indicadores (Alves, 2004). A definição de critérios e indicadores é bastante importante, na medida em que de acordo com estes os resultados podem variar. Assim, tendo em conta as especificidades do projeto foram definidos os critérios, sendo eles usabilidade da plataforma, conteúdos programáticos e atividades, equipa pedagógica, recursos de apoio, procedimentos de avaliação e relacionamento interpessoal. Além disso foram definidos os indicadores que coincidem com as questões de cada dimensão referida.

De seguida, procedeu-se à construção de uma matriz SWOT, de dupla entrada, de modo a identificar as “Forças”, “Fraquezas” (variáveis com avaliação menos positiva, mas mesmo assim positiva), “Oportunidades” e “Ameaças” de cada uma das dimensões consideradas. Esta matriz permite obter uma visão global das estratégias, ameaças e oportunidades ao EaD.

Terminada a análise foi possível formular juízos e tomar decisões. Neste sentido, foi elaborado um plano de ações de melhoria, que irá permitir ao UC\_D orientar as suas ações e adequar as suas estratégias, pretendendo-se, assim, uma constante monitorização da qualidade das práticas pedagógicas. Assim foram delineadas algumas melhorias tais como: melhorar as estratégias menos positivas, uniformizar o QAS e organizar melhor a base de dados extraída do Moodle.

Futuramente, numa tentativa de descobrir se existem ou não diferenças, pretende-se comparar os dados entre os vários cursos e entre edições do mesmo curso, permitindo assim uma análise ainda mais detalhada. Além disso, seria interessante

realizar um estudo mais profundo do questionário de avaliação e averiguar se existe alguma relação entre as variáveis estudadas através do coeficiente de correlação Rho Spearman-Rank com o objetivo de melhorá-lo.

## 7. AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa foi parcialmente financiada pelo projeto "Avaliação de Satisfação como um Indicador da Qualidade das Práticas de Pedagógicas no Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra" (116 / ID / 2014) da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

## 8. REFERÊNCIAS

Alves, M.P. (2004). *Currículo e Avaliação*. Porto: Porto Editora.

Cação, M. R. (2009). *Perceptions of quality in e-learning: a case study*. Tese de Doutoramento, Departamento de Engenharia Informática-Universidade de Coimbra, Portugal.

Despacho reitoral n.º 128/2010 de 8 de Setembro. Gabinete Reitor. Universidade de Coimbra.

Fernandes, S.R. (2011). *Aprendizagem baseada em projetos no contexto do ensino superior: avaliação de um dispositivo pedagógico no ensino de engenharia*. Tese de Doutoramento, Instituto de Educação- Universidade do Minho, Portugal. Acedido em Janeiro, 2015, em <http://hdl.handle.net/1822/12234>.

Figari, G. (1996). *Avaliar: Que referencial?* Porto: Porto Editora.

Fonte, M. (2011). *Concepção, Tutoria e Avaliação de cursos online*. Relatório de Estágio. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação-Universidade de Coimbra, Portugal.

Gomes, M. J. (2008). Na senda da inovação tecnológica na educação a distância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42 (2), 181-202. Acedido em Dezembro, 2014, em <http://impactumjournals.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1243/691>.

Gomes, M.J (2009b). Problemáticas da avaliação online. In Dias, P., Osório, A. J. (Org): *atas da Conferência Internacional de TIC na Educação, Challenges 2009*, 14-15 Maio, 2009. Acedido em Janeiro, 2015, em <http://hdl.handle.net/1822/9420>.

- Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Lagarto, J. R. (2009). Avaliação em e-learning. *Educação, Formação & Tecnologias*, 2 (1), 19-29. Acedido em Janeiro, 2015 em <http://eft.educom.pt>.
- Magalhães, M., Nolan, S., Pessoa, T., Campos, A. & Marcelino, M. J (2015). Avaliação da satisfação enquanto indicador das práticas pedagógicas no Projeto de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra. In Gomes, M.J., Osório, A .J., & Valente, A. L. (org.), *Atas da IX Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga, 14-15 Maio. 2015.
- Mendes, A. J., Marcelino, M. J., Pessoa, T., & Nolan, S. (2011). Rua Larga. *Revista da Reitoria da Universidade de Coimbra*, 33, 36-37. Acedido em Maio, 2015 em <http://www.uc.pt/rualarga/anteriores/33/rualarga33.pdf>.
- Pessoa, T., Marcelino, M. J. & Mendes, A. (2015). Estratégias de formação no projeto ensino a distância da Universidade de Coimbra. In P. Peres, P. Pimenta & A. Mesquita (Eds.), *Guia Prático do e-Learning nas Organizações* (pp.131-142).Porto: Vida Económica.
- Pessoa, T., Vieira, C., Neto, J., Silva, J., Fonte, M., Pedrosa, S., Marcelino, M. J. & Mendes, A. (2013). Ensinar a distância na Universidade de Coimbra. *Cadernos de Pedagogia no Ensino Superior*, 23, 3-22. Acedido em Março, 2015, em [http://issuu.com/cinsep/docs/23\\_cadernos\\_de\\_pedagogia\\_no\\_ensino\\_superior?mode=window&viewMode=doublePage](http://issuu.com/cinsep/docs/23_cadernos_de_pedagogia_no_ensino_superior?mode=window&viewMode=doublePage).
- Pocinho, M. (2009). *Estatística: Teoria e exercício passo-a-passo*, 1, Coimbra: Instituto Miguel Torga.
- Schwartz, R. & Mayne, J. (2005). Assuring the quality of evaluative information: theory and practice. *Evaluation and Program Planning*, 28, 1-14. Oxford.
- Scriven, M. S. (1991). *Evaluation thesaurus*. (4ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (1993). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, S.A.