

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CONTABILIDADE**

Suelen Haidar Ronchi

**ESTRUTURAÇÃO DE UM MODELO MULTICRITÉRIO PARA
AVALIAR O DESEMPENHO DA TUTORIA DE EDUCAÇÃO À
DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-Graduação em Contabilidade da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Contabilidade

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sandra Rolim
Ensslin

Florianópolis
2011

Catálogo na fonte elaborada pela biblioteca da
Universidade Federal de Santa Catarina

R769e Ronchi, Suelen Haidar

Estruturação de um modelo multicritério para avaliar o desempenho da tutoria de educação à distância [dissertação] : um estudo de caso no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina / Suelen Haidar Ronchi ; orientadora, Sandra Rolim Ensslin. - Florianópolis, SC, 2011.

145 p.: il., grafs., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade.

Inclui referências

1. Contabilidade. 2. Ensino a distância. 3. Preceptores. 4. Desempenho - Avaliação. I. Ensslin, Sandra Rolim. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. III. Título.

CDU 657

Suelen Haidar Ronchi

**ESTRUTURAÇÃO DE UM MODELO MULTICRITÉRIO PARA
AVALIAR O DESEMPENHO DA TUTORIA DE EDUCAÇÃO À
DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Contabilidade

Florianópolis, 02 de fevereiro de 2011.

Prof. José Alonso Borba, Dr.

Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a, Dr.^a Sandra Rolim Ensslin

Orientadora

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof., Dr. Leonardo Ensslin,
Co-Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina (PPGC/UFSC)

Prof., Dr. Altair Borgert,
Universidade Federal de Santa Catarina (PPGC/UFSC)

Prof., Dr. Ademar Dutra,
Universidade do Sul de Santa Catarina (PPGA/UNISUL)

Prof., Dr. Marcus Vinícius de Andrade Lima,
Universidade Federal de Santa Catarina (CAD/UFSC)

*Ao Tariq, ao Philippe e a minha mãe
Amira.*

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação não seria possível sem a ajuda de um grande número de pessoas. O meu mais profundo agradecimento a...

Minha mãe Amira, a melhor de todas.

Ao meu companheiro Philippe pelos inúmeros debates e discussões acerca de muitos temas aqui abordados, e por me compreender e apoiar durante todo este processo.

A minha orientadora Sandra Rolim Ensslin por me guiar durante esta trajetória, desde a graduação até aqui sempre me mostrando o melhor caminho a seguir, por toda a sua dedicação, incentivo e conselhos dados nestes anos.

Ao professor Leonardo Ensslin por todo o conhecimento repassado, e principalmente pela imensa contribuição dada a este trabalho.

A todos os colegas do EaD, e da equipe NECONT, principalmente a Prof^a Eleonora que sempre acreditou no meu potencial que me possibilitou conhecer e admirar e acreditar nesta “nova” modalidade de educação (EaD).

Aos colegas do LabMCDA, em especial Juliane, Sandro, Rogério, André, Marilda e Tasca pela imensurável ajuda em muitas situações.

A todos os professores do Departamento de Contabilidade, em especial Maria Denize, Altair, Alonso, Elisete, e Irineu.

A minha amiga Andréia Mara Fiala, por todas as horas dedicadas a este trabalho, e pela total disponibilidade em me ouvir a todos os momentos.

Ao professor Sérgio Murilo Petri pela sua disponibilidade instantânea em ajudar sempre.

Aos membros da banca pelas contribuições muito valiosas.

A todos os meus amigos, que longe ou perto sempre torceram por mim.

*“ É melhor tentar e falhar, que
preocupar-se em ver a vida passar. É
melhor tentar ainda em vão, que sentar-se
fazendo nada até o final. Eu prefiro na
chuva caminhar que em dias tristes em
casa me esconder. Prefiro ser feliz,
embora louco, que em conformidade
viver. “*

(Martin Luther King)

RESUMO

A Educação à Distância, modalidade de ensino e aprendizagem em que a construção do conhecimento é intermediada pelo uso da tecnologia, necessita de uma equipe multidisciplinar para ser ofertada. Neste contexto destaca-se a figura do tutor, profissional que realiza a mediação entre o professor e o aluno. Ao considerar a importância do tutor no âmbito da EaD, e a necessidade do coordenador da equipe em ter um processo que permita identificar, organizar, mensurar e gerenciar os critérios julgados como relevantes ao contexto, surge a seguinte questão: Quais são os critérios a serem considerados em um processo de avaliação do desempenho da tutoria de um curso de graduação na modalidade à distância? Assim, este estudo tem por objetivo estruturar um modelo multicritério para avaliar o desempenho da tutoria do curso de Ciências Contábeis à Distância, da Universidade Federal de Santa Catarina, com vistas a seu gerenciamento. O estudo de caso, de caráter exploratório utiliza como instrumento de intervenção a Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) devido a sua capacidade de ampliar o conhecimento sobre o contexto estudado. A partir do conhecimento gerado e do modelo estruturado, identificou-se sessenta e nove critérios que respondem pelo desempenho da equipe de tutoria. Estes critérios foram mensurados ordinalmente possibilitando a visualização do perfil de desempenho da tutoria e permitindo ao gestor gerenciá-los. Os resultados obtidos foram ainda confrontados com a literatura selecionada destacando a importância e originalidade deste estudo.

Palavras-chave: Educação a Distância; Tutoria; Avaliação de Desempenho.

ABSTRACT

Distance Learning (DL), a kind of teaching and learning in which knowledge construction is mediated by the use of technology, requires a multidisciplinary team to be offered.. In this context the figure of the tutor is distinguished, a professional who performs mediation between teacher and student. When considering the importance of the tutor within DL, and the necessity of the team coordinator to have a process that allows him to identify, organize, manage and measure the criteria considered as relevant to the context, the following question arises: What are the criteria to be considered in a process of evaluating the performance of tutoring on a DL graduate course? Therefore, this study aims at structuring a multicriteria model to evaluate the performance of tutoring of Accounting Sciences DL course, from Federal University of Santa Catarina, with a view to their management. The case study, of a exploratory stamp, uses as an intervention tool the Multicriteria Decision Support Constructivist Methodology (MCDA-C) due to its ability to broaden our knowledge about the studied context. From the knowledge generated and the structured model, sixty-nine criteria that account for the performance of the tutor team were identified. These criteria were measured ordinally in order to visualize the profile of performance from the tutoring and allowing the manager to manage them. The results were still faced with the selected literature highlighting the importance and originality of this study.

Keywords: Distance Learning, Tutoring, Performance Evaluation

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Enquadramento metodológico das pesquisas.....	33
Figura 2 – Fluxograma do processo de seleção dos artigos internacionais	40
Figura 3 – Fluxograma do processo de seleção de artigos nacionais	46
Figura 4 – Fluxograma do processo de seleção de artigos internacionais sobre AD em EaD.	53
Figura 5 - Fases da MCDA-C.....	62
Figura 6 – Representação ilustrativa das etapas que compõem a fase de estruturação da MCDA-C.....	65
Figura 7 – Equipe multidisciplinar do curso de Ciências Contábeis (EaD) da UFSC	91
Figura 8 - Conceitos agrupados em grandes áreas de preocupação	98
Figura 9 – Sub-áreas de preocupação para avaliação da tutoria do EaD do CCN da UFSC.....	99
Figura 10 - Mapa de relação meio fim da área Funções a Desempenhar	101
Figura 11 – Árvore de Pontos de Vista Fundamentais	102
Figura 12 - Estrutura hierárquica de valor.....	103
Figura 13 - Processo de construção dos descritores para o PVF “Funções a Desempenhar”	106
Figura 14 – Descritores do PVF “Funções a Desempenhar”.....	107
Figura 15 – Perfil de desempenho da tutoria do CCN/UFSC no PVF “Funções a Desempenhar”	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Bases de dados selecionadas para pesquisa sobre EaD.....	37
Quadro 2 – Artigos selecionados para comporem o referencial teórico sobre EaD.....	45
Quadro 3 – Artigos nacionais selecionados para comporem o referencial teórico sobre EaD.....	48
Quadro 4 – Bases de dados selecionadas para pesquisas sobre AD.....	50
Quadro 5 - Termos utilizados nas buscas.....	51
Quadro 6 - Amostra de artigos.....	58
Quadro 7 - Informações sobre os artigos	59
Quadro 8 – História tecnológica da EaD.....	68
Quadro 9– Breve descrição das principais ferramentas gerenciais mais utilizadas para avaliação do desempenho organizacional nas pesquisas analisadas por Gallon et.al(2008).....	76
Quadro 10 – Análise crítica dos conceitos de AD adotados nas pesquisas	78
Quadro 11 – Especificação do conceito de ADO frente à MCDA-C....	80
Quadro 12 – Análise das ferramentas de ADO utilizadas nas pesquisas	85
Quadro 13 - Elementos considerados nos estudos de caso que focalizam a avaliação em EaD.....	88
Quadro 14 - Elementos Primários de Avaliação (EPAs)	95
Quadro 15- Conceitos orientados à ação.....	97
Quadro 16 – Descritor do aspecto relatórios.....	105
Quadro 17 – Aspectos avaliados, níveis de impacto e desempenho atual	114
Quadro 18– Sugestões de melhoria.....	115

Quadro 19 – Novo perfil de desempenho após adoção das sugestões de melhoria.....	116
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 – Quantidade de artigos obtidos por base de dados	38
Gráfico 2 – Quantidade de citações e ponto de corte dos artigos.....	39
Gráfico 3 – Taxa de corte.....	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AD – Avaliação de Desempenho

ADO – Avaliação de Desempenho Organizacional

AHP – Analytic Hierarchy Process

AVEA – Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem

EAD – Educação a Distância

EPA – Elemento Primário de Avaliação

LABMCDA - Laboratório de Metodologias Multicritério em Apoio à
Decisão

LMS – Learning Managemnt Systems

MCDA-C – Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão
Construtivista

MEC – Ministério da Educação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	27
1.1 TEMA E PROBLEMA	28
1.2 OBJETIVO GERAL	29
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	29
1.4 RELEVÂNCIA	30
1.5 JUSTIFICATIVA	30
1.6 DELIMITAÇÃO.....	31
1.7 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	32
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	33
2.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	33
2.2 PROCEDIMENTOS PARA SELEÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.2.1 Seleção de artigos sobre Educação à Distância.....	36
2.2.2 Seleção de artigos sobre Avaliação de Desempenho na EaD	49
2.3 PROCEDIMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DO MODELO.....	60
2.3.1 Instrumento de Intervenção: A MCDA-C.....	60
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	67
3.1 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	67
3.1.1 Características da EaD	69
3.1.2 Tutoria em Educação a Distância.....	71
3.2 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO	73

3.2.1 Análise dos artigos frente à filiação teórica de Avaliação de Desempenho.....	77
3.2.2 Análise das ferramentas de avaliação de desempenho organizacional empregadas na EaD	79
3.2.3 Análise dos Estudos de Casos realizados nas pesquisas selecionadas.....	86

4. RESULTADOS: ESTUDO DE CASO NA TUTORIA DE EAD

90

4.1 A TUTORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS A DISTÂNCIA DA UFSC.....	90
---	----

4.2 CONSTRUÇÃO DO MODELO PROPOSTO: ESTRUTURAÇÃO	92
---	----

4.2.1 Contextualização atores e rótulo	93
--	----

4.2.2 Elementos Primários de Avaliação (EPAs), conceitos orientados à ação e agrupamento por áreas de preocupação.....	94
--	----

4.2.3 Mapas de Relações Meios e Fins e Árvore dos Pontos de Vistas Fundamentais	99
---	----

4.2.4 Estrutura Hierárquica de Valor e Descritores.....	103
---	-----

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....

117

REFERÊNCIAS

119

APÊNDICES.....

129

APÊNDICE A – ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAs) E CONCEITOS	129
--	-----

APÊNDICE B – AGRUPAMENTO DOS CONCEITOS POR ÁREA DE PREOCUPAÇÃO	141
--	-----

APÊNDICE C – MAPAS DE RELAÇÕES MEIOS-FINS	144
APÊNDICE D – DESCRITORES E PERFIL DE DESEMPENHO ..	149

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho concentra-se no campo da Educação a Distância (EaD), que pode ser compreendida como o processo de ensino-aprendizagem, no qual professores e alunos não se encontram no mesmo espaço físico, realizando, assim, construção de conhecimento por meio do uso da tecnologia de comunicação (GURI-ROSENBILT, 2005; LIU, WANG, 2009; RESTAURI, 2004).

Com a integração entre a tecnologia e os recursos da telecomunicação, utilizando-se da Internet, esta modalidade de ensino teve sua expansão acelerada devido à flexibilidade de tempo, comunicação dinâmica, ampliação do acesso, entre outros fatores (NG, 2000).

A expansão desta modalidade de ensino não é um fenômeno apenas local, por meio de pesquisas bibliográficas sobre o tema é possível identificar sua utilização mundial abrangendo desde o ensino fundamental ao pós-universitário. No cenário nacional, a EaD atualmente contempla uma extensa lista de cursos ofertados em nível de graduação, especialização, técnicos, de formação complementar, estando presente também na educação fundamental e continuada, seja por meio de cursos integralmente à distância ou semipresenciais (ABED, 2010). Com a ampliação do EaD no território nacional, especialmente em cursos de graduação, o qual teve uma evolução acentuada em número de vagas a partir do ano de 2005, o critério de qualidade do ensino passa a integrar constantemente as discussões sobre esta modalidade de ensino (SECCO, PEREIRA, 2004). Para minimizar as críticas e possíveis efeitos negativos desse debate, a Secretaria de Educação a Distância, órgão vinculado ao Ministério da Educação, expediu um manual intitulado “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, (MEC, 2007, p. 7) tal documento aponta que estes referenciais envolvem aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura.

No aspecto inerente aos recursos humanos, para que a instituição de ensino possa ofertar um curso à distância, sugere-se a formação de uma equipe multidisciplinar que é composta pelo corpo docente, corpo de tutores e corpo técnico-administrativo (MEC, 2007). Sem minimizar a importância dos membros que compõem a equipe, este estudo delimita seu foco na tutoria à distância, que representa a equipe formada pelos

tutores, onde o tutor é o profissional da educação que “acompanha e atende o estudante (à distância ou presencialmente) durante o seu percurso de aprendizagem” (SENO e BELHOT, 2009, p.504). Geib, *et.al*, (2007) reforçam esta definição destacando sua importância. Segundo os autores

O tutor, segundo esse entendimento, é um importante exemplo, no qual o aluno busca se identificar relativamente a conhecimentos, habilidades e atitudes. Deve ter senso de coesão grupal e apresentar atributos pessoais que contemplem paciência e tolerância, senso ético, autenticidade, comunicação efetiva; que saiba conter suas emoções bem como as do grupo e que goste e acredite nos benefícios das atividades grupais. O processo tutorial é presencial, consistindo de um recurso psicopedagógico para a formação do profissional, envolvido e comprometido com competências técnicas e relacionais para o exercício da profissão (GEIB, *et.al*. 2007, p.220).

Estreitando a discussão sobre a qualidade do ensino na modalidade à distância e considerando que os tutores possuem grandes responsabilidades nesse contexto, este trabalho têm o intuito de contribuir no sentido de propor um processo para avaliação de desempenho (institucional) da tutoria na EaD.

1.1 TEMA E PROBLEMA

O MEC (2007, p.17) considera que a avaliação da instituição que oferta um curso a distância, deve ser um processo permanente, constante e envolver os diversos atores pertencentes ao contexto, sendo eles: estudantes, professores, tutores e técnico-administrativos. Desta forma torna-se necessário desenvolver um processo de avaliação que cumpra a recomendação do órgão regulador, bem como os objetivos que o coordenador de cada equipe julgar pertinente.

Ao observar a literatura existente sobre Avaliação de Desempenho na EaD, encontram-se estudos que exploram a interação entre alunos e instrutores (CHANG, *et.al*. 2003), propostas de avaliação global da EaD

(LANZILOTTI, *et.al.* 2006; ROVAI, 2003; OZKAN e KOSELER, 2009; CHAO e CHEN, 2009; WILLS, *et.al.* 2007) avaliações comparativas de literatura sobre assuntos específicos (ALLEN, *et.al.* 2004; SCHACAR e NEUMAN, 2003; KIM, *et.al.* 2008, SCHACAR, 2008), sucesso e qualidade da EaD (MARQUES, *et.al.* 2008; WANG, *et.al.* 2007;) avaliação das plataformas virtuais utilizadas para entrega de conteúdo (SHEE e WANG, 2008; MAHDAVI, *et.al.* 2008; MAHMOOD, *et.al.* 2009; HANN, *et.al.* 2005); entretanto identificou-se a inexistência de modelos com foco na avaliação de desempenho da tutoria à distância de um curso de graduação, favorecendo o seu gerenciamento.

Ao considerar que a Avaliação de Desempenho Organizacional é um processo de gestão focado na geração de conhecimento, e para tanto necessita identificar, organizar, mensurar e integrar os aspectos relevantes do contexto necessários para medir e gerenciar os objetivos da organização; (ENSSLIN, L. e ENSSLIN, S., 2010) e ressaltando a lacuna existente em estudos que reflitam estas premissas na avaliação de desempenho da tutoria de EaD, emerge a seguinte pergunta de pesquisa que orienta este trabalho: Quais são os critérios a serem considerados em um processo de avaliação do desempenho da tutoria de um curso de graduação na modalidade à distância?

1.2 OBJETIVO GERAL

Na busca pela resposta a pergunta citada, o presente estudo tem como objetivo geral estruturar um modelo multicritério que permita avaliar o desempenho da tutoria a distância do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com vistas a seu gerenciamento.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A fim de contemplar o objetivo geral, os seguintes objetivos específicos são definidos na pesquisa:

- Identificar os aspectos que demonstram o desempenho da tutoria de educação à distância e estruturá-los em termos de critérios (indicadores) de avaliação;

- Evidenciar o perfil de desempenho atual (*status quo*), frente aos critérios (indicadores) estabelecidos para a tutoria do curso à distância.
- Demonstrar o processo de aperfeiçoamento dos indicadores de desempenho evidenciados na conjuntura estudada, com vistas a seu gerenciamento.

Destacada a complexidade existente no problema de pesquisa, e considerando a viabilidade em auxiliar o coordenador de tutoria na construção do entendimento que permita identificar, organizar e mensurar o perfil de desempenho da equipe elegeu-se conforme apontado na seção 2.3 dentre outras metodologias a Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) como ferramenta de Avaliação de Desempenho Organizacional a ser utilizada na estruturação do modelo.

1.4 RELEVÂNCIA

A relevância do tema em estudo é determinada:

- Pelo contexto em que está inserido o trabalho, ao tratar do tema Educação a Distância, em constante expansão mundial, e que está presente nas diversas áreas do conhecimento.
- Pela lacuna identificada no que tange a estudos sobre Avaliação de Desempenho na tutoria e na EaD como um todo visando seu gerenciamento.
- Pelo reconhecimento da necessidade de ampliar a compreensão sobre a importância da gestão da tutoria dentro do contexto da EaD.
- Pela utilização de um novo instrumento de intervenção, no contexto da EaD, para construção do modelo de avaliação de desempenho, que por ser ancorado numa visão construtivista permite ao gestor explicitar suas preferências, conforme o contexto em análise.

1.5 JUSTIFICATIVA

A justificativa para escolha de um tema de pesquisa deve centrar-se em três critérios: importância, originalidade e viabilidade (CASTRO, 1977). Explicando estes critérios Castro (1977, p.56), expõe que “um tema é importante, quando está de alguma forma ligada a uma questão

crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade”. Sobre a originalidade é mencionado que “um tema original é aquele cujos resultados têm potencial para nos surpreender”, acerca da viabilidade o autor cita que

dentre os três, este é seguramente o conceito mais tangível. Dado os prazos, os recursos financeiros, a competência do futuro autor, a disponibilidade de informações, o estado da teorização a respeito, dá para fazer a pesquisa?

Nesta perspectiva o estudo justifica-se:

- Quanto à importância: em termos teóricos pela relevância da tutoria na condução da EaD, visto que seu papel é fundamental como elemento facilitador do processo de ensino e aprendizagem (BELLONI, 2008); e, em termos práticos pela necessidade de proceder-se à avaliação para a boa condução do curso, conforme sugestão estabelecida pelo órgão regulador do ensino no Brasil (MEC, 2007).
- Quanto à originalidade: pela lacuna identificada por meio da busca bibliográfica realizada, que demonstra a inexistência de modelos de avaliação de desempenho para tutoria de EaD, bem como pela negligência existente em estudos que tratem sobre gerenciamento e organização da EaD, conforme a pesquisa de Zawacki-Richter (2009) que analisou as áreas de pesquisa sobre o tema, segundo a visão dos mais renomados profissionais da área distribuídos em 11 países.
- Quanto à viabilidade: pelo contato prévio entre a autora e o decisor (coordenador da equipe) para quem será estruturado o modelo, onde foi acordado a execução da pesquisa.

Dessa forma, o estudo é significativo por tratar de um assunto atual e relevante na conjuntura educacional, bem como pelo levantamento bibliográfico teórico sistemático e estruturado que permite identificar o que é avaliado, em termos de EaD, no contexto nacional e internacional.

1.6 DELIMITAÇÃO

Para alcançar os objetivos acima definidos as seguintes delimitações (escopo) ficam estabelecidas para o estudo:

- A revisão bibliográfica que dará origem ao referencial teórico final utilizará como base de dados, aquelas disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES como será explicitado na seção 2.2.

- Frente ao objetivo da pesquisa, o estudo será formulado à luz do método de avaliação de desempenho identificado como adequado para abordagem do problema, definido na seção 2.3 deste estudo.

- O objetivo do estudo é a estruturação de um modelo que permita avaliar o desempenho da tutoria de EaD do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Assim, a autora não focará a estruturação de um modelo genérico para avaliar o desempenho da tutoria em EaD, mas sim para a tutoria deste curso em conformidade com as preferências do coordenador da equipe estudada.

1.7 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro tece as considerações iniciais sobre o estudo e subdivide-se em: considerações iniciais, tema e problema, objetivo geral, objetivos específicos, relevância, justificativa e, delimitação do estudo. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico que embasa o estudo e aborda os tópicos: Educação à Distância, subdividida em características da modalidade e tutoria; e, Avaliação de Desempenho, subdividida em: Análise dos artigos frente à filiação teórica de Avaliação de Desempenho; Análise das ferramentas de avaliação de desempenho empregadas na EaD e, Análise dos Estudos de Casos realizados nas pesquisas selecionadas.

No terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia da pesquisa, onde se abordam o enquadramento metodológico e, os procedimentos para seleção da literatura que irá informar o referencial teórico e os procedimentos para construção do modelo.

O quarto capítulo, intitulado Resultados: estudo de caso na tutoria de EaD, além de contextualizar a tutoria de EaD do Curso de Ciências Contábeis da UFSC apresenta a estruturação do modelo e o processo de aperfeiçoamento proposto ao estudo de caso desenvolvido. O quinto capítulo tece as considerações finais do estudo e, por fim, apresentam-se as referências utilizadas neste trabalho.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo aborda a metodologia utilizada para concepção da pesquisa e divide-se em três seções, a saber: enquadramento metodológico, procedimentos para seleção do referencial teórico e procedimentos para construção do modelo.

2.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

A estrutura utilizada para enquadrar metodologicamente o estudo frente ao objetivo de pesquisa pode ser observada na Figura 1 a seguir demonstrada:



Figura 1– Enquadramento metodológico das pesquisas

Fonte: Extraído de Ensslin e Ensslin (2010).

Ao considerar a estrutura exposta na Figura 1 este estudo enquadra-se da seguinte forma: quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória (GIL, 1991), por proporcionar familiaridade com o problema em estudo a fim de torná-lo explícito tanto para a pesquisadora como para o coordenador da tutoria estudada que opina durante todo o processo de construção do modelo; configurando-se, assim, como um processo de constante geração de conhecimento para o *locus* de investigação (coordenador da tutoria) e para o agente interlocutor (facilitadora), bem como por proporcionar expansão de informações e

procedimentos/ferramenta frente à literatura no que diz respeito aos aspectos que avaliam o desempenho dos tutores de EaD no contexto nacional e internacional no momento da revisão de literatura sobre os temas; uma vez que nenhum trabalho que proponha a avaliação holística do desempenho da tutoria para fins de aperfeiçoamento por meio de uma metodologia multicritério construtivista foi identificado.

No que tange à natureza do artigo, é uma pesquisa prática caracterizada como estudo de caso, com a construção de um modelo para avaliar o desempenho da tutoria de um curso específico, que conforme Gil (1996, p.58) é caracterizado “pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados”.

Sobre a lógica de pesquisa têm-se a utilização do método indutivo, pois a pesquisadora e o decisor não tinham claramente definidos quais os critérios a serem considerados na construção de um modelo para avaliar o desempenho da tutoria; sendo assim a pesquisa partiu da observação da realidade empírica (RICHARDSON, 1999) do EaD do Curso de ciências Contábeis da UFSC com o objetivo de identificar os critérios que irão responder pelo desempenho da tutoria. Adiciona-se ainda o fato de que o método indutivo enfatiza a subjetividade e o envolvimento pessoal do pesquisador na realização da pesquisa (SILVERMAN, 2000).

Em relação à coleta de dados, a pesquisa fez uso de dados primários e de dados secundários (RICHARDSON, 1999). Os dados primários foram obtidos pela interação direta entre a pesquisadora e o decisor; os dados secundários foram identificados pela leitura dos artigos selecionados por meio do processo estruturado, bem como do documento expedido pelo órgão regulador (MEC).

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa. A abordagem qualitativa considera que há um vínculo entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas, o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. (GODOY, 1995). Neste estudo, ao interagir pessoalmente com o decisor a pesquisadora obtêm informações descritivas do contexto e auxilia-o a organizar tais informações de forma estruturada visando à possibilidade de mensuração ordinal dos aspectos importantes.

Sobre os resultados da pesquisa esta é tida como aplicada ao buscar a solução de um problema existente no mundo real, neste caso a

estruturação de um modelo de avaliação de desempenho da tutoria do EaD do CCN da UFSC (DANTON, 2002). Em relação aos procedimentos técnicos, o estudo classifica-se como bibliográfico quanto ao levantamento realizado para seleção do referencial teórico que, de acordo com Gil (1996, p. 48), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Na fase de coleta dos artigos, utiliza-se como instrumento adicional a bibliometria, mais precisamente quando da análise de citações, que, conforme Araújo (2006, p. 18),

permite a identificação e descrição de uma série de padrões na produção do conhecimento científico. Com os dados retirados das citações pode-se descobrir: autores mais citados, autores mais produtivos, elite de pesquisa, frente de pesquisa, fator de impacto dos autores, procedência geográfica e/ou institucional dos autores mais influentes em um determinado campo de pesquisa; tipo de documento mais utilizado, idade média da literatura utilizada, obsolescência da literatura, procedência geográfica e/ou institucional da bibliografia utilizada; periódicos mais citados, “core” de periódicos que compõem um campo.

Acerca do instrumento de intervenção utiliza-se a Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) que é detalhada no tópico 2.3 deste capítulo.

2.2 PROCEDIMENTOS PARA SELEÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção explica o processo utilizado para seleção de artigos a comporem o referencial teórico do estudo. O método utilizado foi elaborado pelos pesquisadores do Laboratório de Metodologias Multicritério de Apoio à Decisão (LabMCDA) e visa identificar na literatura permanente (artigos científicos publicados em periódicos) estudos alinhados ao tema de pesquisa. Deste modo, apresenta-se o processo para selecionar artigos sobre os temas: Educação à Distância e Avaliação de Desempenho da EaD.

2.2.1 Seleção de artigos sobre Educação à Distância

Com objetivo de fundamentar teoricamente o tema EaD, sob a visão de pesquisadores estrangeiros, procedeu-se a pesquisa Internacional com as seguintes etapas:

a) Pesquisa Internacional

Primeira etapa: seleção da base de dados e termos da pesquisa.

Primeiramente fez-se o acesso ao Portal de Periódicos da Capes por meio do endereço <http://novo.periodicos.capes.gov.br/>. Dentro do portal buscaram-se as bases de dados, segundo os seguintes critérios:

- Busca por área do conhecimento
- Áreas: Ciências Humanas, subárea Educação; Ciências Sociais Aplicadas subárea Administração de Empresas Privadas e Públicas; Ciências Sociais subárea Geral;
- Bases que disponibilizam texto completo.

Nesta etapa cabe ao pesquisador identificar em qual área do conhecimento sua pesquisa se enquadra, e estabelecer seus critérios de busca. Neste caso a autora incluiu a subárea Administração, pois deseja obter além de informações gerais sobre o tema, também aquelas referentes ao gerenciamento dos cursos de EaD. Cumprido estes requisitos as seguintes bases de dados foram selecionadas para a pesquisa:

Academic Search Premier(EBSCO)	Library, Information Science & Technology Abstracts with Full Text (EBSCO)
Annual Reviews	Oxford Journals (Oxford University Press)
Art Full Text (Wilson)	Project Muse
BMJ Busca & Link	PsycArticles (APA)
Cambridge Journals Online	SAGE Journals Online
Dentistry and Oral Sciences Source (EBSCO)	Science (AAAS)
Duke University Press	ScienceDirect (Elsevier)
Education Full Text (Wilson)	Social Sciences Full-Text (Wilson)
Emerald Fulltext (Emerald)	
Gale - Academic OneFile	SocINDEX with Full Text (EBSCO)

	SourceOECD
Highwire Press	SPORTDiscus with Full Text (EBSCO)
INFORMAS	SpringerLink (MetaPress)
JSTOR Arts & Sciences I Collection	Wiley InterScience (Blackwell)
JSTOR Arts & Sciences III Collection	Wilson Business Full Text (Wilson)

Quadro 1 – Bases de dados selecionadas para pesquisa sobre EaD

Após selecionar as bases iniciou-se o processo de busca integrada com as seguintes palavras-chave: *e-learning*, *open learning*, *distance education*, *distance learning* e *web learning*. Destaca-se aqui a importância em o pesquisador descobrir qual a expressão exata em inglês que reflete o tema a ser pesquisado, bem como as demais expressões tidas como sinônimos.

As buscas foram feitas nos títulos dos artigos integrantes das bases selecionadas. Por opção da pesquisadora 2 (dois) critérios restritivos foram utilizados na seleção dos artigos: artigos publicados a partir de 2000, e artigos que tivessem alguma relevância acadêmica (segundo a classificação de relevância indicada pelo Portal). Ao fim da primeira etapa selecionou-se 12.919 títulos de artigos aptos para a segunda etapa. O Gráfico 1 expressa a quantidade de artigos obtida em cada base de dados

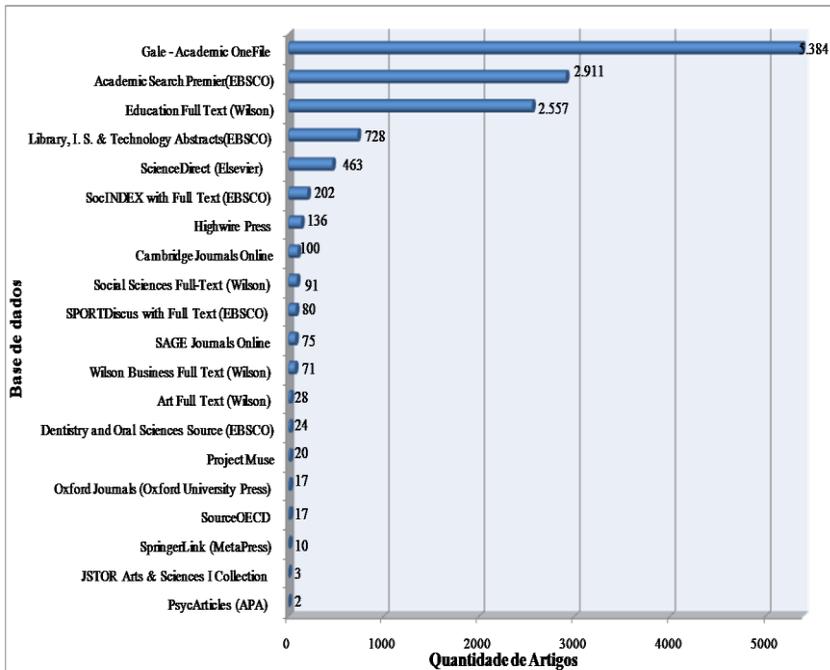


Gráfico 1 – Quantidade de artigos obtidos por base de dados

Segunda etapa: exclusão de duplicidades e de artigos não associados. Os 12.919 títulos coletados e agrupados foram transportados para um *software* de gerenciamento de referências: o *EndNote*. Primeiramente, se eliminou os artigos não classificados como “*journal article*” assim têm-se 10.688 artigos. A seguir buscam-se eliminar as duplicidades da pesquisa, estas ocorrem nas buscas visto que dentre as 29 bases pesquisadas alguns periódicos podem estar indexados em mais de uma base. O *EndNote* possui uma ferramenta que permite eliminar os artigos duplicados, aplicando-se esta função foi obtido um total de 8.558 títulos não duplicados na pesquisa.

De posse dos títulos não duplicados, realizou-se a leitura destes, de onde se excluiu os não alinhados ao objetivo pesquisa, o critério utilizado na leitura foi a busca por artigos que abordassem: conceituação, caracterização e relatos de experiência com EaD. Com esse passo, obteve-se população de 437 títulos julgados como relevantes para o tema de pesquisa.

Terceira etapa: reconhecimento científico dos artigos. Buscou-se selecionar os artigos pelo reconhecimento científico, e o critério

utilizado para isso foi o número de citações do estudo. A busca pelo número de citação foi realizada por meio do *Google Scholar*, visualizando o impacto pela construção de um histograma, conforme apresentado no Gráfico 2. Somando-se o número de citações dos artigos, chega-se a um total de 3.730 citações.

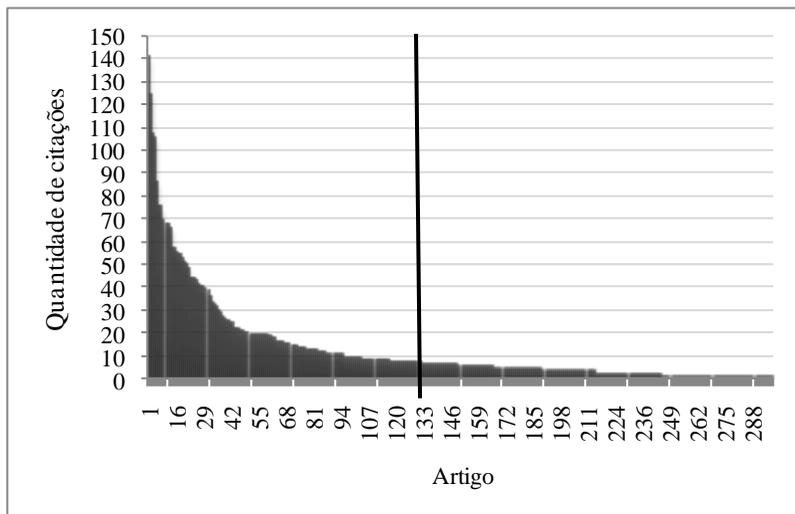


Gráfico 2 – Quantidade de citações e ponto de corte dos artigos

Optou-se por uma taxa de corte de aproximadamente 85%, o que totaliza 3.170 citações. A quantidade de artigos que corresponde a esse número é de 138, previamente incluídos na amostra final.

Quarta etapa: leitura dos resumos. Com os 138 artigos realizou-se uma leitura criteriosa de seus resumos, focando-nos mesmos critérios anteriormente utilizados na leitura dos títulos. Ao final desta etapa foram selecionados 46 artigos para comporem a amostra final

Quinta etapa: processo de repescagem e confirmação da amostra final. Para confirmar a exclusão dos 299 artigos eliminados no corte, procedeu-se a um processo de repescagem com base em técnicas bibliométricas. Primeiro, identificaram-se os autores dos 46 artigos já selecionados. De posse dos nomes, buscaram-se essas autorias nos artigos eliminados. Adicionalmente, os artigos que tiveram publicação em 2009 e 2010 também foram reavaliados, com isso resgatou-se para leitura 81 artigos, destes foram selecionados 13 por seus resumos estarem alinhados ao tema de pesquisa.

Para confirmar amostra final, retornando ao Portal Capes, primeiramente buscou-se o acesso a texto integral dos 59 artigos, entretanto somente 48 deles tinham acesso livre, com estes procedeu-se a leitura integral dos textos, mentalizando sua utilização futura, 20 deles foram julgados como inadequados ao objetivo maior, resultando num portfólio final de 28 artigos. A Figura 2 explicita de forma didática o processo aqui realizado para seleção de artigos.

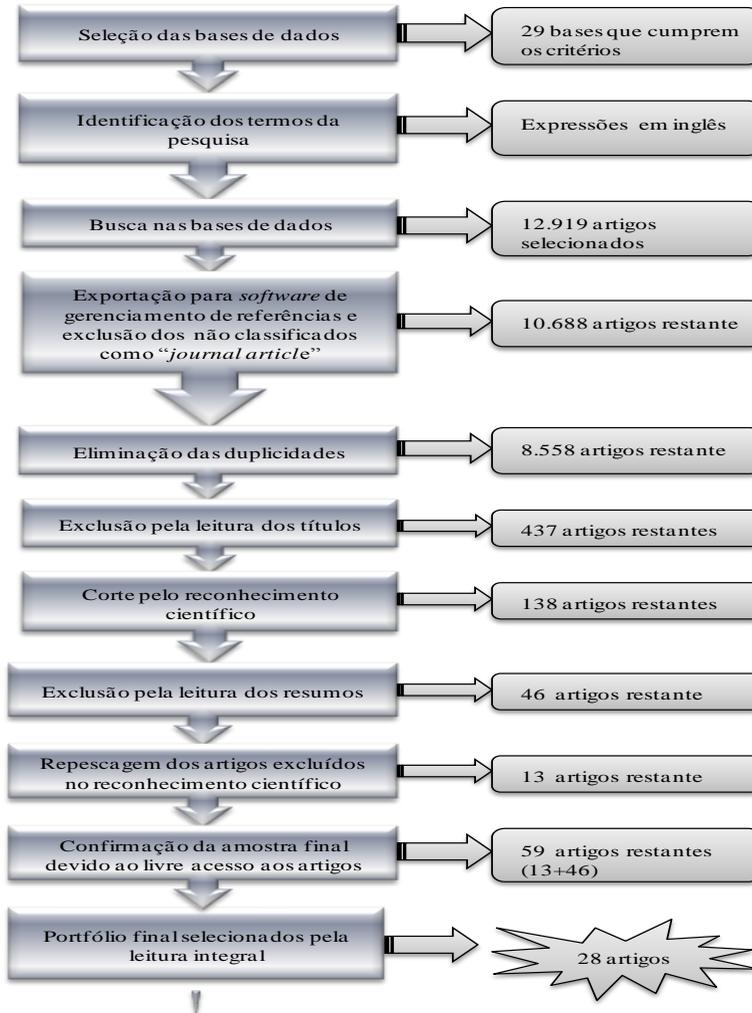


Figura 2 – Fluxograma do processo de seleção dos artigos internacionais

Reafirmando o exposto na Figura 2 ao final do processo de seleção têm-se um portfólio de 28 artigos selecionados, estes são apontados no Quadro 2.

Artigo	Objetivo do Estudo
Carswell, L.; Thomas, P.; Petre, M.; Price, B.; Richards, M. distance education via the Internet: the student experience. <i>British Journal of Educational Technology</i> . V.31, n.1, p.29-46, 2000.	O trabalho aqui relatado centra-se sobre o efeito da Internet sobre as experiências de estudante para determinar quais ganhos reais, pode haver, se houver, em substituição de processos tradicionais de ensino com novos métodos que exploram a Internet
Eastmond, Dan. Realizing the Promise of Distance Education in Low Technology Countries. <i>Educational Technology research and development</i> , v.48, n.2, p.100-111, 2000.	Uma suposição defeituosa é feita muitas vezes que os países de baixa tecnologia (LTC) não podem fornecer educação a distância efetiva porque eles não têm alguns dos sistemas de comunicações avançadas dos países de alta tecnologia (HTC), neste estudo o objetivo é expor a falsidade desta informação
Ng, K-C. Costs and Effectiveness of Online Courses in Distance Education, <i>Open learning</i> , v.15, n.3, p.301-309, 2000.	Este artigo discute a relação custo-eficácia em que se aplica à educação, com destaque para a realização de cursos on-line em educação aberta e a distância.
Tait, A. "Planning Student Support for Open and Distance Learning." <i>Open Learning</i> n.15, v.3, p.287-299, 2000	Este documento destina-se a identificar os princípios de planejamento para o desenvolvimento e a gestão de serviços de suporte estudantil em abrir e aprendizagem à distância (EAD).
Tait, A. "Planning Student Support for Open and Distance Learning." <i>Open Learning</i> n.15, v.3, p.287-299, 2000	Nosso estudo mostra as diferenças e as semelhanças entre o que foi feito no Oriente e no Ocidente. Através do estudo comparativo, tentar encontrar uma tendência no desenvolvimento de sistemas e-learning, que ajuda os praticantes.
Milheim, W. Faculty and administrative strategies for the effective implementation of distance education. <i>British Journal of educational Technology</i> , v.32, n.5, p.535-542, 2001.	O objetivo do presente artigo é descrever as questões relevantes no campo do EaD, bem como várias estratégias relacionadas que podem ser utilizadas por professores e administradores acadêmicos para oferecer suporte ao uso adequado desse formato educacional.

<p>Govindasamy, T. Successful implementation of e-Learning Pedagogical considerations. Internet and Higher Education, n.4, p.287-299, 2002.</p>	<p>O objetivo deste trabalho é identificar os princípios pedagógicos subjacentes ao ensino e aprendizagem de atividades que constituem eficazes e-Learning.</p>
<p>Head, J.T.; Loocke, B.B.; Oliver, K.M. Method, Media, and Mode Clarifying the discussion of distance education effectiveness. The quarterly review of distance education, v.3, n.3, p.261-268, 2002.</p>	<p>Neste artigo pretende apresentar um quadro para vislumbrar três das principais variáveis que compõem o desenho e oferta de educação à distância, e para enfatizar a importância de distinguir entre eles no processo de avaliação de ensino. Vamos definir estes componentes como o "3M" do ambiente de educação a distância: o método de ensino, os atributos da mediação, e o modo de entrega.</p>
<p>Wild, R.H.; Griggs, K.A.; Downing T.A framework for e-learning as a tool for knowledge management. Industrial Management & Data Systems. V.102, n.7, p.371-380, 2002.</p>	<p>Neste artigo, vamos discutir os benefícios do e-learning e proporcionar um quadro para o processo de aprendizagem, que inclui os fatores a serem considerados antes de ir on-line, elementos-chave da educação on-line eficaz, e importantes considerações.</p>
<p>Nunes, M.B.; McPherson, M. Action research in continuing professional distance education. Journal of Computr Assited Learning, n19, p.429-437, 2003.</p>	<p>Este documento irá propor e discutir uma tal estrutura educacional Systems Design (ESD) para ser usado dentro da pesquisa-ação global.</p>
<p>DuCharme-Hansen, B.A.; Dupin-Bryant, P.A. Distance Education Plans: Course Planning for Online Adult Learners. TechTrends, v.49,n.2,p.31-40,2004.</p>	<p>Para facilitar o sucesso de um curso a distância é necessário planejamento, este estudo debate sobre o assunto.</p>
<p>Harper, C.K.; Chen, K.; Yen, D.C. Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the internet environment. Technology in Society, n.26, p.585-598, 2004.</p>	<p>O objetivo deste trabalho é mostrar como as tecnologias de comunicação de dados têm afetado a educação distância e a pedagogia auxiliando professores e alunos nas classes virtuais.</p>
<p>Jones, N. O'Shea, J. Challenging hierarchies: the impact of e-learning. Higher Education, n.48, p.379-395, 2004.</p>	<p>O trabalho reflete sobre processo de planejamento estratégico da universidade e descreve o processo de desenvolvimento de uma iniciativa.</p>
<p>Restauri, S.L. Creating an Effective Online Distance Education Program Using Targeted Support Factors. TechTrends, v.48, n.6, p.32-40,2004.</p>	<p>Dentro da análise do presente artigo, uma ênfase no método de ensino à distância líder da instrução em linha será enfatizada.</p>

<p>Zhang, D.; Zhao, J.L.; Zhou, L.; Nunamaker, J.F. Can E-learning replace classroom learning? <i>Communication of The ACM</i>, v.47, n.5, may, 2004.</p>	<p>Nós exploramos os recentes avanços na tecnologia de aprendizagem e prática e apresentamos resultados experimentais que comparam a eficácia da aprendizagem em sala de aula e-learning e convencional.</p>
<p>Guri-Rosenbilt, S. "Distance education" and "e-learning": Not the same thing. <i>Higher Education</i>, n.49, p.467-493, 2005.</p>	<p>Este artigo discute as diferenças entre os distintos "educação a distância" e "e-learning" nas configurações do ensino superior, comparando algumas das suas características principais.</p>
<p>Schauer, j.; Rockwell, S.K.; Fritz, S.M.; Marx, D.B.; Implementing Distance Education: Issues Impacting Administration Online <i>Journal of Distance Learning Administration</i>.v.8,n.3, 2005.</p>	<p>Especificamente, o estudo identifica problemas que gerentes de departamentos enfrentam ao implantar uma tecnologia baseada em programas de educação à distância e identifica quais os que têm um maior impacto sobre suas decisões.</p>
<p>Blakelock, J.; Smith, T.E. Distance Learning: from multiple snapshots, a composite portrait. <i>Computers and Composition</i>, n.23, p.139-161, 2006.</p>	<p>Este artigo discute o estado atual da educação à distância na composição de informar e interpretar uma pesquisa de 2005, que avalia as tendências e as condições de trabalho em ensino à distância. Áreas examinadas no artigo incluem atitudes de professores e administração, demografia da faculdade, o estudante, desenvolvimento do curso on-line, entrega de cursos, ferramentas de gestão, suporte da tecnologia, a liberdade do projeto do curso, o impacto sobre a escrita de pedagogia, e o perfil institucional de educação a distância.</p>
<p>Rice, K.L. A Comprehensive look at Distance Education in the K-12 Context. <i>Journal of Research on Technology in Education</i>, n.38,v.4, p.425-450, 2006.</p>	<p>Este artigo apresenta uma análise abrangente da literatura em torno do estado atual da educação à distância K-12. Apesar da ausência notável de estudos de qualidade em educação a distância em geral (Bernard, Abrami, Lou, e Borokhovski, 2004; Phipps & Merisotis, 1999), a base de pesquisa em educação a distância K-12 continua a se expandir e inclui dois estudos comparativos e estudos que a tentativa de identificar os fatores associados à qualidade do ensino e da eficácia</p>
<p>Kidney, G.; Cumming, L.; Boehm, A. Towards a quality assurance approach to e-learning courses. <i>International Journal of E-Learning</i>. V.6, n.1, p.17-30, 2007</p>	<p>Este artigo identifica oito estratégias de garantia da qualidade em uso na Universidade de Houston-Clear Lake.</p>
<p>White, S. Critical Success factors for e-learning and institutional change - some organizational perspectives on campus-wide e-learning. <i>British Journal of Educational Technology</i>. V.38, n.5, p.840-850, 2007.</p>	<p>Este trabalho identifica e analisa alguns fatores críticos de sucesso para a mudança institucional e seu impacto sobre todo o campus e-learning partir de duas perspectivas gerais.</p>

<p>Menchaca, M.P.; Bekele, T.A. Learner and instructor identified success factors in distance education. <i>Distance education</i>, v.29, n.3, p.231-252, nov.2008</p>	<p>Este estudo foi realizado para contribuir para o atual corpo de conhecimentos por parte qualitativa da análise de experiências de estudantes e membros do corpo docente em uma linha mestre em Tecnologia Educacional programa</p>
<p>Nichols, M. Institutional perspectives: the challenges of e-learning diffusion. <i>British Journal of Educational Technology</i>. V.39, n.4, p.598-609, 2008.</p>	<p>Este artigo relata os resultados de um estudo exploratório de mudança institucional e e-learning, destacando os fatores que auxiliam a difusão e identificando os fatores que parecem ter muito pouco, ou nenhuma influência na difusão.</p>
<p>Sun, Pei-Chen; Tsai, R.J.; Finger, G.; Chen, Y-Y.; Yeh, D. What drives a successful e-Learning? A empirical investigation of the critical factors influenciing learner satisfaction. <i>Computers & Education</i>, n.50, p.1183-1202, 2008.</p>	<p>Para a parcimônia e a viabilidade da prática, este estudo pretende identificar os fatores críticos garantindo um projeto de e-Learning e operação bem sucedida do ponto de vista holístico e presentes orientações para a gestão de e-Learning.</p>
<p>Wagner, N.; Hassanein, K.; Head, M. Who is responsible for E-Learning Success in Higher education? A Stakeholders Analisis. <i>Educational technology & Society</i>, n.11, v.3, p.26-36, 2008.</p>	<p>Este artigo discute e-learning, descreve as necessidades e preocupações de vários grupos de interessados, e deriva das partes interessadas uma Matriz de Responsabilidades para resumir as responsabilidades de cada grupo de interessados.</p>
<p>Chang, M., Wang, C.-Y.,; Chen, G. D. National Program for e-Learning in Taiwan. <i>Educational Technology & Society</i>,v.12, n.1, p.5-17, 2009.</p>	<p>O objetivo do artigo é descrever os resultados do programa nacional de e-learning de Taiwan, na sua primeira fase de 2003 a 2007.</p>
<p>Hannum, W.H.; Irvin, M.J. Distance Education Use in Rural Schools. <i>Journal of Research in Rural Education</i>, n.24, v.3, 2009</p>	<p>Com base nos trabalhos anteriores, examinamos os fatores relacionados à oferta de cursos de educação a distância nas escolas rurais abordados. E buscamos responder 5 perguntas: Qual é a prevalência de educação à distância por tema e nível do curso? Qual é a prevalência de educação à distância, por tipo de parto (tecnologia utilizada)? Que tipos de barreiras estão relacionados com a oferta de cursos à distância educação? Quão satisfeito estão os distritos escolares rurais com a educação a distância que eles usaram? Como bem preparados são alunos em escolas rurais para fazer cursos de educação à distância?</p>

<p>Zawacki-Richter, O. Research Areas in Distance Education: A Delphi Study. <i>Internationa Review of Research in Open and Distance Learning</i>, v.10, n.3, jun.2009.</p>	<p>O objetivo deste trabalho é postular uma classificação validada de áreas de investigação em educação a distância através da análise sistemática das respostas de especialistas em um estudo Delphi, visando esclarecer as seguintes perguntas: (1) Quais são as áreas de pesquisa em educação a distância, e como eles podem ser classificados? (2) Quais são as mais importantes áreas de investigação a educação a distância? (3) Quais são as áreas mais negligenciadas da pesquisa em educação a distância?</p>
---	--

Quadro 2 – Artigos selecionados para comporem o referencial teórico sobre EaD

O Quadro 2 reflete o portfólio final de artigos obtidos pelo processo proposto que será utilizado como base para o embasamento teórico sobre o tema EaD. Para a autora, a elaboração do referencial será baseada nos critérios utilizados nesta busca. Acredita-se que com este portfólio seja possível debater sobre a conceituação de EaD, características da modalidade em outros territórios, além dos aspectos tidos como relevantes para o gerenciamento de um curso a distância.

b) *Pesquisa Nacional*

Após realizar a leitura prévia dos artigos selecionados no processo internacional e considerando o conhecimento prévio da tutoria no contexto nacional, observou-se uma estrutura organizacional diferente quanto à tutoria de EaD no Brasil e em outros países, assim sentiu-se a necessidade em identificar artigos nacionais sobre o tema. O processo para coleta e análise dos artigos nacionais, semelhante aos internacionais, contempla as seguintes etapas:

Primeira etapa: seleção da base de dados e dos termos de pesquisa. A base de dados nacional utilizada foi o portal SciELO (Scientific Eletronic Library Online), escolha justificada pela ampla gama de periódicos nacionais que integram a base, sendo estes de diversas áreas do conhecimento. As palavras-chave buscadas foram: ensino a distância, educação a distância, tutor e tutoria, destacando que não foram utilizados critérios restritivos para a busca. A coleta resultou no total de 126 artigos.

Segunda etapa: exclusão de duplicidades e de artigos não associados. Os 126 títulos foram organizados em uma planilha do tipo *Excel* e ordenados em ordem alfabética, o que possibilitou a exclusão de 22 títulos duplicados. Com os 104 títulos restantes, procedeu-se à leitura

dos mesmos, excluindo os não alinhados, obtendo, ao final, 20 artigos selecionados para a próxima etapa.

Terceira etapa: leitura dos resumos e seleção da amostra. A amostra final selecionada foi obtida após a leitura completa dos 20 artigos, nesta etapa, foram excluídos 11 artigos, o que formou uma amostra final de 9 artigos a serem analisados. O processo aqui realizado é ilustrado na Figura 3.

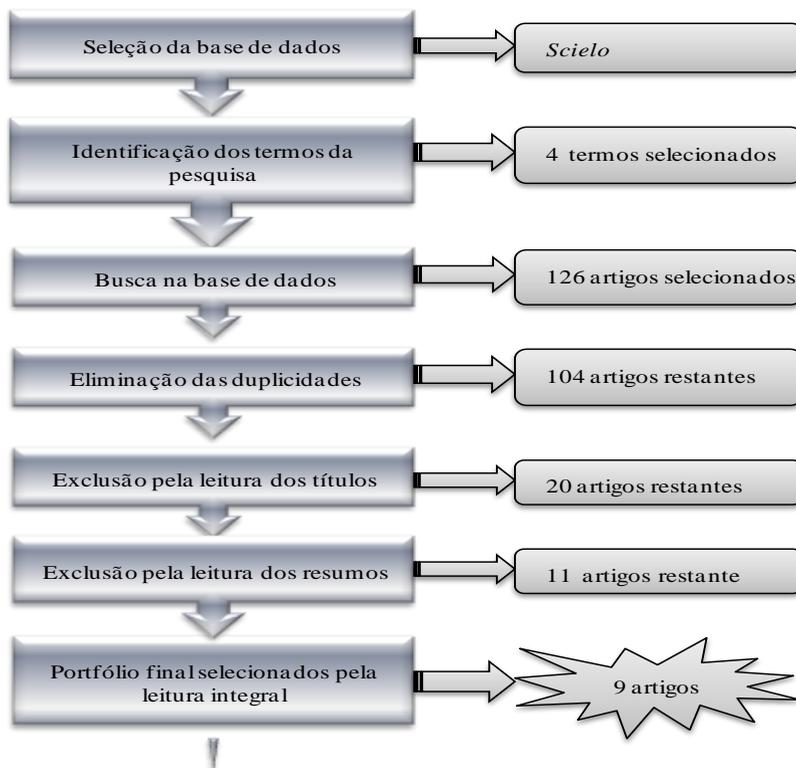


Figura 3 – Fluxograma do processo de seleção de artigos nacionais

Salienta-se que, devido ao número reduzido de artigos obtidos ao final da segunda etapa, considerou-se desnecessária a terceira e a quinta etapa anteriormente realizadas na seleção da amostra internacional. O Quadro 3 aponta os artigos selecionados ao final deste processo.

Artigo	Objetivo do Estudo
<p>Secco, L. G.; Pereira, M. L. T. Concepções de qualidade de ensino dos coordenadores de graduação: uma análise dos cursos de odontologia de São Paulo. <i>Interface</i>, v.8, n.15, p.313-330, mar/ago, 2004.</p>	<p>As novas demandas sociais e as diretrizes curriculares brasileiras para os cursos de odontologia colocam desafios à prática docente nas instituições de educação superior. Nesse contexto, investigam-se as concepções de qualidade de ensino universitário de professores que atuam como coordenadores de graduação nas faculdades de odontologia do Estado de São Paulo que possuem pós-graduação <i>stricto-sensu</i>, para refletir sobre os desafios da formação docente na área.</p>
<p>Barbosa, M.F.S.O., Rezende, F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. <i>Interface – Comunicação, Saúde e Educação</i>, n.10, v.20, p.473-486, 2006.</p>	<p>São várias as questões que pulam diante da possibilidade de utilização das mediações tecnológicas para o desenvolvimento do processo educacional/formativo dos profissionais da área da educação, a saber: De que modo tais mediações podem ser empregadas neste processo? Que tipos de facilidades e dificuldades são gerados num ambiente de educação a distância? A denominada educação a distância não corre o risco de se afastar de seus objetivos iniciais de promover uma maior aproximação entre os agentes educacionais, na medida em que se converte no fetiche de si mesma? Propõe-se, como objetivo deste artigo, refletir sobre tais questões, partindo-se da premissa de que tais mediações tecnológicas são produtos do trabalho humano, fato este que impinge a necessidade de se realizar uma análise histórico-filosófica a respeito do papel dos chamados tutores e professores virtuais no processo educacional/formativo de futuros profissionais das mais diversas áreas de conhecimento</p>
<p>Zuim, A.A.S. Educação a Distância ou Educação Distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o Tutor e o Professor Virtual. <i>Educação e Sociedade</i>, v.27, n.96, p.935-954, 2006.</p>	<p>Propõe-se, como objetivo deste artigo, refletir sobre tais questões, por meio da análise do programa Universidade Aberta do Brasil, principalmente no que concerne ao papel do tutor e do professor “virtual” no processo educacional/formativo de futuros profissionais formados a distância</p>
<p>Dubex, L.S.; Cezarin, G.; Figueiró, A.C.; Bezerra, L.C.; Barros, M.; Salvi, A.; Oliveira, D.; Sampaio, G. Formação de avaliadores na modalidade educação a distância: necessidade transformada em realidade. <i>Revista Brasileira Saúde Materno e Infantil</i>, v.7, n.1, p.47-52, 2007.</p>	<p>Será apresentada neste artigo a proposta do Curso Básico de Avaliação em Saúde do Instituto Materno Infantil Prof. Fernando Figueira - IMIP - voltada ao ensino dos principais conceitos e abordagens nesse campo de atuação, com o uso de fundamentos e da tecnologia de Educação à Distância. Este curso é parte integrante da Política Nacional de Institucionalização da Avaliação em Saúde, com vistas à formação de profissionais situados em posições estratégicas nas três instâncias gestoras do Sistema Único de Saúde, nas diversas regiões brasileiras. Considerando o perfil esperado para o</p>

	avaliador em saúde foram estabelecidas as competências para este profissional e uma proposta pedagógica centrada no aprendizado crítico, reflexivo, autônomo e com base no diálogo entre a teoria e a vivência prática do aluno.
Geib, L.T.C.; Krahl, M.; Poletto, M.; Silva, C.B. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. Revista Brasileira de Enfermagem, v.60, n.2, p.217-220, mar - abr. 2007.	Trata-se de artigo de revisão com o objetivo de orientar a construção de um modelo tutorial para cursos de graduação. Dessa forma, busca resgatar a evolução histórica das tutorias na educação desde a Antiguidade até a atualidade, inserindo-as em diferentes modelos de universidade
Sarmet, M.M.; Abrahão, J.I. O tutor em Educação a Distância: análise ergonômica das interfaces mediadoras. Educação em Revista, n.46, p.109-141, 2007.	Na Educação a Distância (EaD), o processo pedagógico pode ser mediado por aplicativos informatizados, muitas vezes utilizando a Internet como via de acesso. Essa mediação contribui para o aprimoramento da relação ensino-aprendizagem e estrutura o papel dos diferentes atores dessa relação. O objetivo do presente estudo é investigar o impacto do uso de ferramentas informatizadas na atividade dos tutores de cursos via Internet
Trenche, M.C.B. Barzagli, L.; Pupo, A.C. Mudança curricular: construção de um novo projeto pedagógico de formação na área da Fonoaudiologia. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v.12, p.697-711, 2008.	Analisa-se o primeiro ano de implantação do novo Projeto Pedagógico do curso de Fonoaudiologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). O objetivo foi analisar não só as mudanças de concepção e práticas pedagógicas, mas a construção de um trabalho coletivo do corpo social do curso.
Aguilar, da Silva, RH; Perim, G.L.; Abdalala, I.G.; Costa, N.M.S.C.; Lampert, J.B.; Stella, R.C.R. Abordagens Pedagógicas e Tendências de Mudanças nas Escolas Médicas. Revista Brasileira de Educação Médica, n.33, p.53-62, 2009.	Descrever as abordagens pedagógicas e tendências de mudanças nas escolas médicas, com base em um estudo de caso
Seno, W.P.; Belhot, R.V. Delimitando fronteiras para a identificação de competências para a capacitação de professores de engenharia para o ensino a distância. Gestão e Produção, v.16, n.3, p.502-514, jul.-set, 2009.	Este artigo apresenta a concepção de uma matriz de relacionamentos, que auxilia na identificação de competências, que são desejáveis para os professores de engenharia atuarem na EaD.

Quadro 3 – Artigos nacionais selecionados para comporem o referencial teórico sobre EaD

Cabe destacar que a amostra selecionada para análise é a que informa o referencial teórico sobre EaD deste estudo. Adicionalmente, por necessidade em caracterizar melhor o tema “tutoria em EaD” recorreu-se à livros selecionados por conhecimento prévio de seu conteúdo, quais sejam: Censo EAD BR Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil (ABED, 2010); Educação a distância: cartografias pulsantes em movimento (FARIA, et.al. 2003); e, Guia do curso de Ciências Contábeis à Distância (MORAES e VIEIRA,2008).

2.2.2 Seleção de artigos sobre Avaliação de Desempenho na EaD

A coleta dos artigos internacionais sobre avaliação de desempenho na EaD deu-se com o sentido de identificar o que está sendo publicado sobre o tema, bem como ressaltar e justificar a realização deste estudo. A seleção dos artigos analisados ocorreu por meio de um processo sistêmico e estruturado seguindo as seguintes etapas:

Primeira etapa: seleção das bases de dados e termos da pesquisa.

A busca de artigos é iniciada ao estabelecer o espaço amostral, compreendido como o universo de artigos disponíveis. Aqui a investigação limita-se às bases de dados disponíveis no Portal Capes, devido ao seu alcance e reconhecimento científico na comunidade nacional. Dentro do portal, foram selecionadas as bases de dados cuja descrição compreende pelo menos um dos campos de interesse da pesquisa, no que tange à Avaliação de Desempenho Organizacional vinculada à filiação teórica da autora, quais sejam: área do conhecimento - Engenharias III, bases de dados com resumos e textos completos. Destaca-se aqui que esta etapa da pesquisa foi realizada em março de 2010 utilizando-se o Portal de Periódicos da Capes em sua versão anterior.

Com base em tais critérios, 16 bases de dados foram selecionadas, são elas:

BASES DE DADOS		
Blackwell		Oxford University Press
Cambridge University Press		Sage
COMPENDEX Ei Engineering Index;		Science Direct
EconLit (American Economic Association);		Scopus
Emerald		Socindex
Gale		Springer Verlag
JSTOR		Web of Science
Library and Information Science Abstract: LISA		Wilson

Quadro 4 – Bases de dados selecionadas para pesquisas sobre AD

Todas foram acessadas por meio do portal CAPES. As palavras-chave buscadas na base de dados distribuem-se em duas classificações, as relacionadas à avaliação de desempenho, sendo elas: *performance, measurement, evaluation, assessment e appraisal*; e as relativas à educação à distância: *e-learning, distance education e distance learning*. As palavras foram combinadas duas a duas, gerando quinze (15) combinações, como demonstradas no Quadro 5.

Palavra 1	Palavra 2	Busca
performance	e-learning	performance AND e-learning
measurement	e-learning	measurement AND e-learning
evaluation	e-learning	evaluation AND e-learning
assessment	e-learning	assessment AND e-learning
appraisal	e-learning	appraisal AND e-learning
performance	distance education	performance AND distance education
measurement	distance education	measurement AND distance education
evaluation	distance education	evaluation AND distance education
assessment	distance education	assessment AND distance education
appraisal	distance education	appraisal AND distance education
performance	distance learning	performance AND distance learning
measurement	distance learning	measurement AND distance learning

evaluation	distance	evaluation AND distance
	learning	learning
assessment	distance	assessment AND distance
	learning	learning
appraisal	distance	appraisal AND distance
	learning	learning

Quadro 5 - Termos utilizados nas buscas

Essas combinações foram pesquisadas nos títulos dos artigos utilizando da conjunção AND, tal como: <measurement> AND< e-learning> IN <title.>A primeira etapa de busca do processo originou um total de 1.136 artigos.

Segunda etapa: exclusão de duplicidades e de artigos não associados. Os títulos coletados foram transportados para o *software* de gerenciamento de referências *EndNote*, que permite identificar as duplicidades nas buscas, utilizando uma função básica, nomeado como *find duplicates*. Assim, foi possível eliminar as duplicidades da pesquisa, chegando-se a um total de títulos 717 não repetidos. De posse dos títulos, realizou-se a leitura destes; ao ler os títulos buscou-se selecionar os que se apresentavam alinhados ao tema de pesquisa, eliminando aqueles relacionados à avaliação num contexto de avaliação de aprendizagem dos alunos, alguns relatos de experiência, etc.

Ao final da segunda etapa o portfólio de artigos reduziu de 1.136 títulos iniciais para 234, sendo 419 eliminados por estares duplicados na busca e, 483 eliminados por não se alinharem ao tema de pesquisa. Com esse passo, obteve-se, então, uma população de 234 títulos alinhados ao tema de pesquisa.

Terceira etapa: reconhecimento científico dos artigos. Buscou-se selecionar os artigos pelo reconhecimento científico, e o critério utilizado para isso foi o número de citações do estudo. A busca pelo número de citações foi realizada por meio do *Google Scholar*, visualizando o impacto pela construção de um histograma, conforme Gráfico 3. Somando-se o número de citações dos artigos, chega-se a um total de 1.148 citações. Optou-se por uma taxa de corte de 85%, o que totaliza 976 citações. A quantidade de artigos que corresponde a esse número é de 66, previamente incluídos na amostra final. Dessa forma, 168 artigos foram excluídos nessa etapa. Esta etapa é apresentada no Gráfico 3.

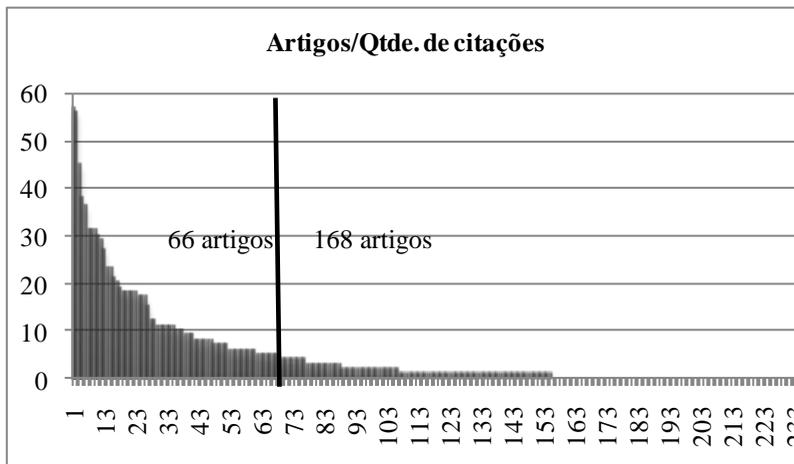


Gráfico 3 – Taxa de corte

Quarta etapa: leitura dos resumos e seleção da amostra. Para confirmação da amostra final de artigos, realizou-se uma criteriosa leitura dos resumos dos artigos potencialmente aceitos, considerando aderência ao tema da pesquisa. Dos 66 títulos, 16 foram selecionados deles para compor a amostra final.

Quinta etapa: processo de repescagem e confirmação da amostra final. Para confirmar a exclusão dos artigos 168 eliminados no corte, explicitado na terceira etapa, procedeu-se a um processo de repescagem com base em técnicas bibliométricas. Primeiro, identificaram-se os autores dos 66 artigos já selecionados. De posse dos nomes, buscaram-se essas autorias nos artigos eliminados. Adicionalmente, os artigos que tiveram publicação em 2008 e 2009 também foram resgatados para leitura dos resumos. Foram resgatados para leitura 81 artigos, e destes foram selecionados oito por estarem alinhados com o tema pesquisado. Dessa forma, o portfólio final é formado por 24 artigos. Entretanto, sete deles possuíam acesso restrito ou pago ao texto completo, e, com isso, a amostra internacional analisada contém 17 artigos.

A Figura 4 explicita o processo realizado na seleção de artigos aqui relatada.

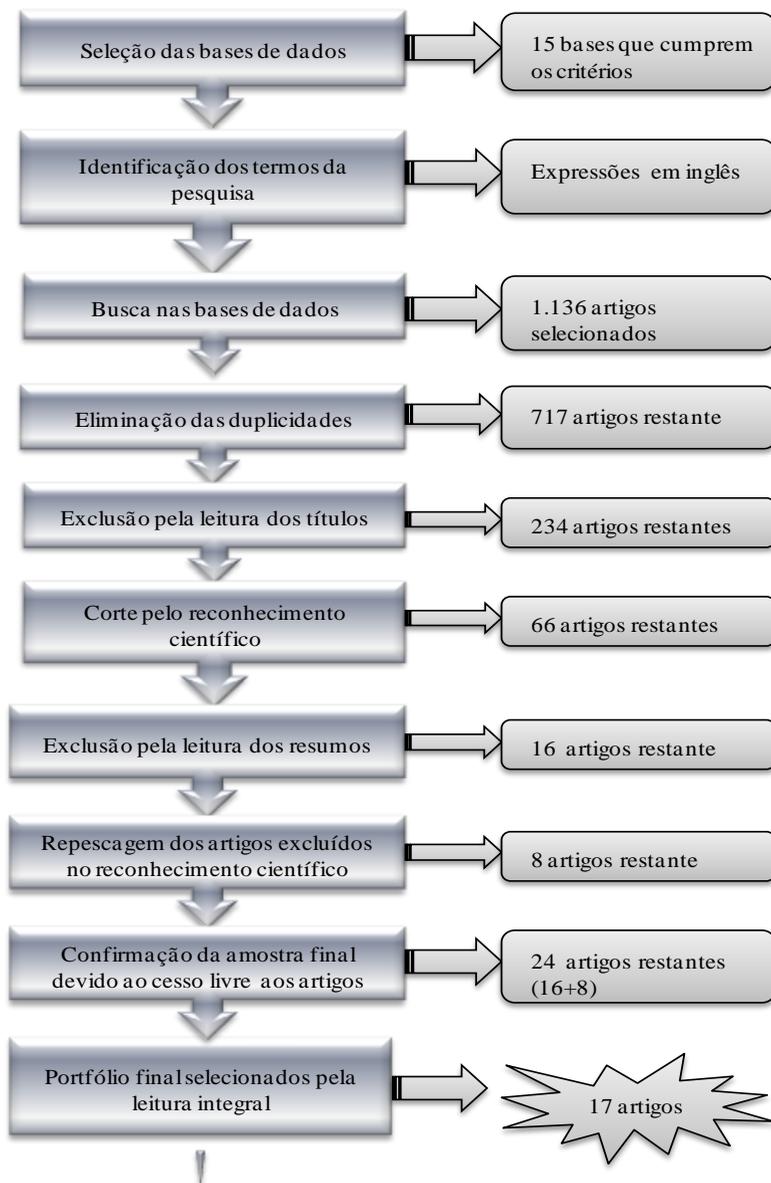


Figura 4 – Fluxograma do processo de seleção de artigos internacionais sobre AD em EaD.

Os artigos selecionados neste processo são relatados no Quadro 6 a seguir.

Seq.	Artigo	Objetivo
1	Chang, F.C.; Hung, L-P.; Shih, T.K. A new courseware diagram for quantitative measurement of distance learning courses. <i>Journal of Information Science and Engineering</i> , n.19, p.989-1014, 2003.	Neste papel, nós argumentamos fortemente que o maior desafio enfrentado pelo ensino à distância é a falta de um mecanismo de avaliação poderoso e escalável para a interação entre alunos, instrutores e escolas, e fornecer feedback para três partes. Assim, a nossa queda no estudo centra-se na medição do desempenho de aprendizagem dos alunos.
2	Rovai, A.P. A practical framework for evaluating online distance education programs. <i>Internet and Higher Education</i> , v.6, p.109-124, 2003	O objetivo deste artigo é com base na avaliação de programas de EaD e na literatura profissional existente, sintetizar uma estrutura para avaliar programas de EaD
3	Schacar, M.; Neumann, Y. Differences Between Traditional and Distance Education Academic Performances: A meta-analytic approach. <i>International Review of Research in Open and Distance Learning</i> , v.4, n.2, out.,2003	O objetivo deste estudo foi investigar e fornecer uma resposta para a questão da "qualidade" dos programas de EaD: "Há uma diferença na qualidade dos resultados de aprendizagem de programas de EAD comparado com programas tradicionais face a face?"
4	Allen.; Mabry,E.; Mattrey, M.; Bourhis, J.; Titsworth, S.; Burrell, N. Evaluating the effectiveness of Distance Learning: A comparison using meta-analysis. <i>Journal of Communication</i> , p. 402-420, sep.,2004	Avaliar a eficácia da EaD por meio de uma meta análise
5	Hann, D; Waterson, P.; Trapp, S; Pfahl, D. Integrating Need Assessment within Next Generation E-learning Systems. <i>Computer Science</i> , v.167, p.113-120, 2005.	A bancada VBT típico fornece ferramentas para apoiar o trabalho colaborativo em um ambiente de rede, ferramentas para avaliação e orientação, e ferramentas para gestão do conhecimento. Estes sistemas depois destacar a importância da focalização cedo possível sobre os requisitos e necessidades específicas da população-alvo de um sistema de e-learning. Além disso, há uma

		necessidade de métodos e ferramentas que oferecem uma orientação sistemática e apoio na recolha destes tipos de exigências. Neste trabalho descrevemos um tal método (QUALISEM-pessoas), bem como o relatório baseado em alguma experiência de seu uso dentro de um estudo de caso indústria
6	Mandinach, E.B. The development of effective evaluation methods for e-learning: a concept paper and action plan. Teachers College Record, v.97, n.8, p. 1814 - 1835, 2005.	O fio condutor deste artigo, concentrando-se principalmente no ensino superior, é que a avaliação efetiva só é possível quando os objetivos da intervenção educativa, neste caso e-learning, são claras. É claro que a necessidade de tal especificação, é verdade em toda a educação, mas a suposição é mais um dado adquirido em sala de aula, ambientes de aprendizagem. Ela ajuda o avaliador a compreender como e porque os programas de e-learning estão sendo desenvolvidos.
7	Lanzilotti, R; Ardito, C.; Costabile, M. F.; DE Angeli, A. eLSE Methodology: a Systematic Approach to the e-Learning Systems Evaluation. Educational Technology & Society, v.9, n 4, 42-53, 2006.	Neste documento, propomos um novo quadro para avaliar qualidade dos sistemas de e-learning, denominado <i>TICS</i> (tecnologia, Interação, conteúdo, serviços), que enfoca os aspectos mais importantes a ser considerado ao projetar ou avaliar um sistema de e-learning.
8	Wang, T-S.; Wang, H-Y, Shee, D.Y. Measuring e-learning systems success in the organization context: Scale development and validation. Computers in Human Behaviour, n.23, p.1792-1808, 2007.	o objetivo deste estudo é desenvolver um instrumento abrangente, multidimensional para medir o sucesso de sistemas de e-learning em um contexto organizacional
9	Kim, N.; Smith, M.J.; Maeng, K. Assessment in Online Distance Education: A Comparison of Three Online Programs at a University. Online Journal of Distance Learning Administration, v.11, n.1, spring, 2008	O objetivo do trabalho é responder as seguintes questões: A teoria a respeito da avaliação da aprendizagem do aluno na educação a distância on-line sendo aplicada na prática em um ambiente de ensino superior? Os métodos utilizados para avaliar o aprendizado do aluno em programas de educação a distância são diferentes, dependendo da matéria / disciplina do curso?

10	<p>Marques, C.G.; Noivo, J.; Veríssimo, M. e-Qual: e-Learning with Quality. Proposal for an Evaluation Model on the Quality of e-Learning Courses. Computers and Education, n.9, p.83-90, 2008</p>	<p>O objetivo deste estudo é abordar a qualidade do e-learning através da análise das principais abordagens específicas para o processo, recomendações e listas de boas práticas. Com base nessas informações, apresentamos um modelo, chamado e-Qual, para acessar a qualidade dos cursos e-Learning. Considerando que a complexidade de tais modelos pode levar, em muitos casos, a sua utilização reduzida, o modelo de e-Qual deve ser simples e flexível para permitir a análise de diferentes modelos pedagógicos</p>
11	<p>Mahdavi, I.; Fazlollahbatar, H.; Heidarzade, A.; Mahdavi-Amiri, N.; Rooshan, Y.I. A Heuristic Methodology for Multi-Criteria Evaluation of Web-Based E-Learning Systems Based on User Satisfaction. Journal of Applied Sciences, v.8, n.24, p.4603-4609, 2008.</p>	<p>O objetivo deste estudo é duplo: Em primeiro lugar, vamos propor uma metodologia multi-criterial heurística, baseados em passos, da perspectiva do educando e, a satisfação para apoiar a avaliação, relacionado com tarefas importantes (por exemplo, a seleção de candidatos produtos ou soluções e manutenção), que serão realizadas na fase pré e pós adoção do ciclo de vida de um sistema de e-learning. Isso inclui definir os passos constitutivos e recomendar ferramentas e técnicas que possam ser usadas em cada etapa. Em segundo lugar, seguindo a metodologia proposta, vamos investigar como aprendentes percebem a importância relativa dos critérios de decisão e os subcritérios destes a fim de construir uma estrutura de preferência, para ser servido como uma chave no processo de tomada de decisão.</p>
12	<p>Schacar, M.; Meta-Analysis: The preferred method of choice for the assessment of distance learning quality factors. International Review of Research in Open and Distance Learning, v.9, n.3, out.2008.</p>	<p>A finalidade deste papel é advogar o uso da meta-análise introduzindo o leitor ao conceito, aos procedimentos, e às edições que são à base deste método. Deve-se anotar que a aproximação meta-analítica pode ser a melhor (se não método o único), para os sistemas educativos de expansão e globalização - geralmente, cruzando-se sobre limites geográficos com suas línguas múltiplas, e sistemas educativos em particular.</p>

13	<p>Shee, D.Y.; Wang, Y-S. Multi-criteria evaluation of the web-based e-learning systems: A methodology based on learner satisfaction and its applications. Computers & Education, v.50, p. 895-905, 2008.</p>	<p>O objetivo deste estudo é duplo. Em primeiro lugar, ele irá propor uma metodologia baseada na etapa, multi-criteria da perspectiva do educando e satisfação para apoiar a avaliação relacionada com tarefas importantes (por exemplo, a seleção de candidatos produtos ou soluções e manutenção), que serão efectuadas na fase da pré ou post-adoption do ciclo de vida WELS. Isso inclui definindo os passos constitutivos e recomendar ferramentas e técnicas que podem ser utilizadas em cada etapa. Em segundo lugar, seguindo a metodologia proposta, este estudo vai investigar como os formandos percebem a importância relativa dos critérios de decisão e as dimensões destes critérios a fim de construir uma estrutura de preferência, o que é fundamental neste processo de tomada de decisão</p>
14	<p>Mahmood, S.T.; Mahmood, A.; Malik, A.B. Evaluation of course tutor's performance through open distance learning in Pakistan. Turkish Online Journal of Distance Education, v.10, n.1, jan. 2009.</p>	<p>O estudo foi realizado para avaliar o desempenho dos tutores nomeados pelo AIOU na Master (de Educação) nível durante o semestre da primavera 2006 e a Primavera de 2007. Os objetivos do estudo foram; para explicar o papel da atribuição na modalidade à distância da aprendizagem; para encontrar as práticas de iniciação e orientação de tutores do curso de Mestrado em sistema de educação à distância e não-formal; para avaliar o desempenho dos tutores do curso</p>
15	<p>Ozkan, S.; Koseler, R. Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: an empirical investigation. Computers & Education, n.53, p.1285-1296, 2009.</p>	<p>O objetivo desta pesquisa é desenvolver um modelo de avaliação global de e-learning através da literatura existente como base, incorporando conceitos de sistemas de informações e disciplinas de ensino. Este estudo contribui para a literatura e-learning com um instrumento fornecendo orientações para os desenvolvedores de sistemas de e-learning e educadores a distância para melhor compreender as percepções dos alunos sobre questões sociais e técnicos associados com sistemas de e-learning.</p>

16	<p>Wiils, G. Bailey, C.P.; Davis, H.C.; Gilbert, L.; Howard, Y.; Jeyes, S.; Millard, D. E.; Price, J.; Sclater, N.; Sherratt, R.; Tulloch, I.; Young, R. An E-learning framework for assessment (FREMA) Assessment & Evaluation in Higher Education, v.34,p. 273-292, 2009.</p>	<p>Neste artigo, apresentamos os nossos esforços para desenvolver um Modelo de Referência da Comunidade para o desenvolvimento de serviços dentro de um grande quadro Orientada a Serviços. Nosso trabalho tem sido orientado para o e-quadro, e seu desenvolvimento dentro do domínio do e-learning, em particular, mas a abordagem é aplicável a qualquer estrutura de serviços que tem características semelhantes, ou seja, é evolutiva e não bem projetado, e está sendo conduzido apresentado pela distribuídos, desenvolvedores independentes e usuários.</p>
17	<p>Chao, R-J; Chen, Y-H. Evaluation of the criteria and effectiveness of distance learning with consistent fuzzy preference relations. Expert Systems with Applications, n.36, p.10657-10662, 2009</p>	<p>Este estudo propõe um método simples e fácil de ponderação dos fatores em um programa de e-learning ou sistema e, em seguida, avaliar a eficácia global de e-learning. A estrutura dos fatores que ainda usa o modelo AHP (analytic hierarchy process). O método escolhido é compatível, relações de preferência fuzzy (CFPR) (Herrera-Viedma, Herrera, Chiclana, e Luque, 2004).</p>

Quadro 6 - Amostra de artigos

Ao realizar a leitura dos mesmos é possível identificar qual o foco de avaliação que se destinam, e o método utilizado para tal, considerando a ordem apresentada no Quadro 7 têm-se as seguintes informações:

Seqüência	Foco da avaliação	Método utilizado
1	Cursos de EaD	Diagrama de Cursos (Courseware Diagram)
2	Avaliação de cursos em EaD	Abordagem de sistemas (Systems approach)
3	Diferenças entre o ensino tradicional e à distância	Meta-análise (Meta-analisy)
4	Avaliação comparativa da aprendizagem dos alunos	Meta-análise (Meta-analisy)
5	Avaliação das necessidades de um sistema de e-learning	QUALISEM-PEOPLE

6	Artigo teórico sobre necessidade de avaliação em EaD	Plano de ação (Action plan)
7	Qualidade dos sistemas de e-learning	eLSE (e-Learning Systematic Evaluation)
8	Sistemas (plataforma virtual) de e-learning	Modelo multidimensional para avaliar sistemas de e-learning (multi-dimensional model for assessing e-learning system success-ELSS)
9	Adequação aos princípios de avaliação	Indefinido (observação participante)
10	Qualidade de cursos a distância	e-Qual (e-Learning with quality)
11	Satisfação dos usuários com sistemas de e-learning	MCDM (Multi-Criteria Decision Making)
12	Fatores de qualidade de cursos a distância	Meta-análise (Meta-analysis)
13	Satisfação dos usuários com sistemas de e-learning	AHP e MCDM (Analytic Hierarchy Process e Multi-criteria decision making)
14	Desempenho dos tutores	Indefinido (observação participante e questionário)
15	Sistemas (plataforma virtual) de e-learning	Helam (Hexagonal e-Learning assessment model)
16	Avaliação de domínios	FREMA (Framework Reference Model for Assessment)
17	Eficácia da EaD	AHP e relações de preferência Fuzzy

Quadro 7 - Informações sobre os artigos

Percebe-se a predominância de artigos que utilizam o método denominado como “meta-análise” em suas avaliações. Destaca-se também a utilização de métodos conhecidos pela literatura de avaliação de desempenho organizacional, tal como o AHP e MCDM. Métodos específicos para o contexto da educação à distância foram utilizados por Wang, *et.al.* (2007), Lanzilotti, *et.al.* (2006), Ozkan e Koseler (2009), Marques, *et.al.* (2008).

Demais informações relevantes podem ser obtidas com a leitura comparativa dos artigos, que possibilitará construir um referencial teórico sobre os temas Avaliação de Desempenho Organizacional da Educação à Distância.

2.3 PROCEDIMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DO MODELO

Esta seção apresenta a metodologia utilizada para estruturação do modelo de avaliação de desempenho da tutoria. O instrumento de intervenção empregado denomina-se Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) e foi escolhido pela relevância frente às demais metodologias por considerar a percepção, convicção, e os valores individuais do decisor durante o desenvolvimento do modelo de avaliação, permitindo a construção de um modelo único e personalizado ao contexto decisório em que se insere (ROY, 1993).

2.3.1 Instrumento de Intervenção: A MCDA-C

O surgimento de Metodologias Multicritérios de Apoio à Decisão resultou da necessidade em considerar diversos aspectos, tidos como relevantes, pelos envolvidos nos processos decisórios, ao lidar com situações complexas. Estas metodologias derivam da evolução da Pesquisa Operacional Tradicional que usualmente lidam com problemas de um único critério (ENSSLIN, *et.al.*, 2001).

As abordagens multicritérios existentes são usuais no apoio à decisão. Segundo Ensslin, *et.al.*, (2001, p.57) “o que distingue uma abordagem que visa o Apoio à Decisão com relação a uma abordagem para a tomada de decisão é o paradigma científico em que ele está baseada”. Assim, as metodologias multicritérios de apoio à decisão estão sob os pilares do construtivismo.

Segundo Petri (2005, pg.23)

“a visão de conhecimento construtivista considera as duas visões, ou seja, o sujeito e o objeto. Nessa crença, busca-se construir ou gerar o conhecimento sobre o contexto, ou situação decisional, a partir da interação entre o sujeito e o objeto”.

Desta forma a estruturação de um modelo para avaliar o desempenho organizacional abordada neste estudo reconhece os seguintes paradigmas (LACERDA, *et.al.*, p. 66, 2009):

- Singularidade, Identidade: Os valores e preferências do decisor;
- Conhecimentos Limitados: A necessidade do decisor em melhorar seu entendimento das conseqüências da decisão;
- Entidade Social: Oportunizar os *stakeholders* com interesses na decisão a submeterem seus interesses na decisão;
- Recursividade da Aprendizagem Participativa: A dinâmica recursiva do processo de aprendizagem das partes envolvidas;
- Princípios da mensuração; As propriedades das escalas ordinais, de intervalo, e de razão;
- Legitimidade e validação: o reconhecimento da utilidade do conhecimento gerado e a cientificidade do processo de construção do conhecimento utilizado.

Nesta visão têm-se o desenvolvimento da metodologia utilizada neste trabalho, a MCDA-C, que busca apoiar os decisores em contextos complexos, conflituosos e incertos (ENSSLIN, *et.al*, 2010).

Ao considerar os aspectos inerentes ao sujeito (decisor) a metodologia MCDA-C possui como principal objetivo a geração de conhecimento acerca do problema, isto significa evidenciar as conseqüências do contexto nos valores do decisor, apoiando assim a tomada de decisão (ENSSLIN, 2010). Esta metodologia divide-se em três fases: (i) fase da estruturação; (ii) fase da avaliação; e, (iii) fase de elaboração de recomendações, conforme demonstrado na Figura 5:

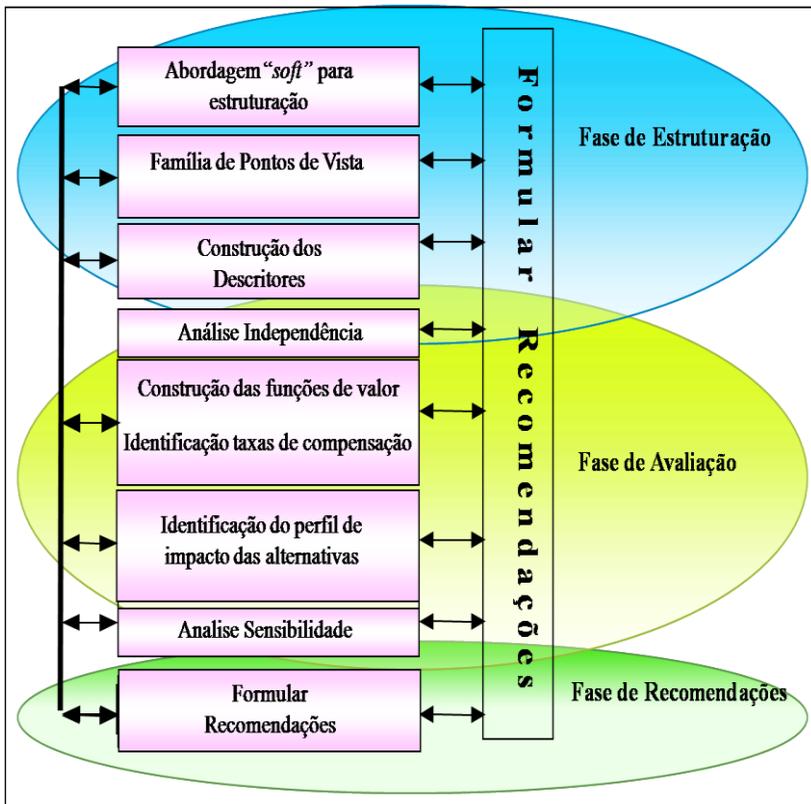


Figura 5 - Fases da MCDA-C

Fonte: ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S., 2010.

A Fase de Estruturação bem como a Fase de Recomendações, desenvolvidas neste estudo são explicitadas a seguir.

2.3.1.1 Fase de Estruturação

A Fase de Estruturação do modelo visa explicitar e compreender o problema a ser abordado, é composta por três etapas: (i) contextualização, (ii) identificação dos pontos de vistas fundamentais e, (iii) construção dos descritores. A primeira etapa, Contextualização: abordagens soft – busca identificar e organizar os fatores relevantes no

contexto decisional, para tanto, conforme Dutra e Ensslin, (2005, p.6) consideram as seguintes atividades:

- Identificação dos envolvidos (atores): esta atividade se preocupa em identificar quem é o responsável pela decisão e os demais interessados (direta ou indiretamente);
- Identificação do rótulo: esta atividade procura estabelecer uma denominação para a situação que se deseja gerenciar (aperfeiçoar) o desempenho;
- Sumarização do rótulo: nesta atividade o propósito é certificar-se que o que se deseja está representado no rótulo;
- Descrição do contexto: esta atividade propicia a representação das partes envolvidas e seus relacionamentos. Esta descrição pode ser dissertativa ou pictórica.

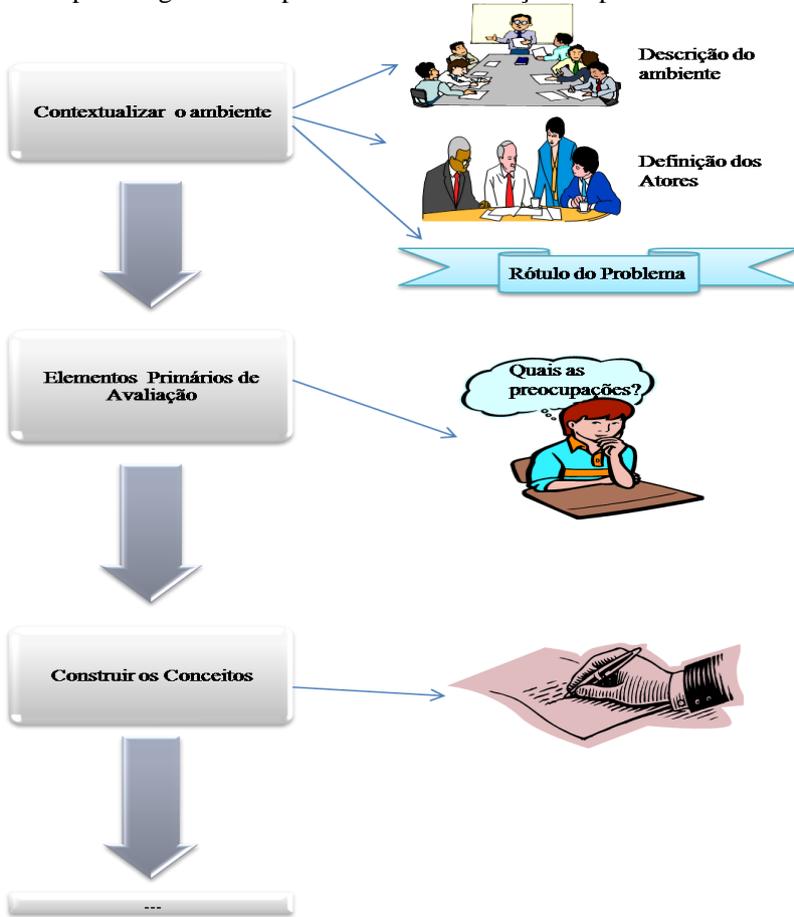
Neste estudo são realizadas entrevistas abertas e semi-estruturadas com o coordenador de tutoria do curso (decisor), visando à identificação dos elementos necessários para a construção do modelo. Para ampliar o conhecimento sobre o contexto além do contato pessoal com o coordenador, a leitura dos artigos selecionados por meio do processo estruturado, bem como do documento expedido pelo órgão regulador (MEC), permite contextualizar o problema.

Após a contextualização, busca-se identificar com o decisor quais seus valores, objetivos, e preocupações, bem como os principais aspectos que interferem no contexto avaliado, estes aspectos são denominados Elementos Primários de Avaliação (EPAs). Elencados os EPAs estes são orientados aos conceitos, que têm o objetivo de promover uma melhor compreensão da preocupação em análise, por meio da identificação das fronteiras entre o desejado (o polo presente) e o mínimo aceitável pelo decisor (o polo oposto). O próximo passo consiste em elaborar, com o decisor, os Mapas de Relações Meios Fins que representa de forma visual a relação entre os conceitos com ligações de influência entre os meios e os fins para atingir o objetivo (ENSSLIN, *et.al.* 2001). Destes mapas é possível extrair um a estrutura hierárquica de valores que consiste na árvore de pontos de vista propriamente dita, este demonstra de forma explicativa as preocupações referentes ao problema e evidencia em sua base os aspectos que serão considerados no processo de avaliação do contexto em análise.

A construção dos descritores, terceira etapa da Fase de Estruturação, consiste na identificação de escalas ordinais de

mensuração para cada aspecto explicitado na árvore. Nesta etapa o decisor define quais os níveis de impacto e o sentido de preferência que conduz ao objetivo (ENSSLIN, *et.al.* 2001). Finalmente, evidencia-se o perfil de desempenho atual frente a cada descriptor evidenciado na árvore de pontos de vista.

A Figura 6 ilustra, de forma explicativa e visual as etapas e subetapas integrantes do processo de estruturação do problema.



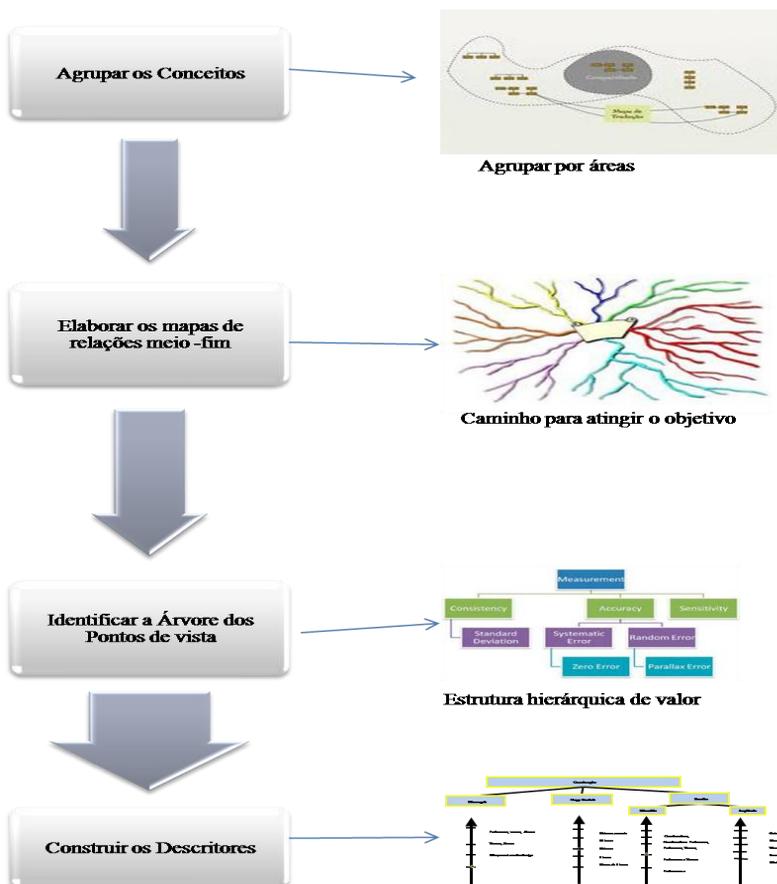


Figura 6 – Representação ilustrativa das etapas que compõem a fase de estruturação da MCDA-C

Após a estruturação do modelo é possível traçar o perfil de desempenho atual (*status quo*) do *lócus* em investigação. A partir do diagnóstico desse desempenho propõem-se recomendações em termos da atividade de aperfeiçoamento para cada um dos critérios mensurados. Destaca-se aqui que a próxima etapa na construção do modelo, intitulada “Fase de Avaliação” não é realizada neste estudo, ao não cumprir esta etapa a autora abre mão da avaliação cardinal, realizando apenas a mensuração local ordinal, sendo assim a próxima etapa é apresentada a seguir.

2.3.1.2 Fase de Recomendações

A última fase na construção de um modelo utilizando-se da metodologia MCDA-C consiste em gerar ações que foquem os debates para o que é mais importante no contexto decisório (LACERDA, 2009). Tais ações organizam-se em estratégias para aperfeiçoar o desempenho atual da equipe com vistas a contemplar os objetivos declarados pelo decisor.

Após a estruturação do modelo é possível visualizar o desempenho nos descritores que, numa visão global, evidenciam o *status quo*, e o objetivo para cada indicador de desempenho permitindo ao decisor gerenciá-los individualmente e globalmente.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial abordado no estudo é construído sobre os eixos que orientam esta pesquisa, são eles: Educação à Distância, subdividida em características da modalidade e tutoria; e, Avaliação de Desempenho, subdividida em: análise dos artigos frente à filiação teórica de avaliação de Desempenho; análise das ferramentas de avaliação de desempenho empregadas na EaD e, análise dos Estudos de Casos realizados nas pesquisas selecionadas. Os artigos utilizados como subsídio para construção deste referencial foram selecionados de acordo com o procedimento explicitado na seção 2.2 (procedimentos para seleção do referencial teórico).

3.1 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Educação à Distância como o próprio nome sugere, indica uma separação física entre educador e educando, em algum momento da construção do conhecimento (GURI-ROSENBLIT, 2005). Isto significa que o professor e o aluno não se encontram numa sala de aula o que denota uma separação não somente física, mas também temporal. Desta forma, o ensino ocorre intermediado pelo uso de tecnologia da informação (HARPER, *et.al.*,2004).

Para Harper *et.al.*, (2004) estas tecnologias podem ser: televisão, fita de videocassete, arquivos, rádio, redes de computadores ou outros dispositivos que utilizem formato áudio ou vídeo. Segundo Mencharca e Bekele (2008), tradicionalmente utiliza-se conteúdos remetidos via postal, por televisão a cabo, por conferência telefônica, e videoconferência. O tipo de tecnologia utilizada para a comunicação entre professor e aluno é fundamental para conceituação de EaD, sendo firmemente citada na definição deste termo. A existência da modalidade de ensino aqui estudada é classificada em gerações de acordo com a ferramenta empregada.

O Quadro 8 descreve a evolução da EaD com base nas ferramentas tecnológicas utilizadas e citadas no conceito adotado pelos autores dos artigos selecionados para compor este referencial:

Período	Características	Citado na definição de EaD por
1700-1900	Material entregue por correspondência (Educação por correspondência)	MECHACA; BEKELE, 2008;
1920-1960	Uso de rádio e televisão para a educação por correspondência	
1970-1980	Uso de vídeos gravados	HARPER, et.al., 2004; MECHACA; BEKELE, 2008; LIU, WANG, 2009; WAGNER, et.al.,2008; GOVINDASAMY, 2002; HEAD et.al.2002; KIDNEY, CUMMING, 2007
	Uso de fita cassete	
	Uso de "coleções" educativas	
	Número limitado de canais de transmissão	
	Usado, principalmente, na pesquisa científica para compartilhar informações	
1980-1990	Teleconferências	EASTMOND, 2000; LIU, WANG, 2009; WAGNER, et.al.,2008; HEAD et.al.2002
	Vídeoconferências	
	Gravação de vídeo mais barata	
1990- Presente	Computadores mais baratos	EASTMOND, 2000; LIU, WANG, 2009; WAGNER, et.al.,2008; HEAD et.al.2002
	Maior acesso à tecnologia	
	Internet na sala de aula	
	Mais instituições educacionais e de negócios utilizando educação a distância	
	Treinamento baseado em computador	
	Comunicação síncrona e assíncrona	

Quadro 8 – História tecnológica da EaD

Fonte: Adaptado de Harper *at.al* (2004, p.587)

As ferramentas tecnológicas utilizadas atualmente na EaD contempla uma ampla gama de recursos para apoiar o ensino, entre elas: videoconferências, chats, e-mail, ambientes virtuais de ensino (AVA), CD-ROM, etc. Tais artifícios encontram suporte na Internet sendo utilizada como principal meio de ligação entre os atores envolvidos no processo educacional (ZHANG, *et.al.*, 2004).

Os atores ou agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizado intermediado por tecnologias são selecionados de acordo com a modalidade de EaD adotada pela instituição ofertante do curso. Numa visão “micro” considerando os agentes que possuem contato direto com o aluno pode-se mencionar o professor e o tutor (TAIT, 2000).

Ao professor cabe desenvolver o conteúdo didático, selecionar abordagem pedagógica a ser adotada, bem como fornecer o suporte ao aluno e aos tutores durante todo o andamento do curso (RESTAURI, 2004), em relação ao tutor este deve fornecer feedback para o aluno, apoiar os professores, dentre outras atividades relacionadas ao suporte ao ensino (CARSWELL, *et.al.*, 2000). Entretanto, sabe-se que esta estrutura mencionada quanto aos agentes e as tecnologias não é uma unanimidade apresentando-se de forma distinta de acordo com a modalidade de curso ofertada.

3.1.1 Características da EaD

Educação à Distância, Ensino à Distância, *E-learning*, etc., são alguns dos termos utilizados para descrever o amplo campo de ensino não tradicional onde sistemas de comunicação são utilizados para conectar os recursos, alunos e instrutores (RICE, 2006). Contudo, ao aprofundar a pesquisa sobre o tema é possível notar distinções entre estes termos.

E-learning refere-se a toda e qualquer forma de ensino e aprendizagem realizada por meio da tecnologia da informação (GURI-ROSENBILT, 2005), isto significa que qualquer curso ofertado à distância, seja ele curso de curta duração, curso de aperfeiçoamento e até mesmo treinamentos corporativos realizados pela Internet entram nesta conceituação (LIU, WANG, 2009).

Ensino à Distância e Educação à Distância (EaD) são terminações utilizadas com o mesmo significado, contudo, o termo Educação contém um sentido mais amplo que considera o processo como um todo

abarcando o aspecto de ensino e aprendizagem (EASTMOND,2000). Neste sentido, o conceito de EaD é o que se refere aos cursos oferecidos por instituições de ensino (NICHOLS, 2008).

Inúmeras são as instituições ofertantes de cursos não presenciais; atualmente há relatos de sua utilização no nível de ensino médio, fundamental, educação de adultos e principalmente na educação superior (HARPER, *et.al.*,2004). Esta ocorrência é a principal condição estudada pelos pesquisadores, segundo os estudos de Harper *et.al.* (2004), Eastmond (2000), Wagnet *et.al.*,2008, Blakelock e Smith (2006), Carswell *et.al.*(2000), Godvindasamy (2002), Jones e O'Shea (2004), Kidney *et.al.* (2007), Ng (2000), Nichols (2008), Restauri (2004), Nunes e McPherson (2003), Schauer *et.al.* (2005), Sun *et.al.* (2008), White (2007).

Os estudos realizados pelos pesquisadores possuem objetivos distintos, mas ao analisá-los é possível destacar algumas características e preocupações da utilização da EaD na oferta de cursos universitários, tal como ocorre com o objeto deste estudo. Com isso se enfatiza as seguintes características desta modalidade educativa:

- Fundamentado na proposta de reduzir à superlotação em salas de aula e permitir o acesso a educação em regiões distantes das capitais e grandes cidades (WHITE, 2007).
- Baseada na utilização de tecnologias de comunicação que transmitem e recebem dados por meio de voz, vídeo e áudio (HARPER, *et.al.*,2004).
- Utilização de software de gerenciamento de aprendizagem, conhecidos como *Learning Management Systems* (LMS), que representa a estrutura da universidade, sendo o local onde o aluno e os professores acessam o conteúdo do curso e os gestores podem controlar e gerenciar a troca de informações realizadas no curso (LANZILOTTI, *et.al.*,2006).
- Necessidade de suporte administrativo e pedagógico fornecido por: gestores universitários, professores conteudistas, professores instrutores e tutores (JONES, O'SHEA, 2004).

As características aqui evidenciadas não são exaustivas e unânimes, mas fornecem uma visão básica desta modalidade de ensino, neste contexto, cada agente exerce seu papel e possui suas responsabilidades, dentre eles destaca-se a figura do tutor conforme será explorado a seguir.

3.1.2 Tutoria em Educação a Distância

A figura do tutor surgiu no final da chamada primeira geração do EaD (ensino por correspondência) e foi vislumbrada como um orientador ao aluno, sendo “aquele que encaminha respostas por correio às dúvidas apresentadas, devolve os trabalhos corrigidos, anima o estudante para que não abandone os estudos e mantém contatos presenciais com os alunos” (MEDEIROS, MEDEIROS, 2003, p. 64).

As gerações de EaD mudaram, e ao considerar o conceito adotado as funções do tutor são praticamente as mesmas, entretanto, a intermediação é feita pela internet. Na atual geração destaca-se a existência de duas modalidades de tutoria: a presencial que realiza contato pessoal individualmente ou para grupos de alunos e a tutoria à distância, realizada por intermédio da tecnologia em que o tutor encontra-se pessoalmente com o professor, mas não com os alunos. É na segunda forma de tutoria que este estudo está centrado (BARBOSA, REZENDE, 2006).

Numa visão prática em relação às funções de um tutor à distância cita-se:

- Estimular o aluno no processo de reflexão, construção e elaboração do saber (SECCO, PEREIRA, 2004);
- Manter a motivação do aluno (DUBEX, *et.al.*, 2007)
- Propor atividades e auxiliar na sua resolução (SARMET e ABRAHÃO, 2007)
- Sugerir fontes adicionais de informação (SARMET e ABRAHÃO, 2007)
- Identificar necessidades para melhorar o aproveitamento acadêmico (TRENCHÉ, *et.al.*, 2008)
- Auxiliar a auto-avaliação discente (TRENCHÉ, *et.al.*, 2008)
- Colher feedback das atividades de aprendizagem (SENO e BELHOT, 2009)

Em resumo, cabe ao tutor guiar, acompanhar e facilitar o processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno (BOTTI e REGO, 2008), para tanto é necessário que o tutor possua certas competências pessoais. Segundo a obra *Tutoria no EAD: Um Manual para Tutores*, publicado por *The Commonwealth of Learning* utilizada no treinamento de tutores

de Ensino à Distância em todo o mundo, as atribuições de um tutor ideal são:

- Fornecer explicações claras;
- Gostar que lhe faça perguntas adicionais;
- Tecer comentários completos e construtivos de forma agradável;
- Dar uma ajuda suplementar ao estudante com dificuldade;
- Esclarecer pontos que não foram entendidos;
- Ajudar o estudante a alcançar seus objetivos;
- Ser flexível quando necessário;
- Mostrar interesse genuíno em motivar os alunos;
- Escrever correções de forma legível;
- Desenvolver os trabalhos antecipadamente.

Esses são alguns exemplos da função de tutor. Além do citado, pode-se incluir: mediação entre alunos, professores e tecnologia, esclarecimento de dúvidas nos fóruns, organização de atividades propostas pelos professores, e incentivo à participação ativa (RABOW, CHIN, FAHIMIAN, 1999).

Sabe-se que o tutor está inserido num contexto colaborativo relacionado diretamente a alguns agentes e elementos, tais como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA ou LMS), professores, coordenadores e, alunos. Para exercer sua função necessita de amparo fornecido por uma estrutura física e de materiais que suportem sua ação (AGUILAR-DA-SILVA, et.al.,2009). Nesta relação institucional, cabe aos agentes:

Professor: selecionar, organizar e transmitir o conhecimento, e preparar os materiais pedagógicos em diferentes suportes semelhantemente ao ensino presencial, porém o contato com o aluno é intermediado pelo tutor (BELLONI, 2008);

Coordenador: determinar o rumo do curso e os papéis de cada agente (BEILER; PERNIGOTTI; FARIA, 2003);

AVA: gerenciar e armazenar o material didático, organizar área de trabalho do curso, gerenciar o sistema, disponibilizar ferramentas interativas, e acompanhar a evolução dos estudantes (WAGNER; HERRLEIN; MEDEIROS, 2003).

Deste modo, a tutoria torna-se essencial no contexto da EaD por realizar o monitoramento direto do desempenho dos alunos e facilitar a interatividade entre os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (ZUIM,2006).

As informações aqui relatadas quanto às funções e atribuições dos tutores servem como critérios básicos a serem considerados na estruturação de um modelo para avaliar o desempenho da equipe de tutoria, permitindo guiar a discussão entre a pesquisadora e o decisor.

3.2 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

O referencial aqui adotado sobre o tema avaliação de desempenho foi elaborado com base na filiação teórica da autora que compartilha da visão dos pesquisadores do Laboratório de Metodologias Multicritério de Apoio à Decisão (LABMCDA) da Universidade Federal de Santa Catarina.

No LabMCDA estudos sobre como avaliar e mensurar o desempenho das organizações são cada vez mais comum. A busca pelo conhecimento acerca da avaliação de desempenho é notada pela extensa gama de métodos existentes na atualidade (COELHO *et al.*, 2008.).

Coelho *et al.* (2008, p. 3), analisando a visão de Sink e Tuttle (1993), mencionam que o “objetivo principal da avaliação de desempenho é melhorar a performance da organização”. Acrescentam ainda que “medir para melhorar o desempenho empresarial é responder para a equipe gerencial o que é importante e como a organização pode manter-se informada de sua performance e possibilitar a todos uma reflexão sobre como e onde melhorar”.

Ao considerar que avaliação de desempenho possa ser utilizada em qualquer contexto decisional, a autora desta pesquisa, na busca por um conceito que contemple a extensão do processo avaliativo, adota a seguinte conceituação oferecida pelo LABMCDA qual: “Avaliação de Desempenho Organizacional é o processo de gestão utilizado para construir, fixar e disseminar conhecimentos por meio da identificação, organização, mensuração e integração dos aspectos, de um determinado contexto, julgados relevantes para medir e gerenciar o desempenho dos objetivos estratégicos da organização” (ENSSLIN e ENSSLIN, 2010).

Detalhando esse conceito, apresentam-se as considerações formuladas por Igarashi, *et.al.*, (2008, p. 119), que expõe que uma avaliação de desempenho é válida e legítima quando esta busca identificar:

- (i) o que vai ser avaliado - ou seja, é necessário conhecer o objeto da avaliação, incluindo sua identidade, a cultura sobre a qual esta é

construída, as instâncias que respondem pelo objeto a ser avaliado, resultando nos objetivos a serem perseguidos;

(ii) como proceder à avaliação - ou seja, é necessário identificar como cada objetivo será avaliado e quanto cada objetivo contribui para a avaliação do todo, possibilitando a identificação do perfil de desempenho do objeto avaliado; e

(iii) como conduzir ao gerenciamento interno - com base na análise das fragilidades e potencialidades identificadas para sugerir ações de aperfeiçoamento promovendo a alavancagem do desempenho organizacional.

Adicionalmente, Lacerda, Ensslin, e Ensslin (2009) enfatizam que a primeira etapa – o que vai ser avaliado – demanda a busca da geração de conhecimento a fim de se definir o que será avaliado, a partir do objetivo da organização, não se limitando aos conhecimentos já existentes sobre a organização, mas, sim, explorando todo o contexto em que está envolvida, a partir da percepção dos envolvidos.

Dessa forma, uma avaliação de desempenho, se bem constituída e conduzida, deve resultar em inúmeros benefícios para os envolvidos, tal como expostos por Sena (2008, p. 53),

- Para a organização, impactarão nos resultados sobre desempenho organizacional, no planejamento de Recursos Humanos, em um melhor acesso a aumento da motivação.

- Para o avaliador, resultará em um melhor desempenho da equipe e correção dos problemas que venham a surgir; e

- Já para o avaliado resultará em uma melhor compreensão do que está sendo medido, o que traz a evolução; gerando oportunidades para discussão de problemas, dando um enfoque sobre si mesmo e das necessidades pertinentes.

Acerca da necessidade da avaliação de desempenho no EaD, Sherry (1996) destaca que os atuais sistemas utilizados pelos gestores das universidades necessitam ser revisados. Essa revisão inclui uma redefinição dos papéis dos participantes, seleção e adoção de tecnologia, as questões do design, estratégias para aumentar a interatividade, as características dos alunos, o apoio ao aluno, as questões operacionais,

políticas e questões de gestão, da equidade e da acessibilidade e a compensação de custo-desempenho.

Neste âmbito, destacam-se as palavras de Secco e Pereira (2004, p. 318), que ao discutir sobre a necessidade da avaliação de desempenho para a manutenção da qualidade do ensino, observem:

embora a qualidade e avaliação estejam intimamente articuladas, houve, nos últimos anos, uma predominância da discussão sobre avaliação, com extenso levantamento de dados, sem que estes fossem utilizados para reverter em melhoria da qualidade dos cursos ou das instituições de ensino superior.

Assim, como explicam Aguilar-da-Silva et.al. (2009), a avaliação não é um fim em si mesma, mas deve possibilitar a análise da realidade para focar as ações com a finalidade de refletir sobre essa realidade na perspectiva da reconstrução da ação.

Desse modo, construção de um modelo para avaliar o desempenho da tutoria de EaD, além de considerar as premissas da avaliação, deve explorar amplamente o contexto e escolher a metodologia mais adaptável. Segundo Lacerda, (2009, p.80) mencionando Ensslin *et.al* (2007) os seguintes critérios devem ser considerados quando da seleção do método de Avaliação de Desempenho a ser aplicado que deverá permitir:

- Promover e organizar o conhecimento da situação;
- Identificar o que é importante (fator crítico de sucesso);
- Definir e mensurar os fatores críticos (objetivos);
- Associar os fatores críticos ao objetivo maior;
- Conhecer os pontos fortes e fracos;
- Subsidiar o processo de geração de ações;
- Facilitar e orientar o processo de desenvolvimento de mais conhecimento sobre o contexto;
- Tornar as decisões transparentes, justificáveis e comprovadamente as melhores para o contexto.

Abarcando tais quesitos, cabe investigar quais as ferramentas de avaliação de desempenho comumente utilizadas pelas organizações. Em pesquisa realizada por Gallon, *et.al.* (2008), foram identificadas sete ferramentas mais citadas, estas são apresentadas no Quadro 9.

Ferramentas gerenciais mais utilizadas	Descrição
SINAES	Possui três funções principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Avalia ainda o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.
Método ELECTRE TRI	Fundamenta-se na construção de uma relação de sobreclassificação que incorpora as preferências estabelecidas pelo decisor diante dos problemas e das alternativas disponíveis.
Lógica Fuzzy	É considerada uma área de pesquisa sobre tratamento da incerteza, ou uma família de modelos matemáticos dedicados ao tratamento da incerteza.
Balanced Scorecard	É um modelo de avaliação e <i>performance</i> empresarial, cuja aplicação em empresas proporcionou seu desenvolvimento para uma metodologia de gestão estratégica.
Análise Envoltória de Dados	É uma metodologia de análise de eficiência que compara uma eficiência revelada (tida como eficiência otimizada) com a eficiência das unidades analisadas, estabelecendo um indicador de avaliação da eficiência da relação insumos/produtos dessas unidades.
SERVQUAL	É uma ferramenta utilizada principalmente para medir a qualidade na prestação de serviços.
Método AHP	É um método para tomada de decisão que envolve estruturação de multicritérios de escolha numa hierarquia. Avalia a importância relativa desses critérios, compara alternativas para cada critério, e determina um <i>ranking</i> total das alternativas.

Quadro 9– Breve descrição das principais ferramentas gerenciais mais utilizadas para avaliação do desempenho organizacional nas pesquisas analisadas por Gallon et.al(2008).

Fonte: Gallon, *et.al.*, 2008, p.72.

Petri (2005) destaca, ainda, a existência de outras ferramentas originadas na necessidade em definir novas formas de gestão organizacional capazes de alinhar os meios aos objetivos estratégicos da organização tais como: PnQ (Prêmio Nacional de Qualidade); Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão (MCDA); Planejamento e Medição de Performance; Métricas de Desempenho; *Performance Measurement Process* e Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C).

Sabe-se que estas não são as únicas ferramentas utilizadas para avaliação de desempenho organizacional, mas cabe ser citadas como panorama breve da existência de tais métodos. A escolha da ferramenta a ser utilizada na operacionalização de um modelo de avaliação de desempenho deve considerar seus resultados futuros em termos de alinhar tais resultados aos valores e metas da organização. (ENSSLIN e ENSSLIN, 2010). As análises apresentadas a seguir destacam a definição e quais as ferramentas utilizadas na EaD, e sua apreciação frente à filiação estabelecida pela autora.

3.2.1 Análise dos artigos frente à filiação teórica de Avaliação de Desempenho

Estabelecida a filiação teórica de Avaliação de Desempenho seguida pela pesquisadora discute-se acerca do conceito adotado pelos autores dos artigos selecionados que realizam AD no âmbito da EaD. Para tanto, apresenta-se o Quadro 10 que evidencia tal análise.

Conceito	Análise Crítica
<p>Allen,<i>et.al.</i>(2004);Schacar e Neumann (2003) e Schacar (2008) não conceituam avaliação de desempenho, mas sim a técnica utilizada. Estes autores utilizam-se da meta-análise que é definida como um conjunto de técnicas sistemáticas para resolver as aparentes contradições nos resultados de uma pesquisa, e consiste em traduzir resultados de inúmeros estudos numa métrica comum capaz de ser explorada estatisticamente</p>	<p>O conceito de avaliação adotado pelos autores, que se traduz na técnica utilizada para tal, é extremamente específico. Considera que a avaliação é realizada sob eventos passados (pesquisas publicadas) e não destaca a quem pode se destinar e qual a colaboração em avaliar o desempenho sob a ótica da meta-análise.</p>
<p>Rovai (2003) utiliza a conceituação adotada por Posavac e Carey que considera que a avaliação "é um conjunto de métodos, técnicas e sensibilidades necessárias para determinar se um serviço humano é necessário e possa ser utilizado, se ele é conduzido como planejado, e se o serviço humano realmente ajuda as pessoas".</p>	<p>A definição utilizada destaca-se por definir claramente qual a finalidade da avaliação a que se destina (serviço humano), entretanto é específica para o contexto de recursos humanos. Constitui-se sob os pilares de avaliar a necessidade, o planejamento e os resultados</p>
<p>Mandinach (2005) menciona que a avaliação baseada em evidências tende a usar métodos experimentais na tentativa de determinar o que funciona. Fundamental para qualquer avaliação, no entanto, é a identificação das questões-chave que refletem as necessidades das partes interessadas, as decisões sobre círculos adequados, metodologia, medidas, métodos de coleta de dados e desenhos.</p>	<p>O conceito cita a importância da participação dos agidos no processo avaliativo, inclusive no momento de escolha do método. Frente ao conceito quem deve escolher o método são os atores, entretanto estes podem não ter total conhecimento do contexto nem das metodologias disponíveis para esse fim</p>

<p>Chang, et.al. (2003) cita que a avaliação de desempenho através de diagramas, consiste em definir cada componente do curso e identificar suas relações, indicar percentualmente a importância de cada elemento, elaborar o diagrama e analisá-lo</p>	<p>O conceito enfatiza a multicritieriedade na construção de um modelo de avaliação. Entretanto, é um conceito específico para avaliação de cursos utilizando-se de uma técnica específica (diagrama de cursos). Reduz o gerenciamento à análise do diagrama</p>
<p>Lanzilotti, et.al. (2006) considera que a avaliação de um sistema de e-learning é um processo que integra a avaliação do ensino e da qualidade do sistema, sendo a qualidade representada por fatores externos, internos e de uso da plataforma</p>	<p>O conceito se restringe ao fim a que se destina (avaliar sistemas de EaD), não distingue a identificação e mensuração dos aspectos</p>
<p>De acordo com Ozkan e Koseler (2009) os sistemas de gestão e melhoria contínua de e-learning são bastante desafiador, tanto para as instituições de ensino e para a indústria. Neste, a avaliação tornou-se um requisito essencial de um ciclo de feedback para a melhoria contínua: O que fica mal medido recebe atenção</p>	<p>Apenas destaca a importância da avaliação com enfoque no gerenciamento. Não menciona a identificação e mensuração dos fatores relevantes.</p>
<p>Na visão de Wiils, et.al. (2009) A avaliação consiste em detectar desvios de aprendizagem e gerenciar o feedback dos atores, é uma das ferramentas mais maduras em termos de softwares</p>	<p>O fim da avaliação é especificado no conceito (feedback), amarra o conceito à um sistema computacional para atingir o objetivo.</p>
<p>Chao e Chen (2009) relatam que Avaliação de uma eficácia de e-learning principalmente contém quatro partes: (1) a determinação dos fatores que afetam; (2) coleta de questionário e análise estatística; (3) ponderação estes fatores; e, (4) a avaliação do desempenho todo de acordo com estes fatores ponderados.</p>	<p>Conceito explicativo, não menciona para quem é feito, é um conceito totalmente amarrado à avaliações estatísticas. Não estabelece o gerenciamento dos critérios</p>
<p>Mahmood, et.al. (2009) que avalia desempenho dos tutores relata que este é indicado pelas suas atribuições, a avaliação consiste em identificar a performance dos tutores em cada critério</p>	<p>Reduz a avaliação apenas a atribuição dos tutores sem considerar os fatores externos. Apenas menciona a identificação, mas não apresenta enfoque na mensuração e gerenciamento do desempenho.</p>

Quadro 10 – Análise crítica dos conceitos de AD adotados nas pesquisas

Percebe-se que os estudos realizados por Wang,*et.al.* (2007); Shee e Wang (2008); Kim, *et.al.*(2008); e Marques *et.al.* (2008) mesmo realizando avaliação de desempenho de algum objeto não fornecem embasamento teórico explicativo para realização dos mesmos.

É possível identificar que grande parte dos conceitos adotados restringe à avaliação a um único objetivo, tal como avaliar sistemas, avaliar tutores, avaliar cursos. Os aspectos de identificação, organização, mensuração são raramente evidenciados, salvo o aspecto do gerenciamento que foi apresentado por alguns autores.

3.2.2 Análise das ferramentas de avaliação de desempenho organizacional empregadas na EaD

Neste estudo adota-se o conceito de ADO que destaca que para realizar este processo é necessário identificar, integrar, mensurar, integrar e permitir gerenciar os aspectos julgados pelo decisor como relevantes no contexto. Adicionalmente selecionou-se a ferramenta MCDA-C, exposta na seção 2.3 do presente trabalho, para ser aplicada ao contexto estudado. Deste modo, desmembrando o conceito de AD sob a visão da ferramenta empregada têm-se:

Elemento do Conceito	Como é realizado na MCDA-C
Identificação	Extraído de entrevistas abertas em que o decisor expõe quais os aspectos relevantes do contexto bem como estes devem ser mensurados
Organização	Separação dos elementos em áreas de preocupação possíveis de ser avaliadas e melhor exploradas
Mensuração	Construção de descritores (escalas ordinais) para cada aspecto a ser mensurado e sua posterior transformação em escala cardinal
Integração	Atribuição (pelo decisor) de taxas de compensação para os critérios (indicadores) identificados

Gerenciamento	Evidenciação do perfil atual de desempenho frente aos critérios (PV + descritores) permitindo a visualização da melhor e pior performance em cada critério
---------------	--

Quadro 11 – Especificação do conceito de ADO frente à MCDA-C

Sob estes aspectos analisou-se as ferramentas utilizadas nos estudos selecionado, de acordo com o apresentado na seção 2.2.2 deste estudo, que realizam ADO na EaD. Esta análise é apresentada no Quadro 12.

Utilizado por	Ferramenta	Identifica	Mensura	Integra	Gerencia
Chang, et.al (2003)	Diagrama de Cursos (Course-ware Diagrama)	Parcialmente. Aparentemente os aspectos são identificados com o decisor (professor), entretanto isto não está explícito, há somente uma menção à identificação dos conceitos de mapas e diagramas.	Sim. Através de pesos de conhecimento do curso (taxa), grau de conhecimento, percentual de grupo, taxa de desconto e performance individual	Não. A mensuração já é integrada	Sim. O diagnóstico é interpretado pelos valores constantes no diagrama que podem ou não ser satisfatórios

Rovai (2003)	abordagem de sistemas (Systems approach)	Parcialmente. Sugere alguns aspectos a serem avaliados, mas cita que: a natureza do programa e os requisitos dos decisores influenciarão o conjunto específico de questões de avaliação selecionado pelo avaliador, sugere que os aspectos devem ser obtidos com os gestores	Não. A abordagem adotada apenas sugere quais os critérios a serem avaliados e em qual momento deve ser feita a avaliação.	Não. A ferramenta proposta não cita a mensuração nem integração dos critérios.	Parcialment e. Propõe uma avaliação de entrada e saída de dados, bem como uma avaliação de resultados. Entretanto neste estudo, apenas teoriza cada etapa.
Allen, et.al. (2004); Schacar e Neumann (2003); Schacar (2008)	Meta-análise (Meta-analysis)	Sim. Por meio de Levantamento bibliográfico sobre os temas que busca fazer a análise comparativa	Sim. Ordinalmente por meio de taxas de tamanho de efeito do estudo, e tamanho global	As escalas já são integradas	Não. Apenas compara o desempenho entre tal objeto evidenciado pelas pesquisas analisadas.
Hann, et.al. (2005)	QUALISEM-PEOPLE	Parcialmente. Menciona que utiliza um perfil de competências padrão para o domínio de engenharia de softwares	Não. Os dados são explorados apenas qualitativamente	Não. Por não haver mensuração não há integração	Parcialment e. Cada colaborador é avaliado perante o cumpriment o de suas funções, aos que não atingirem desempenho satisfatório sugere-se aplicar treinamento corporativo.

<p>Mandinach (2005)</p>	<p>Plano de ação (Action plan)</p>	<p>Sim. Propõe que sejam consideradas as normas de EaD, sugere um plano de ação com algumas perguntas a serem respondidas pelos avaliados, e os demais critérios são identificados conforme a avaliação a ser construída</p>	<p>Não. O plano teórico somente reflete somente questões a serem avaliadas.</p>	<p>Não. O método não cita como mensurar os critérios</p>	<p>Parcialmente. O método propõe uma reflexão avaliativa sobre cada questão importante.</p>
<p>Lanzilotti et.al. (2006)</p>	<p>eLSE (e-Learning Systematic Evaluation)</p>	<p>Sim. Em estudo anterior com base em 7 tópicos de qualidades determinados, os aspectos são identificados com cada grupo que utiliza o sistema</p>	<p>Não. O método não menciona forma alguma de mensuração apenas de organização.</p>	<p>Não. Por não haver mensuração não há integração</p>	<p>Parcialmente. O diagnóstico é feito pelo usuário final que opina quanto a usabilidade de cada recurso desenvolvido no sistema. Um diagnóstico negativo permite melhorar aquele tópico</p>

Wang, et.al (2007)	Modelo multidimensional para avaliar sistemas de E-learning (ELSS)	Não. O autor estabelece quais os critérios sem mencionar a forma de identificação.	Sim. Mensuração ordinal dos critérios através da aplicação de questionários.	Não. As escalas ordinais não permitem tal operação	Não o método apenas evidencia o perfil atual, que é evidenciado sob 34 variáveis que refletem o sucesso de sistemas de EaD sob o ponto de vista do usuário.
Kim, et.al (2008)	indefinido (observação participante)	Sim. É feito pelo pesquisador, é extraído das avaliações constante no AVEA	Parcialmente. Utiliza somente contagem simples e percentual	Não. A avaliação é pontual em cada critério	Não. Apenas compara o desempenho dentre as universidades.
Shee e Wang (2008); Mahdavi, et.al.(2008)	AHP e MCDM (Analytic Hierarchy Process e Multi-criteria decision making)	Parcialmente. Adapta os critérios de outro estudo e valida com profissionais da área.	Sim. Mensuração ordinal Escalas absolutas de 1 a 10 quanto à concordância de importância de item.	Sim. Pela atribuição de importância de cada critério (método AHP)	Parcialmente. Apresenta relações de preferência entre um e outro nível de desempenho

Chao e Chen (2009)	AHP e relações de preferência Fuzzy	Não. Parte de uma estrutura prévia do que deve ser avaliado	Sim. Mensura de forma ordinal	Não. As escalas ordinais não permitem tal operação	Não. Para os autores a situação atual é explicada pelos dados gerados na análise estatística e nas relações de preferência, permitindo identificar qual a "melhor" alternativa
Mahmood, et.al. (2009)	indefinido (observação participante e questionário)	Não. Não menciona como identifica presume-se ser pela experiência do autor com o contexto	Sim. Mensura de forma ordinal	Não. Não há integração e sim cálculo de médias e percentuais	Não. Apenas evidencia o perfil de desempenho atual dos tutores
Marques, et.al. (2008)	e-Qual (e-Learning with quality)	Parcialmente. Utiliza uma estrutura adaptada de um documento intitulado SEEQUEEL – Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in eLearning	Sim. Mensura ordinalmente	Não. Não há integração e sim cálculo de médias e percentuais	Parcialment e. Cabe interpretaçã o dos índices evidenciados em cada área avaliada dos sistemas
Ozkan e Koseler (2009)	Helam (Hexagonal e-Learning assessment model)	Sim. Por meio de revisão de literatura, interação com especialistas da área e conversas com grupos de estudantes	Sim. Mensura ordinalmente	Não. As escalas ordinais não permitem tal operação	Não. Os resultados obtidos com a avaliação são apenas analisados estatisticamente.

Wills <i>et.al.</i> (2009)	FREMA (Frame-work Reference Model for Assessment)	Sim. Utiliza uma técnica chamada Personas que consiste em interagir com os decisores para identificar os aspectos importantes que respondem pelo contexto	Não. O método não utiliza escalas o modelo somente estrutura o problema	Não. Por não haver mensuração não há integração	Não. O método apenas sugere quais aspectos devem ser avaliados
----------------------------	---	---	---	---	--

Quadro 12 – Análise das ferramentas de ADO utilizadas nas pesquisas

Com as informações acima apresentadas destaca-se que os estudos de Wang *et.al.*(2007); Chao e Chen (2009); e, Mahmood *et.al* (2009); não possuem um processo claro de identificação dos aspectos relevantes do contexto, não havendo nenhuma menção acerca do motivo de tais critérios terem sido escolhidos. Já os métodos utilizados por Rovai (2003); Shee e Wang (2008); Mahdavi *,et.al.* (2008); Chang, *et.al.* (2003); Marques; *et.al.*(2008) e Hann, *et.al.* (2005), optam por utilizar critérios genéricos extraídos quer seja de documentos oficiais ou de estudos anteriores publicados sobre o tema.

No que tange à mensuração destaca-se a predominância na utilização de escalas ordinais nas ferramentas adotadas (Meta-análise; Modelo Multidimensional para avaliar sistemas de E-learning; AHP e MCDM; Diagrama de cursos; HELAM; e, e-Qual). Entretanto há ferramentas que apenas sugerem como avaliar o desempenho de forma reflexiva e teórica, tal como adotado por Rovai (2003); Mandinach (2005); Lanzilotti *et.al.* (2006); Wills *et.al.* (2009) e Hann *et.al.*(2005).

Quanto à realização do gerenciamento do desempenho nos níveis de descritores este é fator menos evidenciado pelas ferramentas adotadas nos estudos avaliados, sendo abordado apenas no trabalho de Chang *et.al.* (2003); já os estudos de Rovai (2003); Mandinach (2005); Shee e Wang (2008); Mahdavi *et.al.* (2008); Lanzilotti *et.al.* (2006); Marques *et.al.* (2008); e, Hann *et.al.* (2005) realizam parcialmente o gerenciamento dos critérios, quer seja pela visualização geral do desempenho ou pela reflexão teórica sobre os aspectos evidenciados.

Desta forma, reafirma-se a escolha da metodologia utilizada neste estudo, a MCDA-C, que diferentemente de todos os métodos identificados na literatura é uma ferramenta que cumpre as quatro etapas

(identificação, mensuração, integração e gerenciamento) na Avaliação de Desempenho Organizacional.

3.2.3 Análise dos Estudos de Casos realizados nas pesquisas selecionadas

Utilizando o mesmo portfólio de artigos acima analisados buscou-se identificar qual foi o objeto das avaliações realizadas bem como os elementos considerados relacionados ao desempenho da tutoria (Quadro 13), para se ter como base na estruturação do modelo de avaliação de desempenho a que este estudo se destina.

Autores	Foco da avaliação	Dimensões avaliadas	Elementos de tutoria
Chang, et.al. (2003)	Cursos de EaD	design dos cursos (quanto aos materiais utilizados)	N/A
Rovai (2003)	Avaliação de cursos em EaD	1. Avaliação de entrada, 2. avaliação de processos e 3. avaliação de saída	qualificação do tutor; capacidade de operar on line; dimensão dos trabalhos; necessidades e como pode ser atendidas; carga horária; conhecimento da modalidade; serviços necessários; suporte necessário ao tutor; agilidade do suporte e monitoramento do serviço.
Schacar e Neumann (2003)	Diferenças entre o ensino tradicional e à distância	Fatores de Qualidade e efetividade divididos em: performance acadêmica, satisfação, atitudes e avaliação do ensino	N/A
Allen, et.al. (2004)	Avaliação comparativa da aprendizagem dos alunos	Eficácia da EaD dividida em: aprendizagem síncrona ou assíncrona; modo de entrega e conteúdo dos cursos	utilização de áudio, de vídeo ou dos dois na interação com o aluno
Hann, et.al. (2005)	Avaliação das necessidades de um sistema de e-learning	N/A	N/A

Mandinash (2005)	Artigo teórico sobre necessidade de avaliação em EaD	Aprendizagem do estudante e questões institucionais e pedagógicas	N/A
Lanzilotti, et.al. (2006)	Qualidade dos sistemas de e-learning	Qualidade de sistemas de EaD: tecnologia, interação, conteúdo e serviços	N/A
WANG, et.al. (2007)	Sistemas (plataforma virtual) de e-learning	Avaliação de sistema de EaD: qualidade da informação, qualidade do serviço, uso do sistema, satisfação do usuário e benefício geral	N/A
Kim, et.al. (2008)	Adequação aos princípios de avaliação	avaliação utilizada na EaD: formativa/sumativa	N/A
Mahdavi, et.al. (2008)	Satisfação dos usuários com sistemas de e-learning	N/A	N/A
Marques, et.al. (2008)	Qualidade de cursos a distância	Qualidade dos cursos de EaD: conteúdos de aprendizagem, sistema de gerenciamento de aprendizagem, processos e resultados	disponibilidade do tutor
Schacar (2008)	Fatores de qualidade de cursos a distância	N/A	N/A
Shee e Wang (2008)	Satisfação dos usuários com sistemas de e-learning	Avaliação de sistema de EaD: interface de aprendizagem, comunidade de aprendizagem, conteúdo do sistema e personalização	N/A
Chao e Chen (2009)	Eficácia da EaD	N/A	N/A
Mahmood, et.al. (2009)	Desempenho dos tutores	Tutores: 1. Instrução prévia para realização de tarefas, 2. atendimento ao centro de estudos e orientação quanto às atribuições do cargo, evolução do controle e das atribuições de fornecimento de orientação, 3. avaliação e verificação das atribuições	1. Intimação, intimação pessoal, instruções antes de elaborar a tarefa, instrução sobre como escrever a tarefa. 2. Atendimento aos estudantes do centro, atendimento aos tutores no centro, ensino de unidade curricular e benefícios do atendimento. 3. Quantidade

		do tutor,	de trabalhos por estudante, satisfação com o padrão de avaliação, verificação minuciosa das atribuições, apontamento de erros nas tarefas. 3. Redação é uma atividade intencional, duas redações são atividades inúteis, redação é uma formalidade, aprender através das tarefas dos tutores
Ozkan e Koseler (2009)	Sistemas (plataforma virtual) de E-learning	Sistemas de EaD: fatores de suporte, perspectiva do aluno, atitudes do instrutor, qualidade do sistema, informações de qualidade, qualidade do serviço	responsabilidade, informatividade, senso de equidade, incentivo a interação entre estudantes, domínio de tecnologia, gestão do curso, habilidade de comunicação, satisfação e auto eficácia
Wills, et.al. (2009)	Avaliação de domínios	N/A	N/A

Quadro 13 - Elementos considerados nos estudos de caso que focalizam a avaliação em EaD

Observa-se a predominância de estudos focados em avaliações de sistemas de *e-learning*, também conhecidos como *Learning Management Systems* (LMS) e refere-se à plataforma virtual utilizada para dar suporte aos cursos, estes estudos foram realizados por Wang, et.al.(2007); Shee e Wang (2008); Lanziloti, et.al. (2006); Ozkan e Koseler (2009); Mahdavi et.al (2008); e, Hann et.al.(2005). Nestes estudos a preocupação com o tutor, enquanto um dos principais usuários do sistema foi relatado apenas por Ozkan e Koseler que considerou as atitudes do tutor no sistema. Ou seja, a maioria dos autores não considerou a dimensão da tutoria na utilização dos LMS.

Outro enfoque investigado pelos pesquisadores foi a qualidade e fatores de qualidade nos cursos de EaD, tal como realizado por Schacar e Neumann (2003); Schacar (2008); e, Marques, et.al (2008). Nestas pesquisas apenas o estudo de Marques considerou um critério referente á tutoria: a disponibilidade do tutor em termos de atendimento aos alunos.

Já os estudos elaborados por Allen et.al (2004); Rovai (2003); Ozkan e Koseler (2009); e, Mahmood, et.al. (2009) consideraram o aspecto da tutoria em suas avaliações. Na avaliação da aprendizagem dos alunos no curso, realizada por Allen, considerou-se como critérios de tutoria apenas as ferramentas tecnológicas que o tutor utilizou em sua

interação com os alunos, já pesquisa de Rovai levou em consideração onze critérios referente ao trabalho destes profissionais. O estudo de Marques et.al. foi o único com enfoque exclusivo na avaliação de desempenho da tutoria de um curso, considerando doze critérios para tal.

Em suma, identificou-se que o contexto da tutoria foi pouco explorado nos estudos o que ressalta a lacuna existente em pesquisas sobre o tema.

4. RESULTADOS: ESTUDO DE CASO NA TUTORIA DE EAD

Neste capítulo apresenta-se os resultados do estudo de caso, realizado na tutoria de EaD do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Após caracterizar o objeto de estudo apresentam-se as etapas realizadas para estruturação do modelo sendo confrontadas, ao decorrer do texto, com as evidências obtidas pela análise da literatura.

4.1 A TUTORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS A DISTÂNCIA DA UFSC

O curso de Ciências Contábeis à Distância, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina, teve seu início no ano de 2008 e foi criado em consonância com a proposta da Universidade Aberta do Brasil (UAB) de oferecer ensino superior a camadas da população que possuem dificuldade no acesso à formação universitária.

Em sua primeira realização ofertou-se 530 vagas totalmente preenchidas e distribuídas em 14 pólos de apoio presencial, localizados nos municípios de:

- Amajari – RR
- Boa Vista – RR
- Cruzeiro do Oeste - PR
- Esperantina – PI
- Hulha Negra – RS
- Jacuizinho – RS
- Pacaraima – RR
- Rorainópolis –RR
- São Francisco de Paula- RS
- São Gabriel do Oeste – MS
- São Luiz do Anauá – RR
- Seberi – RS
- Tapejara – RS
- Tio Hugo – RS

No ano de 2009 houve reoferta do curso sendo oferecidas à população brasileira mais 200 vagas distribuídas nos pólos de Seberi RS, Tapejara-RS, São Francisco de Paula-RS, e, Boa Vista – RR.

O modelo pedagógico do curso segue alinhado ao utilizado no ensino presencial deste com duração de nove períodos e uma carga horária total de três mil horas distribuída em: 1.014 horas de conteúdo de formação básica; 1.260 horas de conteúdo de formação profissional e 504 horas de formação teórico-prática (MORAES; VIEIRA, 2008).

No tange ao apoio fornecido aos alunos do curso, semelhante ao identificado na literatura sobre o assunto, há uma equipe multidisciplinar devidamente estruturada, esta é representada conforme demonstrado na Figura 7.

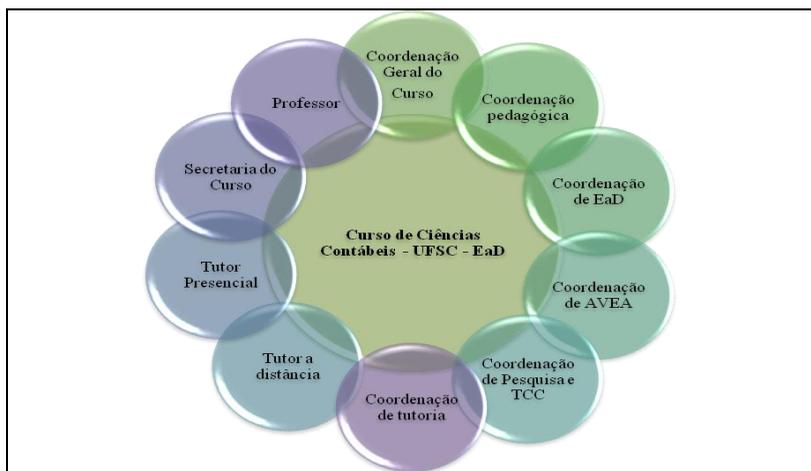


Figura 7 – Equipe multidisciplinar do curso de Ciências Contábeis (EaD) da UFSC

Componente da equipe multidisciplinar o curso conta atualmente com 14 tutores à distância que formam a equipe de tutoria objeto deste estudo. Conforme Moraes e Vieira (2008, p.31),

O trabalho da tutoria no modelo UAB deve ser colaborativo. Estão envolvidos agentes com papéis distintos (porém complementares) nesse processo: o professor, o tutor presencial e o tutor a distância. Esse trabalho tem as funções de motivar o aluno, facilitar o desenvolvimento de seu estudo, solucionar suas dúvidas em usabilidade da plataforma, em forma de estudo, etc.

No caso deste curso os tutores atendem até 50 alunos em uma disciplina respondendo e encaminhando as questões dos alunos ao

professor e fornecendo o suporte pedagógico no processo de ensino e aprendizagem.

Em sua rotina normal de trabalho é de competência do tutor do curso: conhecer o conteúdo a ser ministrado; interagir com professores para conhecer a forma e cronograma das disciplinas; ter horário definido e comunicado aos alunos e professores; acompanhar o professor na videoconferência; auxiliar o aluno no esclarecimento de sua dúvida; corrigir as atividades auxiliar o professor na correção das provas; conferir as notas no AVEA; acompanhar o fórum; acompanhar a realização da prova via *chat*; motivar o aluno; e, acompanhar a evolução do aluno.

Deste modo, a figura do tutor a distância é fundamental para o curso de Ciências Contábeis da UFSC, pois é o tutor quem conhece melhor o aluno e intermedia a relação entre aluno e professor. Salienta-se aqui o alinhamento da função e competência do tutor UFSC com o preconizado pela literatura, tal como apresentado na seção 3.1.2 deste estudo.

4.2 CONSTRUÇÃO DO MODELO PROPOSTO: ESTRUTURAÇÃO

Para estruturação do modelo selecionou-se a Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C), como explicitado nos tópicos anteriores. A construção do modelo proposto para avaliar o desempenho da tutoria a distância é realizada por meio de entrevistas abertas com o coordenador da equipe que participa ativamente de todo o processo. Ressalta-se que o estudo aqui demonstrado refere-se a um caso único estando limitado a este contexto, assim, não é um modelo genérico que possa ser integralmente replicado em outras tutorias.

Nos próximos tópicos é explicitada cada etapa do processo de estruturação composto por: (i) contextualização do problema, identificação dos atores envolvidos com o contexto e rótulo do problema; (ii) elementos primários de avaliação (EPAs), conceitos e agrupamentos por área de preocupação; (iii) mapas de relações meio fins e árvore dos pontos de vistas fundamentais; e, (iv) estrutura hierárquica de valor com descritores.

4.2.1 Contextualização atores e rótulo

Na contextualização do problema identificam-se os elementos necessários para construção do modelo. Primeiramente descrevem-se os atores envolvidos no processo, a metodologia MCDA-C caracteriza os atores em: (i) decisor - é o responsável pela decisão, geralmente é sob a visão dele que o modelo é construído; (ii) *demandeur* – aquele que fala em nome do decisor nos casos em que este possui alguma restrição em participar do processo (tal como restrição de tempo); (iii) intervenientes – são os *stakeholders*, que podem interferir diretamente no processo; (iv) facilitador – auxilia o decisor a identificar, organizar, mensurar e gerenciar os critérios considerados como relevantes no contexto; (v) agidos – os que são afetados indiretamente pela construção do modelo (LACERDA, 2009).

Na primeira entrevista com o decisor, após contextualizar o ambiente apresentado na seção anterior (seção 4.1), identificaram-se os seguintes atores envolvidos no processo:

- Decisor: Altair Borgert (Coordenador de Tutoria do curso de graduação em Ciências Contábeis à Distância da UFSC)
- *Demandeur*: Andréia Mara Fiala (Assistente de Coordenação)
- Intervenientes: Tutores, professores, Coordenações do curso à distância.
- Facilitador: a pesquisadora
- Agidos: Alunos, Coordenações do curso presencial

Após definir os atores a conversa rumou para o sentido de entender o problema e criar um rótulo para o mesmo. A identificação do rótulo visa definir o contexto da decisão focando nos aspectos relevantes para solução do problema. O rótulo do problema foi então definido como:

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DA TUTORIA DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA (UFSC)**

Com o rótulo do problema definido buscou-se uma sumarização do problema, estabelecendo seu objetivo e justificativa, deste modo tem-se:

- i) **Problema:** A Educação a Distância (EaD) é dependente dentre outros fatores do tutor. Sua atuação afeta tanto a

performance do professor quanto a assimilação do conteúdo por parte do aluno.

- ii) **Justificativa:** Os órgãos responsáveis pela gestão desta modalidade de ensino têm despendido esforços para identificar formas de monitorar e aperfeiçoar a educação à distância, adicionalmente o coordenador de tutoria necessita ter um processo quem permita avaliar e gerenciar o desempenho de sua equipe.
- iii) **Objetivo do Trabalho:** O objetivo do presente trabalho é valendo-se de um processo construtivista desenvolver um modelo de avaliação da tutoria à distância, que contemple as necessidades do gestor deste processo de ensino.
- iv) **Proposta de Solução:** Pretende-se construir um processo que permita identificar, organizar e mensurar os aspectos julgados pelo coordenador de tutoria como relevantes ao desempenho da tutoria, por intermédio da metodologia MCDA-C tendo em vista sua potencialidade para construir conhecimento.
- v) **Produto Final do Trabalho:** Ao final do trabalho têm-se estruturado um modelo com os critérios, julgados pelo decisor como necessários e suficientes, organizados e mensurados ordinalmente de forma que permitam ao decisor melhor gerenciar a equipe.

Prosseguindo na estruturação para compreender melhor o problema estudado, realizou-se outra entrevista com o decisor onde se discutiu abertamente sobre suas preocupações, valores e objetivos perante o contexto da tutoria. Desta discussão resultou primeiramente a descrição do contexto, apresentada no tópico 4.1, bem como a próxima etapa de estruturação do modelo.

4.2.2 Elementos Primários de Avaliação (EPAs), conceitos orientados à ação e agrupamento por áreas de preocupação

Os elementos primários de avaliação são fragmentos que refletem os valores e objetivos do decisor frente ao contexto decisório. Para identificar os EPAs solicitou-se ao decisor que relatasse as preocupações que influenciam o desempenho da tutoria do curso de Ciências

Contábeis, deste relato foi possível extrair 76 EPAs. O Quadro 14 apresenta os primeiros 30 EPAs obtidos.

nº	EPA	nº	EPA	nº	EPA
1	Videoconferência	11	Calendário do curso	21	Configuração dos computadores
2	Estrutura do pólo presencial	12	Funcionamento do AVEA	22	Evasão
3	Equipe do pólo presencial	13	Utilização do e-mail	23	Respostas às perguntas
4	Conforto da sala de tutoria	14	Legislação de Tutoria	24	Quantidade de computadores na tutoria
5	Video-aulas	15	Carga horária de trabalho	25	Capacidade de comunicação dos tutores
6	Quantidade de tutores	16	Instalações físicas da tutoria	26	Ambiente para reuniões
7	Reuniões com professores	17	Treinamentos	27	Conhecimento das tecnologias (tutores)
8	Hierarquia	18	Correção das provas	28	Tempo disponível no ambiente
9	Material impresso	19	Correção de atividades	29	Velocidade da Internet
10	Tamanho das turmas	20	Monitoramento dos tutores	30	Modelo pedagógico do curso

Quadro 14 - Elementos Primários de Avaliação (EPAs)

Seguido à identificação dos EPAs se buscou a expansão destes transformando-os em conceitos. Os conceitos representam o objetivo associado ao EPA, ele demonstra o sentido de preferência e seu pólo oposto que corresponde ao desempenho mínimo, mas aceitável, em relação ao objetivo.

Os conceitos foram obtidos em conversa aberta com o decisor onde se questionou a respeito de qual o melhor desempenho em relação ao EPA, o qual a performance mínima admissível. Ressalta-se que um EPA pode originar mais de um conceito, tal fato ocorre por haver mais de um objetivo relacionado ao elemento de preocupação. O Quadro 15 aponta os conceitos orientados à ação relacionados aos 20 primeiros EPAs acima demonstrados. Em cada conceito, onde há o uso de reticências

(...) representa a performance mínima aceitável e lê-se “é preferível a” ou “ao invés de”.

EPA	CONCEITO
1. Videoconferência	1a. Identificar a necessidade de realizar videoconferência... Limitar o processo de interação com os alunos 1b. Acompanhar o professor em todas as videoconferências da disciplina... Não estar disponível quando o professor necessita deixando de atender aos alunos.
2. Estrutura do pólo presencial	2 Garantir que o pólo esteja adaptado aos recursos utilizados na tutoria da UFSC... O tutor UFSC se adaptar as ferramentas do pólo
3. Equipe do pólo presencial	3 Garantir que haja comunicação direta entre tutor UFSC e tutor pólo... Ter conteúdo desalinhado por falta de comunicação entre os tutores 3b. Garantir que o tutor UFSC conheça a coordenação, tutores e alunos do pólo... Ter dificuldades em solucionar os problemas identificados por não saber a quem se reportar
4. Conforto da sala de tutoria	4 Ter ambiente saudável, fisicamente e emocionalmente... Os tutores sentirem-se desmotivados por falta de conforto no ambiente de trabalho
5. Video-aulas	5 Garantir que os tutores assistam todas as vídeo aulas... Desinformar o aluno quando necessitarem identificar em qual aula o conteúdo se apresenta
6. Quantidade de tutores	6 Sincronizar número de disciplinas com número de tutores de forma a ter 2 tutores por disciplina... Ter sobrecarga de disciplina por tutor dificultando a interação com os alunos
7. Reunião com professores	7 Ter reuniões semanais entre tutor de disciplina e professor... Ter contato apenas virtual ou telefônico
8. Hierarquia	8 Garantir que a hierarquia do EaD seja bem definida, divulgada, e respeitada pelos tutores... Demora na resolução de problemas por não saber a quem se reportar
9. Material impresso	9 Garantir que os tutores tenham acesso ao material e este tenha qualidade de impressão... Acessar o conteúdo somente on line
10. Tamanho das turmas	10 Garantir que a quantidade de alunos por tutor não seja superior à 50... Dificultar a interação com os alunos atrasando o esclarecimento de dúvidas
11. Calendário do curso	11 Exigir que os tutores conheçam as datas... Desinformar o aluno sobre datas de entrega de trabalhos e realização de provas
12. Funcionamento do AVEA	12 Conhecer a plataforma, que é padrão para o curso... Conhecer apenas as funções básicas da plataforma

13. Utilização do e-mail	13 Garantir que o e-mail seja utilizado exclusivamente para comunicação interna na UFSC, forçando os alunos a utilizarem o moodle... Os coordenadores não terem controle das informações recebidas
14. Legislação de Tutoria	14 O tutor conhecer as legislações, conseqüentemente seus direitos e deveres...
15. Carga horária de trabalho	15 Buscar formas de distribuir a carga horária de 20 horas ao longo da semana, de forma a não exceder 2 dias sem atendimento... Ter seu atendimento concentrado em apenas 2 dias
16. Instalações físicas da tutoria	16 Garantir que o ambiente seja visualmente agradável, com um computador por tutor, telefone, impressora e demais utensílios ligados a necessidade... Os tutores terem que revezar o uso dos computadores e com isso sentirem-se desmotivados
	16b Ter ambiente físico exclusivo para o curso... Dividir o ambiente com demais tutorias dificultando a integração da equipe
17. Treinamentos	17 Ter treinamento específico para o cargo... Ter treinamento genérico que não forme adequadamente o tutor para o curso
	17b. Ter treinamentos pelo menos 2 vezes por ano... Ter somente 1 por ano
	17c. Ter treinamento antes de iniciar no cargo... Aprender as funções com os colegas ou coordenador
18. Correção das provas	18 Garantir que os tutores confirmem as provas juntamente com os professores antes da aplicação... As provas conterem erros
	18 b. Exigir do professor a correção prévia de 20% das questões fechadas e 100% das questões abertas... Descumprir a regulamentação do curso deixando a correção total a cargo do tutor
19. Correção de atividades	19 Garantir que os tutores resolvam as atividades com antecedência... Não saberem resolver as atividades prejudicando o esclarecimento de dúvidas dos alunos
	19 b. Garantir que o professor ofereça a resolução e os critérios... O tutor ser responsável pelo gabarito e atribuição de critérios
20. Monitoramento dos tutores	20 Ter um responsável pelo monitoramento dos tutores que verifique se os horários estão sendo cumpridos, assim como logs de atividades e tempo presente no ambiente...

Quadro 15- Conceitos orientados à ação

A obtenção dos conceitos realizada por intervenção direta com o decisor vai de acordo com o estabelecido na literatura selecionada sobre o tema, principalmente no que tange ao relatado por Rovai (2003) que considera que a natureza do programa e os requisitos do decisor influenciam as questões a serem levantadas. Os demais EPAs e conceitos originados nesta etapa são apresentados no Apêndice A.

Ao visualizar todos os conceitos, construídos sob a ótica do decisor com auxílio da facilitadora, é possível agrupá-los em grandes áreas de preocupação, conforme Figura 8.

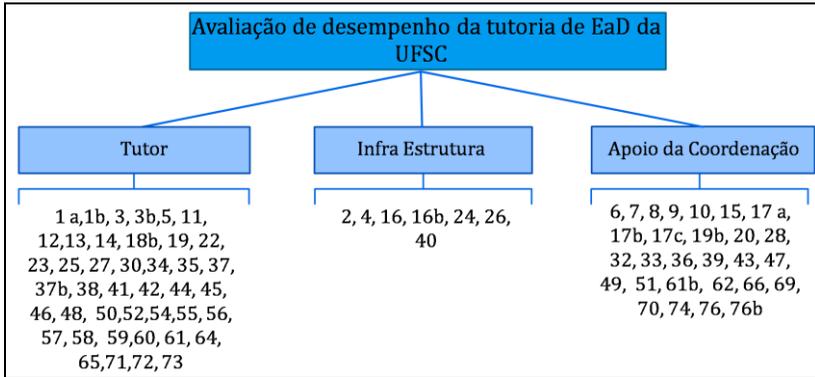


Figura 8 - Conceitos agrupados em grandes áreas de preocupação

Com os conceitos agrupados identificaram-se três grandes áreas de preocupação que respondem pelo desempenho da tutoria à distância do curso de Ciências Contábeis da UFSC, estes estão relacionados: ao tutor em si, à infra-estrutura necessária para favorecer o trabalho da tutoria e ao apoio que a coordenação deve fornecer ao grupo.

Salienta-se que tal como apresentado na literatura o apoio fornecido pela coordenação, bem como a infra-estrutura necessária para exercer sua função são grandes áreas relacionadas ao desempenho dos tutores (MAHMOOD, et.al., 2009; ROVAI, 2003).

Cabe agora desmembrar ainda mais estes grupos criando subdivisões para as já existentes. Este processo originou o agrupamento demonstrado na Figura 9.

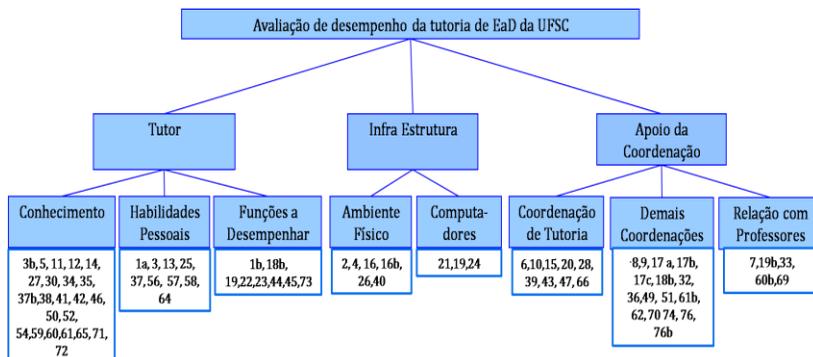


Figura 9 – Sub-áreas de preocupação para avaliação da tutoria do EaD do CCN da UFSC

Têm-se então os conceitos agrupados por áreas de preocupação relacionadas ao problema. Nota-se que a dimensão relacionada ao tutor é formada por três subáreas de preocupação: conhecimentos necessários para designar a função; habilidades pessoais exigidas; e, funções a desempenhar. Quanto ao apoio da coordenação, também se subdivide em três áreas: coordenação de tutoria, que gerencia diretamente os tutores e para a qual é estruturado este modelo; demais coordenações que abarcam as outras; e, relação com professores, onde estão os EPAs, referente ao relacionamento necessário para fluência dos trabalhos da equipe de tutoria. Os demais agrupamentos estão demonstrados no apêndice B deste estudo.

Neste ponto é possível visualizar um breve panorama dos aspectos relacionados ao desempenho da equipe de tutoria, que podem ser classificados em sete áreas gerenciáveis. Identificados os EPAs, os conceitos orientados à ação prosseguem-se com a estruturação do modelo elaborando os Mapas de Relações Meios e Fins.

4.2.3 Mapas de Relações Meios e Fins e Árvore dos Pontos de Vistas Fundamentais

Em conformidade com a visão do decisor, os conceitos organizados em áreas de preocupação são agora utilizados para iniciar o processo de construção dos mapas de relações meios fins. O objetivo destes mapas é expandir o entendimento do contexto de modo a permitir o

estabelecimento de um conjunto de pontos de vistas que representem de forma operacional os objetivos do decisor (LACERDA, 2009).

Para construir o mapa, partindo de um conceito inicial, questionou-se ao decisor sobre quais os meios necessários para alcançar o conceito, ou qual o fim a que ele se destina. Deste modo, estabeleceram-se relações de meios-fins entre os conceitos, nesta etapa, explora-se ainda mais sobre o contexto originando novos conceitos orientados à ação. Neste estudo foram elaborados oito mapas de relações meio-fins, um para cada área de preocupação identificada na Figura 9. Para evidenciar esta etapa, o mapa de relações meio-fins construído para a sub-área “Funções a desempenhar” é apresentado na Figura 10, estando os demais mapas presentes no apêndice C.

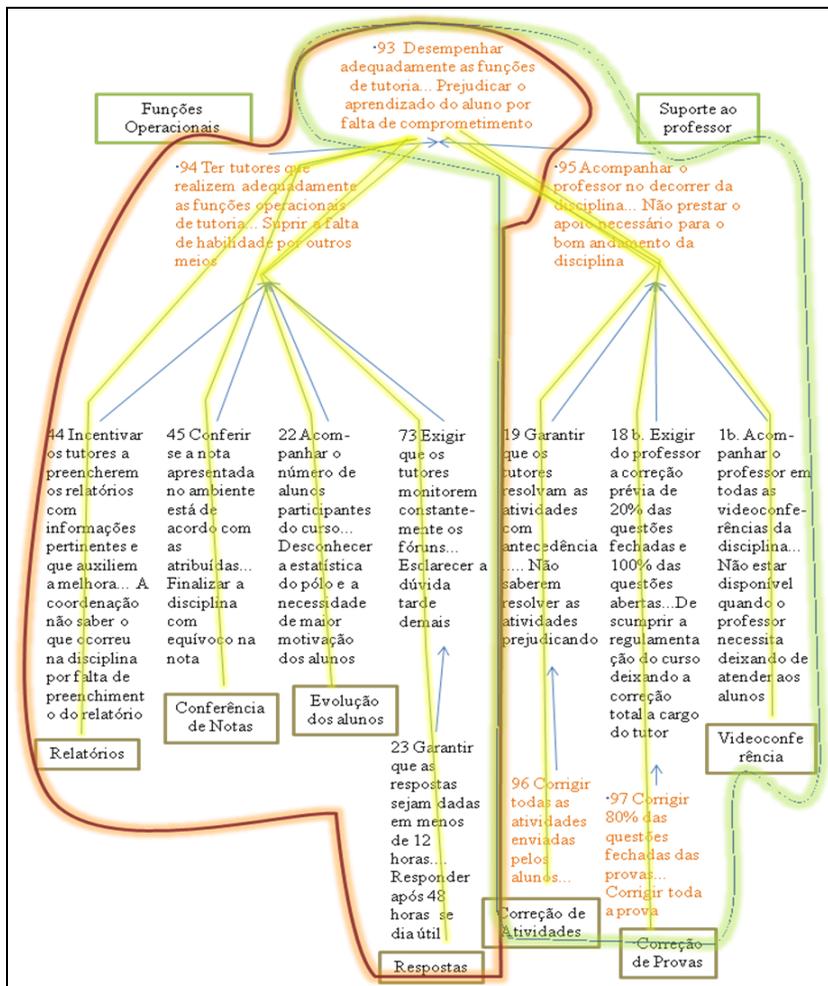


Figura 10 - Mapa de relação meio fim da área Funções a Desempenhar

Ao vislumbrar o mapa acima evidenciado percebe-se que a sub-área “Funções a Desempenhar” é representada por: “Funções Operacionais” e “Suporte ao Professor”. A estas duas subdivisões originadas nomeia-se “Clusters”, que de acordo com Ensslin, *et. al* (2001, p.115) “é um conjunto de nós que são relacionados por ligações intracomponentes” que assume características de um mapa independente e permitindo sua análise individual. Outra característica retratada num mapa de relações meio-fins são as linhas de argumentação (acima evidenciadas por linhas

amarelas), estas representam uma estrutura hierárquica de conceitos formada por um conceito rabo (o mais abaixo) e um conceito cabeça (mais acima), onde os conceitos rabos representam os meios e os conceitos cabeça refletem os objetivos mais estratégicos do decisor (ENSSLIN, et.al., 2001).

Cabe destacar a exploração do contexto decisório evidenciado com o surgimento de novos conceitos em cada área de preocupação, na Figura 10 os novos conceitos originados são identificados pela cor laranja. Outro ponto positivo na construção dos mapas de relações meio-fins é que estes permitem ao decisor organizar os conceitos de modo a orientá-los à ação, evidenciado os meios para atingi-lo, deste modo cada linha de argumentação representa o caminho a ser perseguido para atingir o objetivo principal.

Ao construir os mapas de relações meio-fins das sete áreas restantes têm-se identificado os demais *clusters* e as linhas de argumentação, estes quando unidos numa única estrutura originam a árvore dos pontos de vistas fundamentais, a seguir demonstrada.

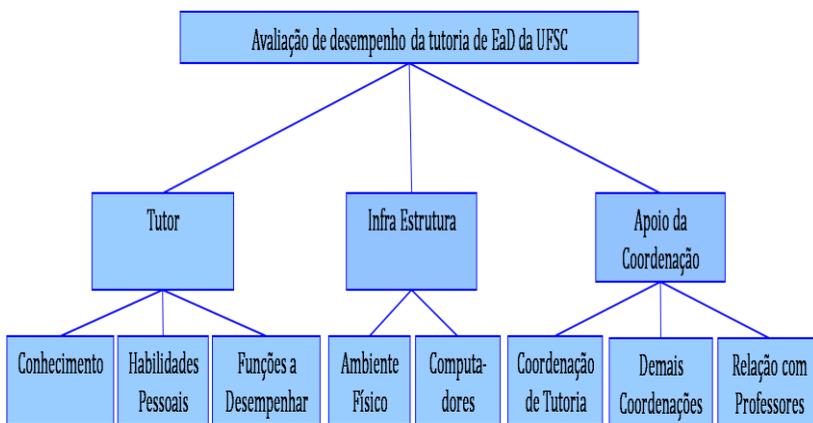


Figura 11 – Árvore de Pontos de Vista Fundamentais

Têm-se então a árvore composta por oito pontos de vistas fundamentais (PVPFs) ao problema, a próxima etapa do processo consiste em identificar a estrutura hierárquica de valores e construir os descritores para os aspectos que respondem pelo desempenho da tutoria.

4.2.4 Estrutura Hierárquica de Valor e Descritores.

Para formar a estrutura hierárquica de valores originada com a construção e análise de oito mapas de relações meio-fins (conhecimento, habilidades pessoais, funções a desempenhar, ambiente físico, computadores, coordenação de tutoria, demais coordenações e relação com professores), os PVFs foram decompostos em níveis que permitissem sua mensuração, emergindo daí:

- 23 Pontos de Vistas Elementares (PVEs) de 1º nível
- 47 Pontos de Vistas Elementares de 2º nível
- 29 Pontos de Vistas Elementares de 3º nível
- 04 Pontos de Vistas Elementares de 4º nível

A estrutura hierárquica de valor, também nomeada como estrutura arborecente conta com todos os pontos de vistas, que são desmembrados até o momento em que se torne possível sua mensuração, a partir deste nível os PVEs são reconhecidos como aspectos que respondem pelo desempenho da tutoria. A estrutura hierárquica de valores deste estudo é apresentada na Figura 12.

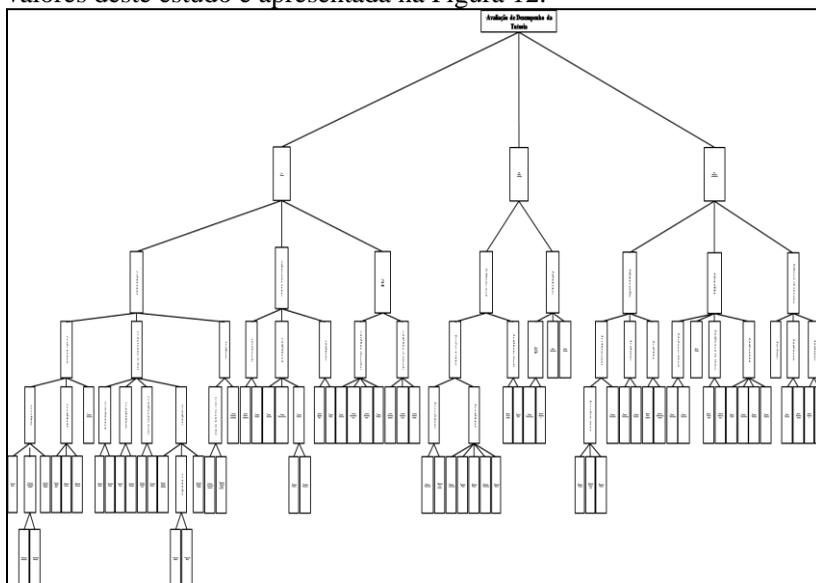


Figura 12 - Estrutura hierárquica de valor

Neste ponto têm-se identificados os aspectos a serem avaliados que respondem pelo desempenho da equipe de tutoria da UFSC, dentre os aspectos identificados destaca-se a consideração da qualificação do tutor, facilidade em operar a ferramenta, carga horária de trabalho, conhecimento da modalidade, suporte ao tutor, agilidade, controle dos alunos, domínio de tecnologias, utilização de áudio/vídeo no contato com os alunos, etc., tal como preconizado pela literatura selecionada. (ROVAI, 2003; ALLEN, et.al., 2004; MAHMOOD, et.al (2009); OZKAN e KOSELER, 2009; MARQUES, et.al., 2008)

Na próxima etapa, para cada aspecto identificado na estrutura hierárquica procede-se a construção de descritores, estes são escalas ordinais que refletem a direção de preferência do decisor sob cada item. De acordo com Bortoluzzi, et.al (2010, p.12) “a maioria dos descritores possui uma escala de medida que associa os valores abstratos do decisor a uma ou mais propriedade do objeto”, assim, cada descritor deve conter os níveis de impacto, um sentido de preferência e níveis bom e neutro (BANA e COSTA *et.al.*, 2009).

No que tange à escala utilizada para mensuração do desempenho destaca-se que as escalas construídas na interação entre o decisor e a facilitadora são escalas ordinais, estas são representadas por uma descrição ou por símbolos numéricos. Mesmo quando construída com números estes são símbolos alfa-numérico e não números do conjunto dos números reais.

Já os níveis de impacto se baseiam nas informações presentes nos conceitos, onde o pólo presente define o nível de excelência e o pólo oposto aponta para um nível comprometedor. Após o decisor definir cada descritor deve-se estabelecer níveis de referência para as escalas, estes níveis são classificados em Bom e Neutro, tal como aponta o Quadro 16.

Aspecto: Relatórios		
Descrição: % de relatórios enviados pelos tutores dentro do prazo		
Níveis de Impacto	Nível de Referência	Descrição
N5		100%
N4	Bom	75%
N3	Neutro	50%
N2		25%
N1		0%

Quadro 16 – Descritor do aspecto relatórios

Observe-se que a escala construída para o aspecto relatório é uma escala ordinal de cinco níveis hierarquicamente ordenados. A Figura 13 demonstra o processo de transcrição da área de preocupação, para mapas e depois para descritores, realizado no PVF (na subárea) “Funções a Desempenhar”.

A Figura apresentada acima apresenta o processo iniciado na identificação da área de preocupação, que avançou com a construção do mapa de relações meio-fins e concluiu com a construção de descritores para a área. Visando aprimorar a visualização da estrutura hierárquica e dos descritores apresenta-se a Figura 14.

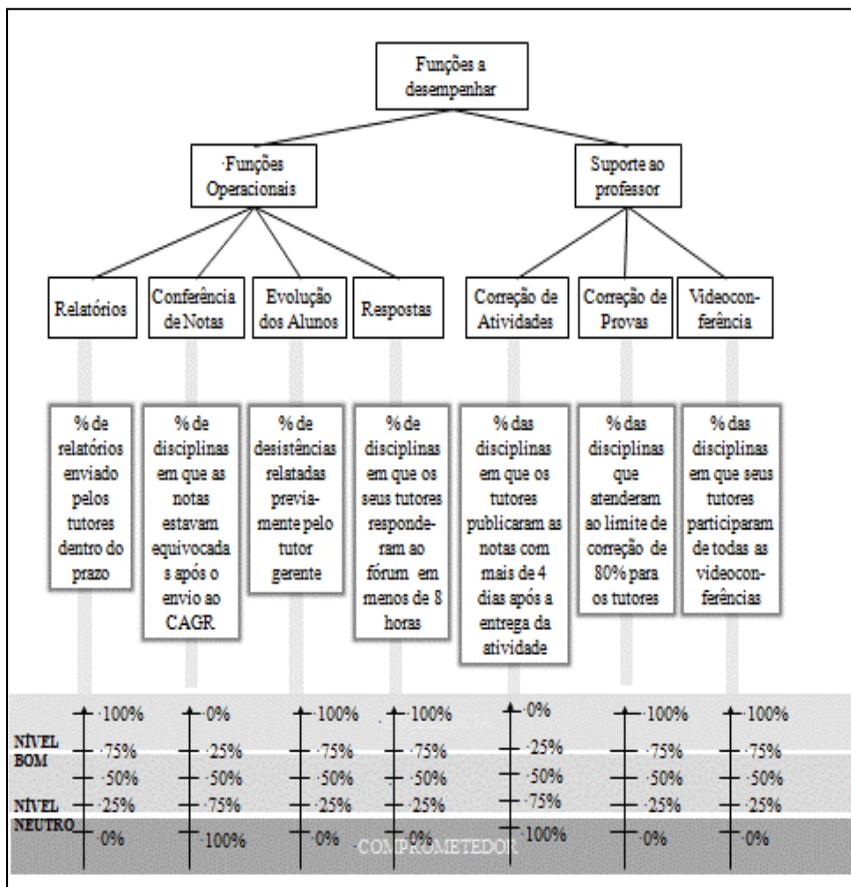


Figura 14 – Descritores do PVF “Funções a Desempenhar”

Observa-se que o ponto de vista “Funções a Desempenhar” é representado por 7 aspectos passíveis de mensuração, sendo assim os descritores foram construídos para esses 7 aspectos. O aspecto e seu correspondente descritor passam a ser reconhecidos/denominados por critério. Para os demais pontos de vistas têm-se:

- Conhecimento: 19 critérios;
- Habilidades pessoais: 8 critérios;
- Ambiente Físico: 9 critérios;
- Computadores: 4 critérios;
- Coordenação de tutoria: 8 critérios;
- Demais coordenações: 9 critérios;
- Relação com professores: 5 critérios.

Desta forma, cumpre-se o primeiro objetivo específico deste trabalho com a identificação de 69 critérios (aspectos + descritores) que respondem pelo desempenho da equipe da tutoria do curso de Ciências Contábeis da UFSC, segundo a percepção do coordenador da equipe.

Salienta-se que distinto aos modelos preconizados na literatura, os 69 critérios aqui elencados integram todos os identificados nas análises dos estudos de caso (seção 3.2.3) e, ainda, conta com outros referentes as características da tutoria tal como evidenciado na seção 3.1.2 deste estudo. Outro destaque deve ser dado no que tange ao processo de identificação dos critérios aqui realizados que diferentemente dos utilizados por Rovai (2003); Shee e Wang (2008); Mahdavi, *et.al.* (2008); Chang, *et.al.* (2003); Marques; *et.al.*(2008) e Hann, *et.al.* (2005), não são critérios genéricos e sim específicos ao contexto estudado.

4.3 PERFIL DE DESEMPENHO E PROPOSTA DE APERFEICOAMENTO

Para traçar o perfil atual de desempenho da equipe de tutoria, em cumprimento ao segundo objetivo específico elaborado para este estudo identificou-se a performance da equipe em cada um dos 69 critérios identificados.

Destaca-se que para a identificação dos níveis de desempenho avaliou-se as disciplinas/tutores atuantes na segunda oferta do curso no ano de 2010, assim realizou-se verificação em relatórios internos da equipe, *logs* de acesso à plataforma virtual de ensino, bem como questionamentos diretos ao decisor.

A Figura 15 demonstra o desempenho da equipe frente aos critérios do PVF “Funções a Desempenhar”

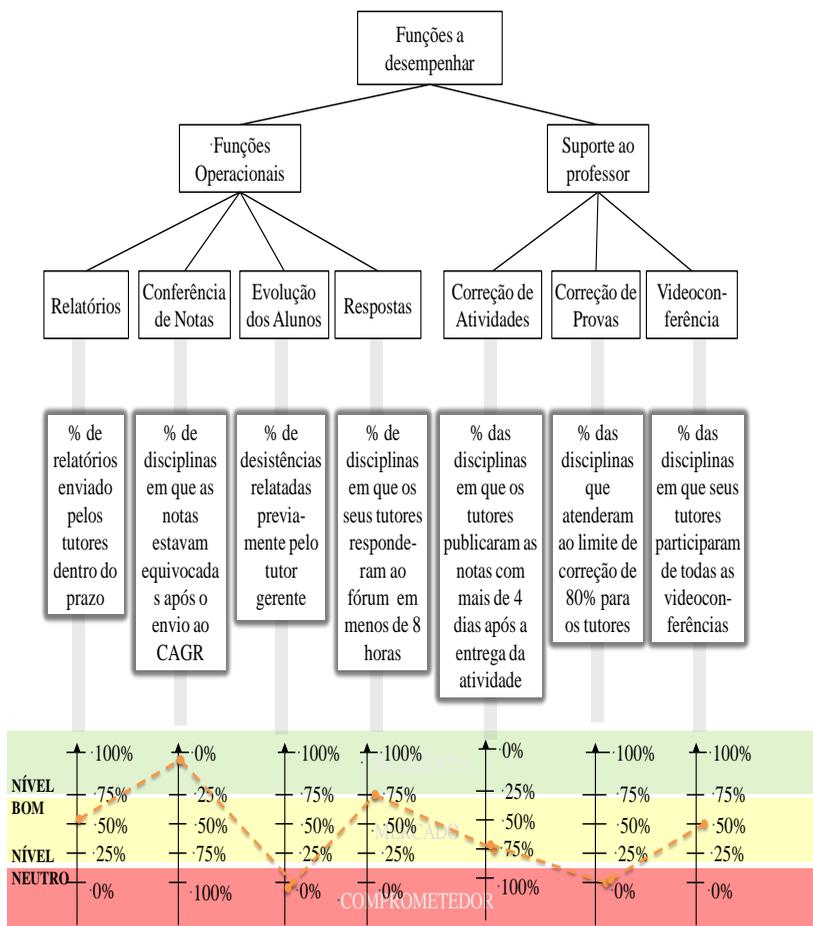


Figura 15 – Perfil de desempenho da tutoria do CCN/UFSC no PVF “Funções a Desempenhar”

Após identificar o desempenho em cada um dos critérios avaliados é possível distinguir em quais pontos a equipe de tutoria em questão apresenta um desempenho acima do nível de mercado (nível bom); no nível de mercado (entre bom e neutro); e abaixo do nível de mercado (abaixo de neutro). Nos critérios em que o nível encontrar-se abaixo do neutro devem-se promover ações de melhoria destinando esforços para alavancar o desempenho.

Na Figura 15 acima exposta a linha pontilhada apresenta o perfil de desempenho da equipe de tutoria em cada um dos aspectos que integram o PVF “Funções a Desempenhar”, sendo composta por sete critérios. Dentre eles, nota-se que os aspectos “evolução dos alunos”; e, “correção de provas” apresentou, em 2010, desempenho abaixo do nível ‘Neutro’. Nestes casos devem-se promover ações de melhoria.

Os aspectos “relatórios”; “correção de atividades”; e, “videoconferência” que se encontram no nível ‘Neutro’ também merecem atenção no que tange a promover ações de melhoria. Já os demais critérios ancorados no nível ‘Bom’ merecem atenção no sentido de manter o desempenho atual.

Frente ao segundo objetivo específico deste estudo que busca evidenciar o perfil de desempenho atual da tutoria do curso de Ciências Contábeis da UFSC identificou-se:

- Em 38 aspectos o nível de desempenho encontra-se na faixa de excelência.
- Em 18 aspectos o nível de desempenho encontra-se na faixa neutra ou de mercado.
- Em 13 aspectos o nível de desempenho encontra-se na faixa abaixo do nível neutro também chamado de nível comprometedor.

Estas evidências são demonstradas no Quadro 16 a seguir que aponta os aspectos avaliados, seus níveis de impacto e o desempenho atual.

Aspecto	Níveis de Impacto					Desempenho Atual
	N1	N2	N3	N4	N5	
1. Tutor						
1.1 Conhecimento						
1.1.1 Da disciplina						
1.1.1.1 Equipe						
1.1.1.1.1 Provas	100%	75%	50%	25%	0%	N1
1.1.1.1.2 Critérios de Correção						
1.1.1.1.2.1 Ponderações	100%	75%	50%	25%	0%	N5
1.1.1.1.2.2 Exatidão	100%	75%	50%	25%	0%	entre N4 e N5

1.1.1.1.2.3 Grupos de Trabalho	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.1.2 Conteúdo						
1.1.1.2.1 Vídeo Aulas	0%	25%	50%	75%	100%	entre N2 e N3
1.1.1.2.2 Ementas	0%	25%	50%	75%	100%	N2
1.1.1.2.3 Formação	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.1.3 Calendário	100%	75%	50%	25%	0%	entre N1 e N2
1.1.2 Estrutura do Curso						
1.1.2.1 Coordenação						
1.1.2.1.1 Funções	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.1.2.1.2 Agentes						
1.1.2.2 Cronograma						
1.1.2.2.1 Data	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.1.2.2.2 Currículo	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.1.2.3 Plataforma Virtual						
1.1.2.3.1 Prova on line	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.1.2.3.2 Recursos	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.2.4 Legais						
1.1.2.4.1 Modelo Pedagógico	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.1.2.4.2 Legislações						
1.1.2.4.2.1 Tutoria	40 ou mais	30%	20%	10 ou menos		N4
1.1.2.4.2.2 EaD						
1.1.2.4.3 Processo Seletivo	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.3 Gerais						
1.1.3.1 Realidade do Pólo						

1.1.3.1.1 Localização Geográfica	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.3.1.2 Situação Sócio-Econômica	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.1.3.2 Recursos de Informática	0%	25%	50%	75%	100%	N5
1.2 Habilidades Pessoais						
1.2.1 Iniciativa						
1.2.1.1 Troca de Experiências	0%	25%	50%	75%	100%	N1
1.2.1.2 Liderança	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.2.2 Comunicação						
1.2.2.1 Capacidade	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.2.2.2 Videoconferência	0%	25%	50%	75%	100%	N5
1.2.2.3 Dinâmica						
1.2.2.3.1 Empatia	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
1.2.2.3.2 Perspicácia	0%	25%	50%	75%	100%	N5
1.2.3 Controle						
1.2.3.1 Reclamações	0%	25%	50%	75%	100%	N2
1.2.3.2 E-mail	100%	75%	50%	25%	0%	N5
1.3 Funções a Desempenhar						
1.3.1 Funções Operacionais						
1.3.1.1 Relatórios	0%	25%	50%	75%	100%	N3
1.3.1.2 Conferência de Notas	100%	75%	50%	25%	0%	N5
1.3.1.3 Evolução dos Alunos	0%	25%	50%	75%	100%	N1
1.3.1.4 Respostas	0%	25%	50%	75%	100%	N4
1.3.2 Suporte ao Professor						
1.3.2.1 Correção de Atividades	100%	75%	50%	25%	0%	N2
1.3.2.2 Correção de Provas	0%	25%	50%	75%	100%	N1
1.3.2.3 Videoconferência	0%	25%	50%	75%	100%	N3
2. Infra Estrutura						

2.1 Ambiente Físico						
2.1.1 Sala de Tutoria						
2.1.1.1 Segurança						
2.1.1.1.1 Dispositivos	Não ter	Ter 1	Ter 2	Ter os 3		N1
2.1.1.1.2 Sala Exclusiva	CSE	CCN, Pós CCN e CNM	CCN e Pós CCN	CCN		N2
2.1.1.2 Conforto						
2.1.1.2.1 Refrigeração	100%	75%	50%	25%	0%	N1
2.1.1.2.2 Lanche	Não ter	Ter 1	Ter 2	Ter os 3		N1
2.1.1.2.3 Acústica	100%	75%	50%	25%	0%	N5
2.1.1.3.4 Periféricos	Não ter	Ter 1	Ter 2	Ter os 3		N1
2.1.1.3.5 Limpeza	1 vez a cada 4 dias	1 vez a cada 3 dias	1 vez a cada 2 dias	1 vez por dia	2 vezes por dia	N4
2.1.2 Ambiente Externo						
2.1.2.1 Sala de Reunião	sala emprestada	sala compartilhada	sala exclusiva			N2
2.1.2.2 Pólo	0%	25%	50%	75%	100%	N4
2.2 Computadores						
2.2.1 Disponibilidade						
2.2.1.1 Funcionamento	0%	25%	50%	75%	100%	N4
2.2.1.2 Quantidade	Menos de 9	9	11	13	15	N3
2.2.2 Manutenção	somente quando estraga	trimestral	bimestral	mensal		N1
2.2.3 Internet	abaixo de 600 Kbps		de 600 a 799 Kbps	de 800 a 999 Kbps	acima de 1 Mega	N5
3. Apoio da Coordenação						
3.1 Coordenação de Tutoria						
3.1.1 Monitoramento						
3.1.1.1 Carga Horária						
3.1.1.1.1 Na UFSC	0%	25%	50%	75%	100%	N4
3.1.1.1.2 Fora da UFSC	100%	75%	50%	25%	0%	N2
3.1.1.1.3 No AVEA	0%	25%	50%	75%	100%	N4
3.1.1.2 Apresentação	0%	25%	50%	75%	100%	N5
3.1.2 Reuniões						
3.1.2.1 Participantes	0%	25%	50%	75%	100%	N1
3.1.2.1 Ocorrência	0%	25%	50%	75%	100%	N3

3.1.3 Suporte						
3.1.3.1 Tutor Disciplina	0%	25%	50%	75%	100%	N2
3.1.3.2 Gerenciamento de Pólo	50 ou mais	50	40	30 ou menos		N4
3.2 Demais Coordenações						
3.2.1 Material Impresso						
3.2.1.1 Recebimento	0%	25%	50%	75%	100%	N3
3.2.1.2 Atualização	100%	75%	50%	25%	0%	N4
3.2.2 Seleção	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
3.2.3 Motivação dos Tutores						
3.2.3.1 Remuneração	80% ou menos	110%	140%	170%	200% ou mais	N1
3.2.3.2 Visita aos Pólos	0%	25%	50%	75%	100%	N1
3.2.4 Treinamento						
3.2.4.1 Enfoque	Editor, professor e coordenador	editor, tutor e professor	editor, tutor	só tutor		N3
3.2.4.2 Participantes	0%	25%	50%	75%	100%	N5
3.2.4.3 Momento	0%	25%	50%	75%	100%	N2
3.2.4.4 Frequência	1	2	3	4		N2
3.3 Relação com Professores						
3.3.1 Provas	0%	25%	50%	75%	100%	N2
3.3.2 Gabaritos						
3.3.2.1 Critérios	0%	25%	50%	75%	100%	N3
3.3.2.2 Disponibilização	0%	25%	50%	75%	100%	N1
3.3.3 Reuniões						
3.3.3.1 Ocorrência	0%	25%	50%	75%	100%	entre N4 e N5
3.3.3.2 Frequência	0%	25%	50%	75%	100%	N3

Quadro 17 – Aspectos avaliados, níveis de impacto e desempenho atual

Desta forma, uma análise geral aponta o desempenho da equipe em sua maioria dentro do nível de excelência, conforme os descritores apresentados no apêndice D.

Visando a demonstração de como gerenciar os aspectos em que o nível de desempenho encontra-se abaixo do nível ‘Neutro’ propõe-se sugestões de melhoria. Exemplificando, para o aspecto “evolução dos alunos” sugere-se que os tutores acompanhem o desenvolvimento de

cada aluno do seu pólo e relatem à coordenação os casos em que os alunos não estão entregando atividades exigidas nas disciplinas.

Neste sentido o Quadro 17 aponta os demais aspectos em que o desempenho da equipe encontra-se abaixo do nível ‘Neutro’ e sugere-se ações de melhorias visando o aperfeiçoamento dos critérios no sentido de alavancar a performance.

Aspectos	Ação sugerida
1.1.1.1.1 Provas	Garantir que haja recursos financeiros suficientes no pólo para envio das provas; ter um responsável por coletar as provas na central de distribuição (reitoria)
1.2.1.1 Troca de Experiências	Divulgar e motivar os tutores à acessarem o espaço colaborativo
1.3.1.3 Evolução dos alunos	Relatar à coordenação o não cumprimento de atividades e acompanhar o desenvolvimento de cada aluno do seu pólo
1.3.2.2 Correção de Provas	Ajustar o termo de conduta entre professor/coordenação e cobrar seu cumprimento (fornecer informações ao professor no ato da contratação)
2.1.1.1.1 Dispositivos	Implantar sistema de controle de acesso, alarme e câmeras
2.1.1.2.1 Refrigeração	Implantar sistema de refrigeração split (já instalado)
2.1.1.2.2 Lanche	Fornecer lanche na própria sala de tutoria
2.1.1.2.4 Periféricos	Disponibilizar aos tutores os periféricos necessários
2.2.2 Manutenção	Realizar manutenções periódicas nos computadores
3.1.2.1 Participantes	Estimular a participação de todas as coordenações nas reuniões de início e término de disciplina
3.2.3.1 Remuneração	Ajustar a remuneração anualmente de acordo com a inflação
3.2.3.2 Visita aos polos	Promover aos tutores a possibilidade de conhecer os pólos de gerência
3.3.2.2 Disponibilização	Cobrar do professor todos os gabaritos antes do início da disciplina

Quadro 18– Sugestões de melhoria

Destaca-se que dos 13 critérios que apresentam desempenho insatisfatório, apenas dois (evolução dos alunos e troca de experiência) dependem diretamente do tutor, os demais são descritores indiretos que refletem a necessidade em melhor gerenciar os meios fornecidos pela instituição para favorecer o trabalho da tutoria.

Após as sugestões de aperfeiçoamento dos aspectos é possível simular um novo perfil de desempenho tal como apontado no Quadro 19

Aspecto	Desempenho Atual	Novo desempenho
1. Tutor		
1.1 Conhecimento		
1.1.1.1.1 Provas	N1	N4
1.2 Habilidades Pessoais		
1.2.1.1 Troca de Experiências	N1	N4
1.3 Funções a Desempenhar		
1.3.1.3 Evolução dos Alunos	N1	N5
1.3.2 Correção de Provas	N1	N5
2. Infra Estrutura		
2.1 Ambiente Físico		
2.1.1.1.1 Dispositivos	N1	N4
2.1.1.2.1 Refrigeração	N1	N4
2.1.1.2.2 Lanche	N1	N4
2.1.1.3.4 Periféricos	N1	N4
2.2 Computadores		
2.2.2 Manutenção	N1	N4
3. Apoio da Coordenação		
3.1 Coordenação de Tutoria		
3.1.2.1 Participantes	N1	N4
3.2 Demais Coordenações		
3.2.3.1 Remuneração	N1	N4
3.2.3.2 Visita aos Pólos	N1	N3
3.3 Relação com Professores		
3.3.2.2 Disponibilização	N1	N5

Quadro 19 – Novo perfil de desempenho após adoção das sugestões de melhoria

Neste ponto têm-se contemplado o terceiro objetivo específico estabelecido para o estudo que visa demonstrar o processo de aperfeiçoamento dos critérios de desempenho evidenciados na conjuntura estudada. Salienta-se que as ações de melhorias são apenas sugestões e podem ou não ser adotadas pelo decisor no gerenciamento da equipe.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo a estruturação de um modelo para avaliar o desempenho da tutoria à distância do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Este objetivo geral foi contemplado pelo cumprimento dos seguintes objetivos específicos: (i) identificar os aspectos que demonstram o desempenho da tutoria de ensino à distância e estruturá-los em termos de critérios (indicadores) de avaliação; (ii) evidenciar o perfil de desempenho atual (*status quo*), frente aos critérios (indicadores) estabelecidos para a tutoria do curso à distância; e (iii) demonstrar o processo de aperfeiçoamento dos indicadores de desempenho evidenciados na conjuntura estudada.

Frente ao primeiro objetivo específico, após entrevistar o decisor e contextualizar o problema identificou-se setenta e seis elementos primários de preocupação, que foram expandidos por meio de conceitos orientados à ação, organizados frente á áreas de preocupação e explorados por meio de mapas de relação meio-fins. Posteriormente às etapas citadas, se identificou sessenta e nove critérios julgados pelo decisor como relevantes ao desempenho da equipe estudada.

Realizada a identificação dos critérios que respondem pelo desempenho da equipe, estes foram transformados em escalas ordinais que permitiram a identificação do nível de desempenho atual (*status quo*) frente a cada um. Neste momento tornou-se possível visualizar o perfil de desempenho da equipe em cumprimento ao segundo objetivo específico definido. Para gerenciar os indicadores evidenciados com desempenho insatisfatório se sugeriu ações de melhoria.

Deste modo, o objetivo geral do trabalho foi contemplado, onde se elaborou um modelo de avaliação de desempenho da tutoria em EaD, que considerou os critérios apontados pela literatura alinhada às preocupações do gestor de equipe. O estudo contribuiu com uma proposta de avaliação de desempenho diferenciada da estabelecida na literatura por ter um processo de identificação, organização e mensuração dos critérios julgados como relevantes ao contexto (WANG, *et.al.*,2007; CHAO e CHEN, 2009; MAHMOOD, *et.al.* 2009; ROVAI, 2003; SHEE e WANG, 2008; MAHDAVI , *et.al.*, 2008; CHANG, *et.al.* 2003; MARQUES; *et.al.* 2008; HANN, *et.al.* 2005; MANDINACH, 2005; LANZILOTTI *et.al.*,2006; WILLS, *et.al.* 2009; e, HANN, *et.al.*2005).

Quanto aos critérios identificados neste estudo, que respondem pelo desempenho da equipe, estes estão em consonância aos aspectos apontados pela literatura como importantes à tutoria de cursos à distância, e agregam ainda novas preocupações específicas ao contexto estudado (MARQUES, *et.al*, 2008; ALLEN,*et.al* 2004; ROVAI, 2003; OZKAN e KOSELER, 2009; MAHMOOD, *et.al.* 2009; SECO, PEREIRA, 2004; DUBEX, *et.al*, 2007; ABRAHÃO, 2007; TRENCHÉ, *et.al.*2008; BELHOT,2009; BOTTI e REGO, 2008; RABOW, *et.al.*,1999).

Assim, reafirma-se a relevância deste estudo que se utilizou da metodologia MCDA-C para alcançar seu objetivo. A escolha desta ferramenta possibilitou estruturar um modelo de avaliação de desempenho específico ao contexto estudado que permitiu ao gestor da equipe expor suas preocupações, valores e objetivos.

Em termos de revisão teórica destaca-se por utilizar um processo sistemático e estruturado para seleção do portfólio de artigos que foi analisado criticamente frente à metodologia de avaliação de desempenho aqui adotada, enfatiza-se ainda a relevância do estudo em termos de confrontação da bibliografia selecionada com as evidências obtidas em cada etapa da estruturação do modelo.

Como limitações da pesquisa é possível elencar: (i) o modelo aqui apresentado é específico à equipe estudada, assim sua aplicação direta, sem adequação ao novo contexto (outras tutorias), não é recomendável; (ii) o modelo estruturado considera as percepções do decisor (coordenador de tutoria) frente à equipe gerenciada, deste modo, é legítimo para este decisor neste contexto; (iii) as sugestões de melhoria foram apenas propostas, portanto não é possível afirmar que foram aplicadas com sucesso.

Neste sentido, sugere-se para futuras pesquisas: (i) a adaptação e aplicação do modelo aqui estruturado em outras tutorias e com outros decisores; (ii) a continuidade na construção do modelo, em termos de avaliação de acordo com a metodologia utilizada (MCDA-C); (iii); acompanhar o gerenciamento do desempenho da equipe frente às sugestões de melhorias propostas neste estudo.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a distância. **Censo EAD. BR Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

AGUILAR-DA-SILVA, R.H.; PERIM, G.L.; ABDALLA, I.G.; COSTA, N.M.S.C.; LAMPERT, J.B.; STELLA, R.C.R. Abordagens Pedagógicas e Tendências de Mudanças nas Escolas Médicas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, n.33, p.53-62, 2009.

ALLEN, M.; MABRY, E.; MATTREY, M.; BOURHIS, J.; TITSWORTH, S.; BURRELL, N. Evaluating the effectiveness of Distance Learning: A comparison using meta-analysis. **Journal of Communication**, p. 402-420, sep., 2004.

ARAÚJO, C. A. A. Bibliometria: Evolução histórica e questões atuais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, jan./jun.2006.

BANA E COSTA, C.A.; ENSSLIN, L.; CORRÊA, E.C.; VASNICK, J.C. Decision Support Systems in Action: Integrated Application in a Multicriteria Decision Aid Process. **EJOR**, v.113, p.315-335, 1999.

BARBOSA, M.F.S.O., REZENDE, F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, n.10, v.20, p.473-486, 2006.

BLAKELOCK, J.; SMITH, T.E. Distance Learning: from multiple snapshots, a composite portrait. **Computers and Composition**, n.23, p.139-161, 2006.

BORTOLUZZI, S.C.; ENSSLIN, S.R.; ENSSLIN, L. Avaliação de Desempenho dos Aspectos Tangíveis e Intangíveis da Área de Mercado: estudo de caso em uma média empresa industrial. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v.12, n.37, p.425-446, out./dez.,2010.

CARSWELL, L.; THOMAS, P.; PETRE, M.; PRICE, B.; RICHARDS, M. distance education via the Internet: the student experience. **British Journal of Educational Technology**. v.31, n.1, p.29-46, 2000.

CASSIM, F.H.; ARAÚJO, E.M.; DIMÁRIO, C.J.K.; VICENTINI, P.C.B. Competências do profissional da informação no processo de tutoria em curso online. In: Nacional de Bibliotecas Universitárias 15, 2000, Florianópolis. **Anais...**, 2000.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1997.

CHANG, F.C.; HUNG, L-P.; SHIH, T.K. A new courseware diagram for quantitative measurement of distance learning courses. **Journal of Information Science and Engineering**, v.19, p.989-1014, 2003.

CHAO, R-J; CHEN, Y-H. Evaluation of the criteria and effectiveness of distance learning with consistent fuzzy preference relations. **Expert Systems with Applications**, v.36, p.10657-10662, 2009

COELHO, Ana Lúcia; NASCIMENTO, Sabrina do; COELHO, Christiano; BORTOLUZZI, Sandro; ENSSLIN, Leonardo. Avaliação de desempenho organizacional: uma investigação científica das principais ferramentas gerenciais. In: Congresso Brasileiro de Custos, XV, 2008, Curitiba. **Anais ...** São Leopoldo: ABC, 2008.

DANTON, Gian. **Metodologia Científica**. 1 ed. Pará de Minas: Virtual Books, 2002.

DUBEX, L.S.; CEZARIN, G.; FIGUEIRÓ, A.C.; BEZERRA, L.C.; BARROS, M.; SALVI, A.; OLIVEIRA, D.; SAMPAIO, G. Formação de avaliadores na modalidade educação a distância: necessidade transformada em realidade. **Revista Brasileira Saúde Materno e Infantil**, v.7, n.1, p.47-52, 2007.

DUTRA, A. ENSSLIN, S. Avaliação do desempenho de órgãos públicos: proposta de um estudo de caso. In: Congresso Internacional del CLAD sobre La Reforma del Estado y de La Administración Pública,5, 2005, Santiago, Chile. *Anais*...,2005.

EASTMOND, D. Realizing the Promise of Distance Education in Low Technology Countries. **Educational Technology Research and Development**, v.48, n.2, p.100-111, 2000.

ENSSLIN, L.; DUTRA, A.; ENSSLIN, S. R. MCDA: a constructivist approach to the management of human resources at a governmental agency. **International Transactions in Operational Research**, v. 7, n. 1, p. 79-100, 2000.

ENSSLIN, L.; GIFFHORN, E.; ENSSLIN, S. R.; PETRI, S. M.; VIANNA, W. B. Avaliação do Desempenho de Empresas Terceirizadas com o Uso da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão - Construtivista. **Revista Pesquisa Operacional**, *In press*, 2010

ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R. **Avaliação de Desempenho**, 2010. Notas de Aula. Mimeografado

ENSSLIN, L.; MONTIBELLER, G.N.; NORONHA, S. M. **Apoio à Decisão: Metodologias para Estruturação de Problemas e Avaliação Multicritério de Alternativas**. Ed. Insular, 2001.

GALLON, A. V.; NASCIMENTO, S.; ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L.; DUTRA, A. Mapeamento das ferramentas gerenciais para Avaliação de desempenho disseminadas em pesquisas da área de engenharia. **Revista P&D em Engenharia de Produção**, n. 7, p. 53-72. 2008

GEIB, L.T.C.; KRAHL, M.; POLETO, M.; SILVA, C.B. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.60, n.2, p.217-220, mar-abr.,2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991

GURI-ROSENBILT, S. "Distance education" and "e-learning": Not the same thing. **Higher Education**, v.49, p.467-493, 2005.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, p. 57-63, 1995.

GOVINDASAMY, T. Successful implementation of e-Learning Pedagogical considerations. **Internet and Higher Education**, n.4, p.287-299, 2002.

HANN, D.; WATERSON, P.; TRAPP, S.; PFAHL, D. Integrating Need Assessment within Next Generation E-learning Systems. **Computer Science**, v.167, p.113-120, 2005.

HARPER, C.K.; CHEN, K.; YEN, D.C. Distance Education Use in Rural Schools. **Journal of Research in Rural Education**, v.24, n.3, 2009

HEAD, J.T.; LOOCKE, B.B.; OLIVER, K.M. Method, Media, and Mode Clarifying the discussion of distance education effectiveness. **The Quarterly Review of Distance Education**, v.3, n.3, p.261-268, 2002.

IGARASHI, D. C. C.; ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L.; PALADINI, E. P. **Revista de Administração Makenzie**, São Paulo, v 43. N .2, p. 117-137, abr./maio/jun.2008.

JONES, N. O'SHEA, J. Challenging hierarchies: the impact of e-learning. **Higher Education**, n.48, p.379-395, 2004.

KIDNEY, G.; CUMMING, L.; BOEHM, A. Towards a quality assurance approach to e-learning courses. **International Journal of E-Learning**. v.6, n.1, p.17-30, 2007

KIM, N.; SMITH, M.J.; MAENG, K. Assessment in Online Distance Education: A Comparison of Three Online Programs at a University. **Online Journal of Distance Learning Administration**, v.11, n.1, spring, 2008

LACERDA, R.T. de O. O sucesso em gerenciamento de projetos: A estruturação de um modelo de avaliação a partir de uma visão construtivista. 2009. 218f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – PPGEP, UFSC, Florianópolis, 2009.

LACERDA, R. T. de O.; ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.. Gerenciamento de Portfólio e Avaliação de Desempenho. **MundoPM**, Curitiba, v. 29, p. 60-69, 2009.

LANZILOTTI, R; ARDITO, C.; COSTABILE, M. F.; DE ANGELI, A. (2006). eLSE Methodology: a Systematic Approach to the e-Learning Systems Evaluation. **Educational Technology & Society**, v.9, n.4, 42-53

LIU, Y.; WANG, H. A comparative study on e-learning technologies and products: from the east to west. **Systems Research and Behavioral Science**, v.26, p.191-209, 2009.

MAHDAVI, I.; FAZLOLLAHBATAR, H.; HEIDARZADE, A.; MAHDAVI-AMIRI, N.; ROOSHAN, Y.I. A Heuristic Methodology for Multi-Criteria Evaluation of Web-Based E-Learning Systems Based on User Satisfaction. **Journal of Applied Sciences**, v.8, n.24, p.4603-4609, 2008.

MAHMOOD, S.T.; MAHMOOD, A.; MALIK, A.B. Evaluation of course tutor's performance through open distance learning in Pakistan. **Turkish Online Journal of Distance Education**, v.10, n.1, jan. 2009.

MARKONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARQUES, C.G.; NOIVO, J.; VERÌSSIMO, M. e-Qual: e-Learning with Quality. Proposal for na Evaluation Model on the Quality of e-Learning Courses. **Computers and Education**, p.83-90, spring, 2008.

MEC. Secretaria da Educação a Distância. Referenciais de qualidade para a educação superior a distância. Brasília, 2007.

MEDEIROS, M. F.; MEDEIROS, G. M. O cenário da Educação a Distância: compromissos da universidade brasileira. In: MEDEIROS, M. F. de; FARIA, E. T. (Orgs.). **Educação a distância: cartografias pulsantes em movimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. 492 p. p. 43-60

MENCHACA, M. P.; BEKELE, T.A. Learner and instructor identified success factors in distance education. **Distance Education**, v.29, n.3, p.231-252, nov.,2008

MOORE, M.G.; KAERSLEY, G. **Distance Education: a systems view**. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, M.; VIEIRA, E.M.F. **Guia do curso de Ciências Contábeis à Distância**. Florianópolis: UFSC, 60p.,2008.

NICHOLS, M. Institutional perspectives: the challenges of e-learning diffusion. **British Journal of Educational Technology**. V.39, n.4, p.598-609, 2008.

NG, K-C. Costs and Effectiveness of Online Courses in Distance Education. **Open Learning**, v.15, n.3, p.301-309, 2000

NUNES, M.B.; MCPHERSON, M. Action research in continuing professional distance education. **Journal of Computer Assisted Learning**, n19, p.429-437, 2003.

OZKAN, S.; KOSELER, R. Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: an empirical investigation. **Computers & Education**, v.53, p.1285-1296, 2009.

PETRI, S.M. Modelo para apoiar a avaliação das abordagens de gestão de desempenho e sugerir aperfeiçoamentos: sob a ótica construtivista. 2005. 236f. Tese (doutorado em Engenharia de Produção) – PPGEP, UFSC, Florianópolis, 2005.

RESTAURI, S.L. Creating an Effective Online Distance Education Program Using Targeted Support Factors. **TechTrends**, v.48, n.6, p.32-40, 2004.

RICHARDSON, Robert Jarry **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RICE, K.L. A Comprehensive look at Distance Education in the K-12 Context. **Journal of Research on Technology in Education**, v.4, n.38, p.425-450, 2006.

ROVAI, A.P. A practical framework for evaluating online distance education programs. **Internet and Higher Education**, v.6, p.109-124, 2003.

ROY, B. Decision science or decision-aid science? **European Journal of Operational Research**, v.8, n.1, p. 184-203, 1993.

SARMET, M.M.; ABRAHÃO, J.I. O tutor em Educação a Distância: análise ergonômica das interfaces mediadoras. **Educação em Revista**, n.46, p.109-141, 2007.

SCHACAR, M.; Meta-Analysis: The preferred method of choice for the assessment of distance learning quality factors. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v.9, n.3, out.2008.

SCHACAR, M.; NEUMANN, Y. Differences Between Traditional and Distance Education Academic Performances: A meta-analytic approach. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v.4, n.2, out.,2003

SECCO, L. G.; PEREIRA, M. L. T. Concepções de qualidade de ensino dos coordenadores de graduação: uma análise dos cursos de odontologia de São Paulo. **Interface**, v.8, n.15, p.313-330, mar/ago, 2004.

SENA, A. P. S. de. **Construção de um software para apoio à gestão estratégica informado pela metodologia MCDA-C**. 2008. 330 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – PPGEP, UFSC, Florianópolis, 2008.

SENO, W.P.; BELHOT, R.V. Delimitando fronteiras para a identificação de competências para a capacitação de professores de engenharia para o ensino a distância. **Gestão e Produção**, v.16, n.3, p.502-514, jul.-set, 2009.

SHERRY, L. Issues in Distance Learning. **International Journal of Educational Telecommunications**, v. 1, n. 4, p. 337-365, 1996.

SCHAUER, J.; ROCKWELL, S.K.; FRITZ, S.M.; MARX, D.B.; Implementing Distance Education: Issues Impacting Administration **Online Journal of Distance Learning Administration**, v.8, n.3, 2005.

SHEE, D.Y.; WANG, Y-S. Multi-criteria evaluation of the web-based e-learning systems: A methodology based on learner satisfaction and its applications. **Computers & Education**, v.50, p. 895-905, 2008.

SILVERMAN, D. **Doing qualitative research**. London: SAGE, 2000.

SUN, Pei-Chen; TSAI, R.J.; FINGER, G.; CHEN, Y-Y.; YEH, D. What drives a successful e-Learning? A empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. **Computers & Education**, n.50, p.1183-1202, 2008.

TAIT, A. "Planning Student Support for Open and Distance Learning." **Open Learning**, v.15, n.3, p.287-299, 2000

TRENCHÉ, M.C.B. BARZAGHI, L.; PUPO, A.C. Mudança curricular: construção de um novo projeto pedagógico de formação na área da

Fonoaudiologia. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v.12, p.697-711, 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

WANG, T-S.; WANG, H-Y, SHEE, D.Y. Measuring e-learning systems success in na organization context: Scale development and validation. **Computers in Human Behaviour**, v.23, p.1792-1808, 2007

WAGNER, N.; HASSANEISN, K.; HEAD, M. Who is responsible for E-Learning Success in Higher education? A Stakeholders Analisys. **Educational Technology & Society**, v.11, n.3, p.26-36, 2008.

WHITE, S. Critical Success factors for e-learning and institutional change - some organizational perspectives on campus-wide e-learning. **British Journal of Educational Technology**, v.38, n.5, p.840-850, 2007.

WILS, G. BAILEY, C.P.; DAVIS, H.C.; GILBERT, L.; HOWARD, Y.; JEYES, S.; MILLARD, D. E.; PRICE, J.; SCLATER, N.; SHERRATT, R.; TULLOCH, I; YOUNG, R. An E-learning framework for assessment (FREMA). **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v.34, n.3, p.273-292, 2009.

ZAWACKI-RICHTER, O. Research Areas in Distance Education: A Delphi Study. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v.10, n.3, p.1-17, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAs) E CONCEITOS

EPA	CONCEITO
1. Videoconferência	1a Identificar a necessidade de realizar videoconferência... Limitar o processo de interação com os alunos
	1b. Acompanhar o professor em todas as videoconferências da disciplina... Não estar disponível quando o professor necessita deixando de atender aos alunos.
2. Estrutura do pólo presencial	2 Garantir que o pólo esteja adaptado aos recursos utilizados na tutoria da UFSC... O tutor UFSC se adaptar as ferramentas do pólo
3. Equipe do pólo presencial	3 Garantir que haja comunicação direta entre tutor UFSC e tutor pólo.... Ter conteúdo desalinhado por falta de comunicação entre os tutores
	3b. Garantir que o tutor UFSC conheça a coordenação, tutores e alunos do pólo... Ter dificuldades em solucionar os problemas identificados por não saber a quem se reportar
4. Conforto da sala de tutoria	4 Ter ambiente saudável, fisicamente e emocionalmente... Os tutores sentirem-se desmotivados por falta de conforto no ambiente de trabalho
5. Vídeo aulas	5 Garantir que os tutores assistam todas as vídeo aulas... Desinformar o aluno quando necessitarem identificar em qual aula o conteúdo se apresenta

6. Quantidade de tutores	6 Sincronizar número de disciplinas com número de tutores de forma a ter 2 tutores por disciplina... Ter sobrecarga de disciplina por tutor dificultando a interação com os alunos
7. Reuniões com Professores	7 Ter reuniões semanais entre tutor de disciplina e professor... Ter contato apenas virtual ou telefônico
8. Hierarquia	8 Garantir que a hierarquia do EaD seja bem definida, divulgada, e respeitada pelos tutores.... Demora na resolução de problemas por não saber a quem se reportar
9. Material Impresso	9 Garantir que os tutores tenham acesso ao material e este tenha qualidade de impressão... Acessar o conteúdo somente on line
10. Tamanho das Turmas	10 Garantir que a quantidade de alunos por tutor não seja superior à 50... Dificultar a interação com os alunos atrasando o esclarecimento de dúvidas
11. Calendário do curso	11 Exigir que os tutores conheçam as datas.... Desinformar o aluno sobre datas de entrega de trabalhos e realização de provas
12. Funcionamento do AVEA (moodle)	12 Conhecer a plataforma que é padrão para o curso... Conhecer apenas as funções básicas da plataforma
13. Utilização do e-mail	13 Garantir que o e-mail seja utilizado exclusivamente para comunicação interna na UFSC, forçando os alunos a utilizarem o moodle... Os coordenadores não terem controle das informações recebidas
14. Legislação de Tutoria e EaD	14 O tutor conhecer as legislações, conseqüentemente seus direitos e deveres...

15. Carga Horária de Trabalho	15 Buscar formas de distribuir a carga horária de 20 horas ao longo da semana, de forma a não exceder 2 dias sem atendimento... Ter seu atendimento concentrado em apenas 2 dias
16. Instalações físicas da tutoria	16 Garantir que o ambiente seja visualmente agradável, com um computador por tutor, telefone, impressora e demais utensílios ligados a necessidade..... Os tutores terem que revezar o uso dos computadores e com isso sentirem-se desmotivados
	16b Ter ambiente físico exclusivo para o curso... Dividir o ambiente com demais tutorias dificultando a integração da equipe
17. Treinamentos	17 Ter treinamento específico para o cargo... Ter treinamento genérico que não forme adequadamente o tutor para o curso
	17b. Ter treinamentos pelo menos 2 vezes por ano.... Ter somente 1 por ano
	17c. Ter treinamento antes de iniciar no cargo... Aprender as funções com os colegas ou coordenador
18. Correção das provas	18 Garantir que os tutores confirmem as provas juntamente com os professores antes da aplicação....As provas conterem erros
	18 b. Exigir do professor a correção prévia de 20% das questões fechadas e 100% das questões abertas...Descumprir a regulamentação do curso deixando a correção total a cargo do tutor
19. Correção de atividades	19 Garantir que os tutores resolvam as atividades com antecedência..... Não saberem resolver as atividades prejudicando o esclarecimento de dúvidas dos alunos
	19 b. Garantir que o professor ofereça a resolução e os critérios...O tutor ser responsável pelo gabarito e atribuição de critérios

20. Monitoramento dos tutores	20 Ter um responsável pelo monitoramento dos tutores que verifique se os horários estão sendo cumpridos, assim como <i>logs</i> de atividades e tempo presente no ambiente e
21. Configuração dos computadores	21 Ter computadores com configuração que suporte as necessidades do curso.... Ter máquinas desatualizadas que atrasem o desenvolvimento dos trabalhos
22. Evasão	22 Acompanhar o número de alunos participantes do curso... Desconhecer a estatística do pólo e a necessidade de maior motivação aos alunos
23. Respostas às perguntas	23 Garantir que as respostas sejam dadas em menos de 12 horas....Responder após 48 horas se dia útil
24. Quantidade de computadores na tutoria	24 Ter um computador funcionando para cada tutor...Terem que revezar o uso dos equipamentos
25. Capacidade de comunicação dos tutores	25 Ter tutores com boa capacidade de comunicação oral e escrita....Escrever com erros e gírias
26. Ambiente para reuniões	26 Ter ambiente exclusivo para reuniões da tutoria... Utilizar um ambiente comum a outras atividades
27. Conhecimento das tecnologias (tutores)	27 Exigir que os tutores a conheçam as tecnologias disponíveis e utilizem.... Utilizar somente o AVEA
28. Tempo disponível no ambiente	28 Buscar formas de distribuir o horário disponível no ambiente para que os alunos sejam atendidos 14 horas por dia... Os alunos ficarem sem atendimento
29. Velocidade da Internet	29 Garantir que os tutores tenham acesso a internet com boa velocidade... Ter seu trabalho atrasado devido a baixa

30. Modelo pedagógico do curso	30 Exigir que o tutor conheça o modelo do curso.. Desconhecer e passar informação equivocada aos alunos
31. Remuneração	Fora do contexto
32. Contato com outras tutorias	32 Estimular o contato com outras tutorias e a troca de experiências.....Não conhecer outras realidades para identificar oportunidades de melhoria
33. Gabaritos	33 Garantir que os tutores tenham acesso a todos os gabaritos antes do início da disciplina.....Atrasar as correções devido à espera pelo gabarito
34. Confiabilidade das informações	34 Assegurar conhecimentos necessário para prestar informações corretas... Prestar informações equivocadas
35. Conhecimento das realidades regionais	35 Incentivar os tutores a conhecerem as realidades de cada pólo.... Não conhecer os motivos pelos quais alguns pólos têm dificuldade em participar
36. Crença na modalidade de ensino	36 Garantir que os tutores acreditem no sucesso do ensino à distância e divulguem-no.... Não estarem motivados no ambiente de trabalho
37. Trabalho em equipe (tutoria)	37 Incentivar os tutores a conhecer o trabalho dos outros colegas para troca de conhecimento.... Trabalharem individualmente concentrando informações para si
	37b. Estimular os tutores da mesma disciplina a trabalharem juntos...não alinhar o atendimento ao aluno
38. Empatia	38 Conhecer a realidade do seu aluno para entender suas dificuldades.... Sistematizar um atendimento

39. Comprometimento com a função	39 Verificar se os tutores estão comprometidos com o cargo...Ter tutores que não estão empenhados com o função prejudicando o aprendizado dos alunos
40. Segurança pessoal	40 Garantir que o tutor sinta-se seguro no ambiente de trabalho.... Necessitar contato pessoal com o tutor e não encontrá-lo na sala de tutoria
41. Domínio de noções básicas de informática	41 Exigir que todos os tutores tenham conhecimento de AVEA e Office...Dificultar a interação com os alunos por falta de habilidade
42. Correções conforme gabaritos	42 Exigir que as correções sejam realizadas de acordo com o gabarito fornecido pelo professor... Realizar correções equivocadas
43. Reunião com coordenadores	43 Buscar formas de realizar uma reunião mensal com a coordenação....Ter reuniões trimestrais
44. Relatório de aproveitamento da disciplina	44 Incentivar os tutores a preencherem os relatórios com informações pertinentes e que auxiliem a melhora....A coordenação não saber o que ocorreu na disciplina por falta de preenchimento do relatório
45. Fechamento de notas	45 Conferir se a nota apresentada no ambiente está de acordo com as atribuídas... Finalizar a disciplina com equívoco na nota
46. Currículo do curso	46 Garantir que o tutor tenha conhecimento do currículo... Deixar de Informar os alunos sobre o início das disciplinas
47. Apresentação pessoal dos tutores	47 Garantir que a imagem (foto) do tutor demonstre profissionalismo... Ter imagem inadequada que desrespeite a instituição
48. Motivação dos alunos	48 Motivar os alunos que estão com baixo desempenho ou que são candidatos à desistência.... Perder alunos por falta de motivação

49. Exigências para o cargo	49 Exigir a graduação concluída, 1 ano de experiência ou docência ou vínculo com um curso de pós... Estar em desacordo com a legislação
50. Processo seletivo do curso	50 Incentivar o tutor a conhecer o processo seletivos de alunos... Não poder ajudar quando questionado por não alunos
51. Sistemas de recompensa	51 Buscar forma de estabelecer um sistema de recompensas... Ter tutores desestimulados
52. Coordenação (equipe)	52 Garantir que o tutor conheça o papel de cada coordenação.. Encaminhar problemas para a pessoa errada
53. Quantidade de professores	Fora do contexto
54. Graduação dos tutores	54 Garantir que a graduação dos tutores esteja distribuída conforme o currículo do curso... Terms tutores de áreas distintas
55. Conteúdo das disciplinas	55 Garantir que o tutor tenha pleno conhecimento do conteúdo elaborado pelo professor... Desinformar o aluno por desconhecimento do conteúdo
56. Velocidade da Informação	56 Estimular a comunicação dinâmica entre tutores e demais envolvidos no curso ...Comunicação lenta e "travada"
57. Ruídos de comunicação	57 Garantir que não ocorram ruídos e as informações sejam amplamente divulgadas e discutidas.... Não prestar a informação corretamente
58. Liderança	58 Estimular a criação de uma liderança representativa para tutores e alunos.... O acesso à coordenação e tutores ser menos facilitado

59. Calendário das disciplinas	59 Garantir o conhecimento do calendário do curso e exigir o conhecimento do calendário da disciplina... Desinformar o aluno
60. Tempo de recebimento das provas	60 Estar atento ao recebimento da prova até 7 dias após a realização e comunicar a coordenação quando não receber... Receber as provas até 1 mês após sua realização
	60b. Garantir que após receber as provas na UFSC e entregá-las ao professor este remeta ao tutor em até 72 horas...Receber após 1 semana
61. Ementa das disciplinas	61 Exigir que os tutores tenham conhecimento da ementa da disciplina em que atua... Não preparar o aluno para o entendimento da disciplina
62. Prazo de recebimento das apostilas	62 Garantir que o tutor receba as apostilas com 15 dias de antecedência ao início da disciplina... Começar a disciplina sem a apostila com acesso apenas on line
63. Distribuição dos tutores nas disciplinas	63 Dar liberdade aos tutores para escolherem a disciplina que têm mais afinidade... Força o tutor a trabalhar numa disciplina que não gosta desmotivando-o
64. Reclamações dos alunos	64 Exigir que os tutores verifiquem a reclamação e faça os encaminhamentos necessário... Dar o encaminhamento incorreto
65. Ponderações	65 Garantir que o tutor esteja ciente das ponderações de notas da disciplina em que atua... Atribuir notas equivocadas
66. Possibilidade de trabalhar em casa	66 Permitir ao tutor a possibilidade de trabalhar em casa conforme a necessidade da disciplina... Ter obrigação em cumprir 20 horas na UFSC
67. Outra fonte de renda	Fora do contexto
68. Atraso nos pagamentos	Fora do contexto

69. Relação com professores	69 Favorecer a relação profissional entre tutores e professores... Dificultar a relação
70. Motivação dos tutores	70 Promover a motivação dos tutores... Não se preocupar com o interesse dos tutores
71. Provas on line	71 Informar ao tutor o funcionamento da prova on line... Os tutores não saberem como os alunos estão realizando a prova
72. Utilização do chat	72. Garantir que tutores tenham conhecimento da ferramenta... Ter necessidade e não saber usar
73. Monitoramento dos fóruns	73 Exigir que os tutores monitorem constantemente os fóruns... Esclarecer a dúvida tarde demais
74. Visita aos pólos	74 Viabilizar aos tutores a visita ao seu pólo de gerência...O tutor não criar empatia com o pólo
75. Benefícios contratuais	Fora do contexto
76. Qualidade do material impresso	76 Verificar a atualização do conteúdo do material impresso...Ter material desatualizado que prejudique o aprendizado

Conceitos originados na elaboração dos mapas de relações meios-fins

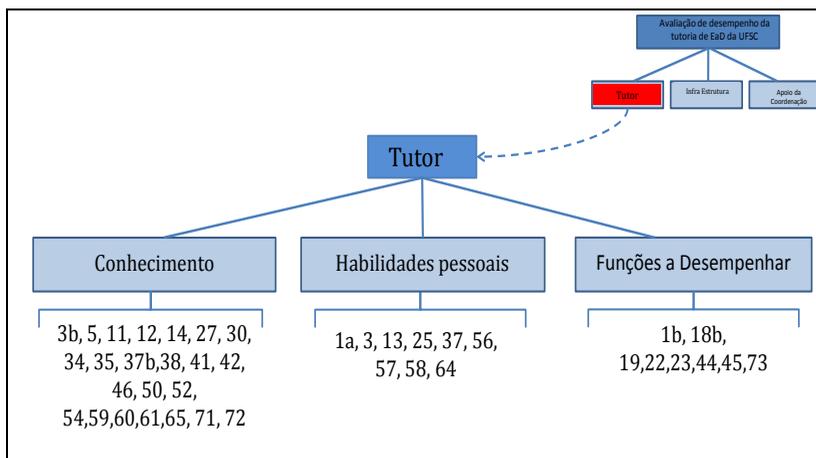
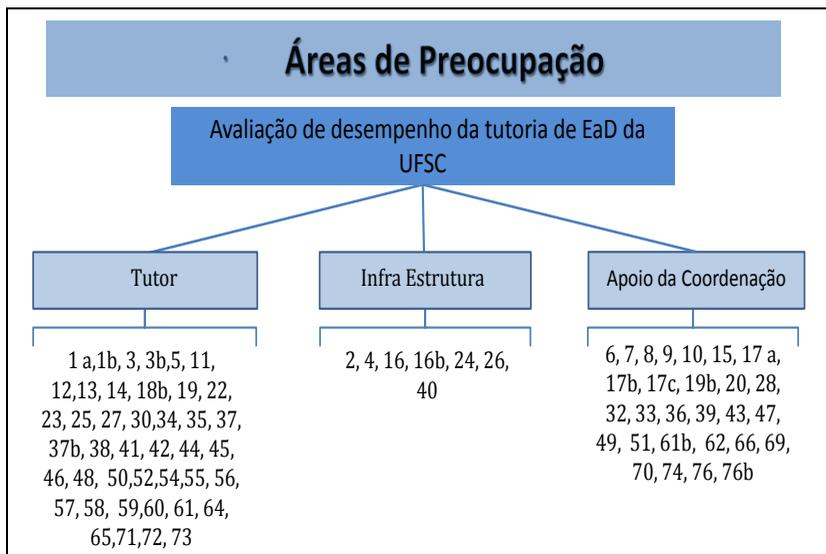
77 Garantir que o tutor tenha pleno conhecimento da disciplina... Buscar o conhecimento após o início da disciplina atrasando ao atendimento ao aluno
78 Tutores da mesma disciplina trabalharem sobre o mesmo critério.... Terem informações independentes
79 Estimular a criação de vínculo entre equipes... Trabalhar isolado dificultando o processo de atendimento
80 Tutor já ter cursado a disciplina em que vai atuar....Não estar preparado antecipadamente para sanar as dúvidas

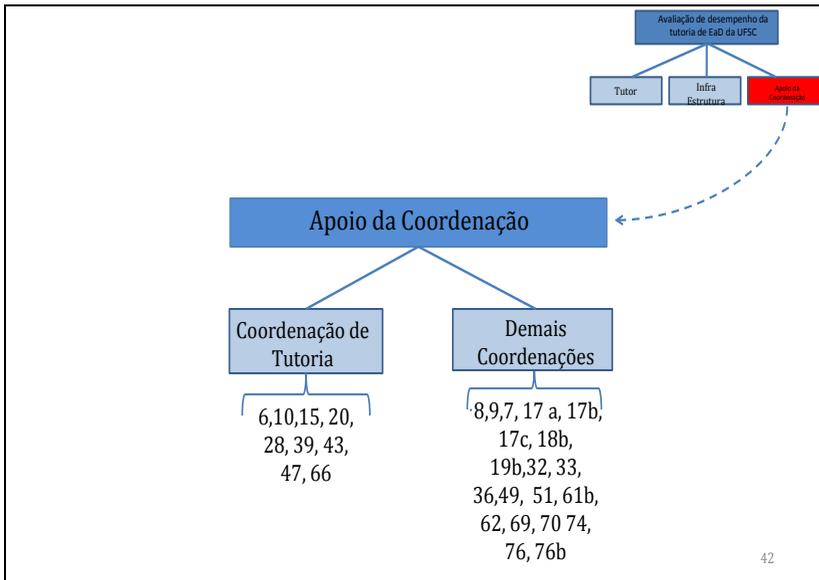
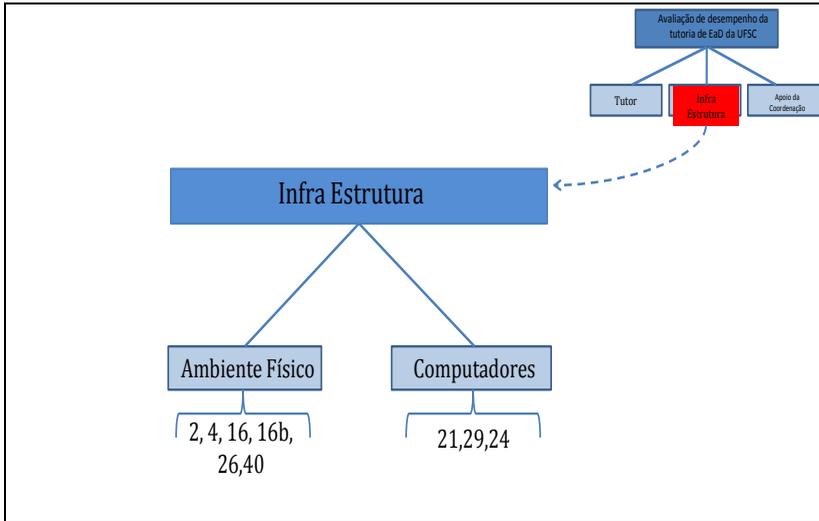
81 Garantir que o tutor conheça cada membro da coordenação...Concentrar os problemas na coordenação de tutoria
82 Conhecer o cronograma do curso...Prestar informações errôneas quanto ao início de disciplinas
83 Garantir que o tutor tenha os conhecimentos legais do curso...
84 Conhecer a legislação de Tutoria... Não conhecer seus direitos
85 Conhecer a legislação de EaD... Buscá-la somente quando necessário
86 Ter outros conhecimentos além da disciplina e do curso...
87 Conhecer a localização geográfica do pólo... Não ter noção de distância. Em que os alunos estão
88 Conhecer a situação sócio-econômica da região...Nivelar pela realidade conhecida
89 Ter tutores com habilidade para exercer a função... Ter o trabalho prejudicado por falta de alguma habilidade
90 Ter iniciativa de trabalho em grupo ampliando conhecimentos...
91 Ter tutores com habilidades de comunicação...Ter dificuldade em interagir com os alunos
92 Controlar o recebimento e encaminhamento de informações... Atrasar a solução por falta de controle
93 Desempenhar adequadamente as funções de tutoria... Prejudicar o aprendizado do aluno por falta de comprometimento
94 Ter tutores que realizem adequadamente as funções operacionais de tutoria... Suprir a falta de habilidade por outros meios
95 Acompanhar o professor no decorrer da disciplina... Não prestar o apoio necessário para o bom andamento da disciplina
96 Corrigir todas as atividades enviadas pelos alunos...
97 Corrigir 80% das questões fechadas das provas... Corrigir toda a prova
98 Ter câmeras, alarme e dispositivo de controle de acesso... Não fornecer instrumentos de segurança que suporte o trabalho

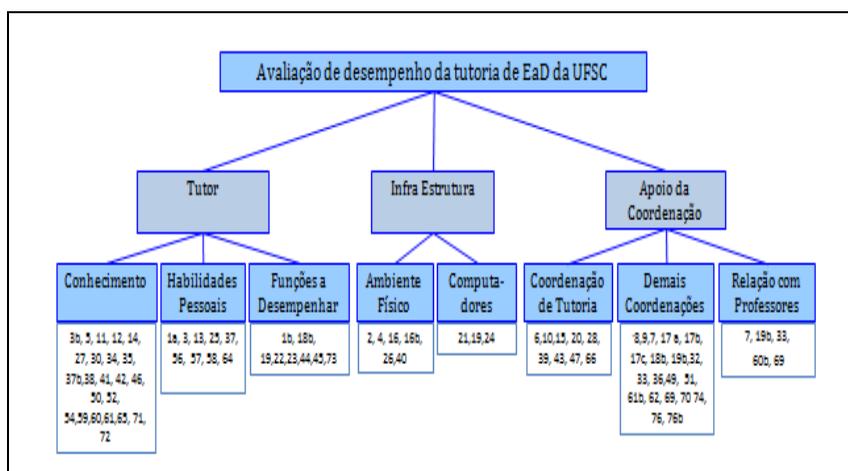
99 Ter sistema de refrigeração.... Ter ambiente quente e sem ventilação
100 Disponibilizar, café, água mineral e biscoito para os tutores...Ter somente água do bebedouro
101 d.a.Ter acústica... Ter ambiente barulhento
102 Ter ambiente confortável que motive os tutores... O tutor sentir-se desmotivado por falta de estímulo
103 Ter sala com scanner, telefone e impressora... Não ter um destes itens
104 Realizar limpeza da sala diariamente.... Limpar uma vez por semana
105 Disponibilizar suporte físico externo a tutoria... Concentrar todas as atividades no mesmo ambiente
106Ter computadores em perfeito estado de funcionamento... Número excessivo em manutenção
107 Ter um computador para cada tutor... Compartilhar o equipamento criando impessoalidade
108 Ter assistência técnica periódica... Computadores com problemas
109 Ter internet com velocidade que suporte a informação..... Internet lenta e "caindo" atrasando a comunicação
110 Ter coordenação de Tutoria que forneça suporte e acompanhe os tutores no cumprimento de sua função... Deixar os tutores sem orientação e suporte
111 Monitorar o tutor no desempenho de sua função... Não saber se estão trabalhando como deveriam
112 Reunir-se frequentemente com os tutores para verificar o andamento dos trabalhos...Não prestar o suporte adequado aos tutores
113 Dar suporte ao tutor...O suporte ser fornecido por outras coordenações
114 Promover reuniões entre tutores e demais agentes do EaD... Não possibilitar ao tutor o contato pessoal com outros membros da hierarquia
115 Ter reuniões mensais... Ter reunião somente quando necessita

116 Dar suporte ao tutor de disciplina....
117 Dar suporte ao tutor no gerenciamento de pólo...
118 Monitorar o cumprimento da carga horária na sala... Não saber se o tutor cumpre o horário acordado
119 Selecionar tutores em conformidade com a Resolução 26 e formação adequada... Estar em desacordo com a legislação
120 Fornecer capacitação para os tutores...Ter profissionais desatualizados
121. Ter capacitação frequente..Ter em quantidade insuficiente
122 Fornecer aos tutores os gabaritos dos exercícios e provas... O tutor ter que cobrar do professor atrasando as correções
123 Ter reuniões entre professores e tutores para discutir sobre a disciplina... Tutor e professor trabalharem sem sintonia
124 Ter reuniões em horário compatível com o da carga horária... O tutor ter que se deslocar à UFSc somente pela reunião

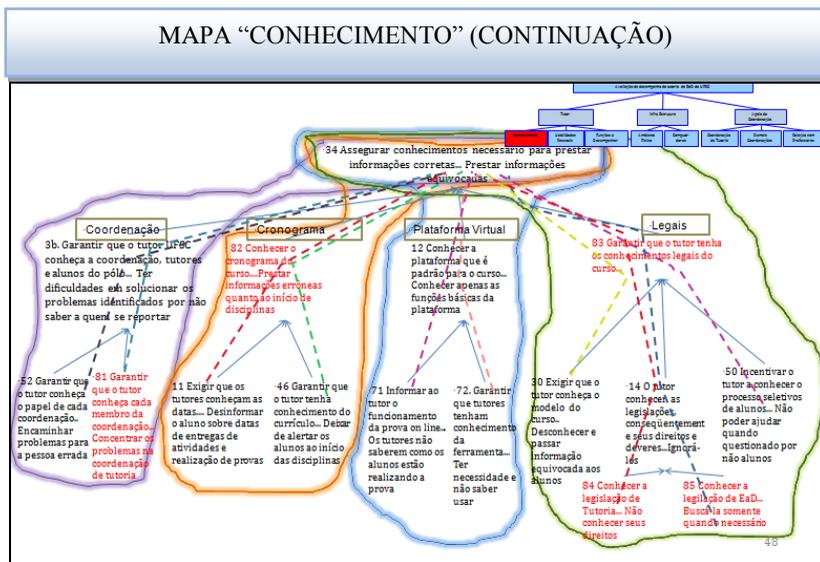
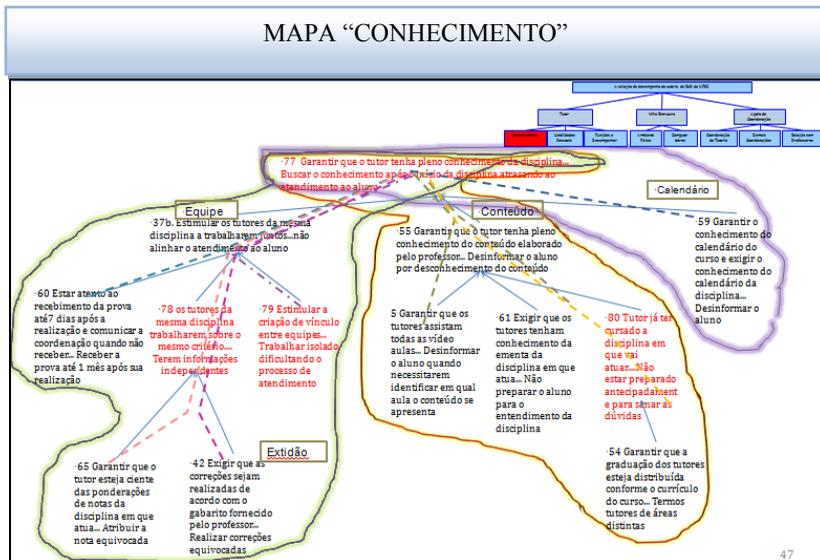
APÊNDICE B – AGRUPAMENTO DOS CONCEITOS POR ÁREA DE PREOCUPAÇÃO



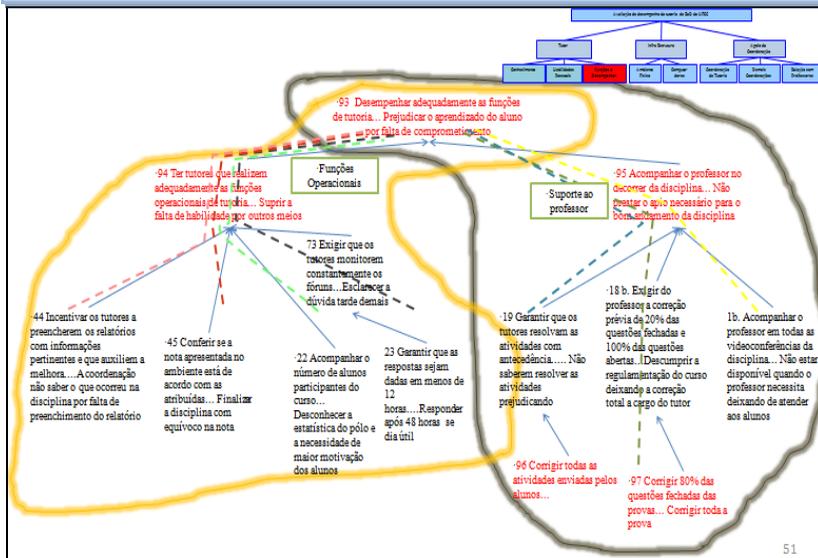




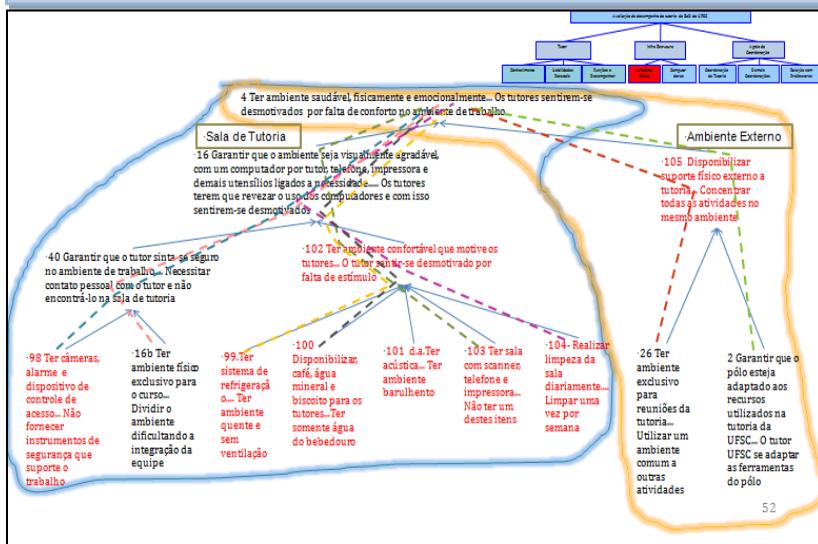
APÊNDICE C – MAPAS DE RELAÇÕES MEIOS-FINS



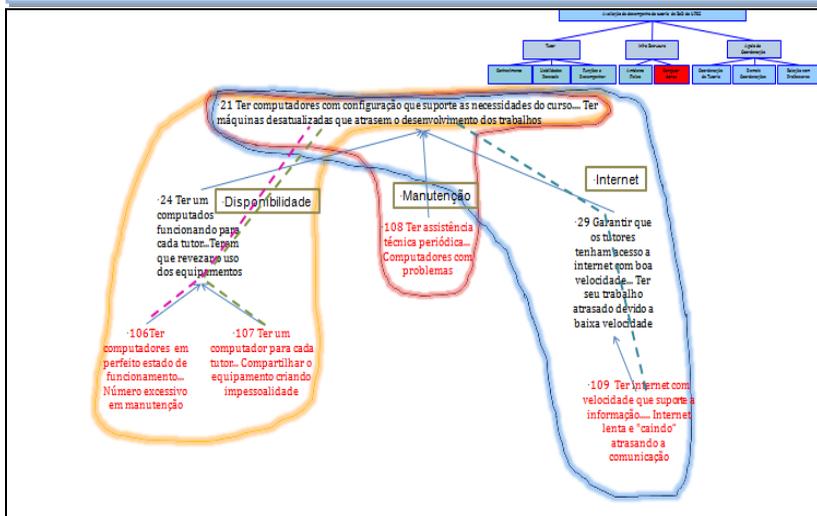
MAPA “FUNÇÕES A DESEMPENHAR”



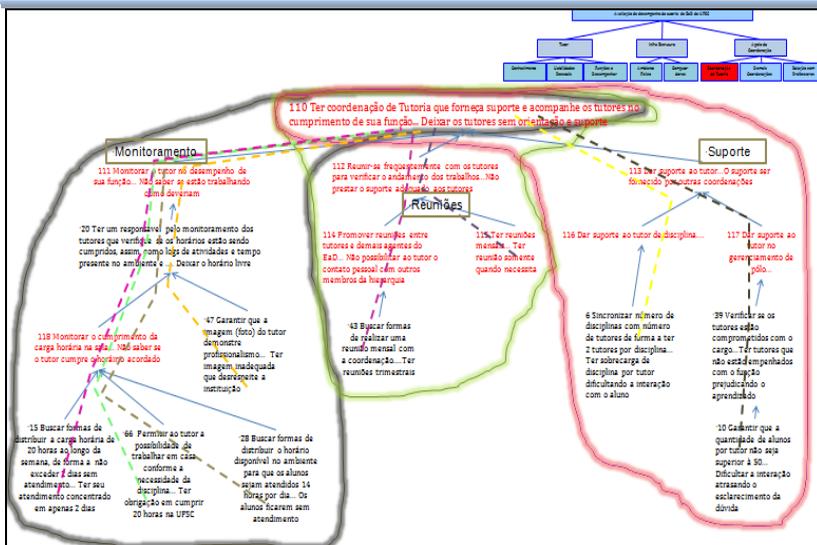
MAPA “AMBIENTE FÍSICO”



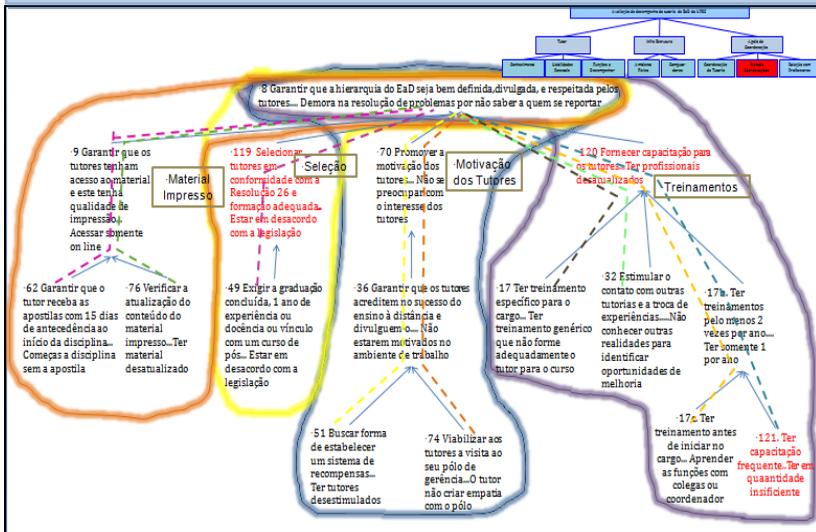
MAPA “COMPUTADORES”



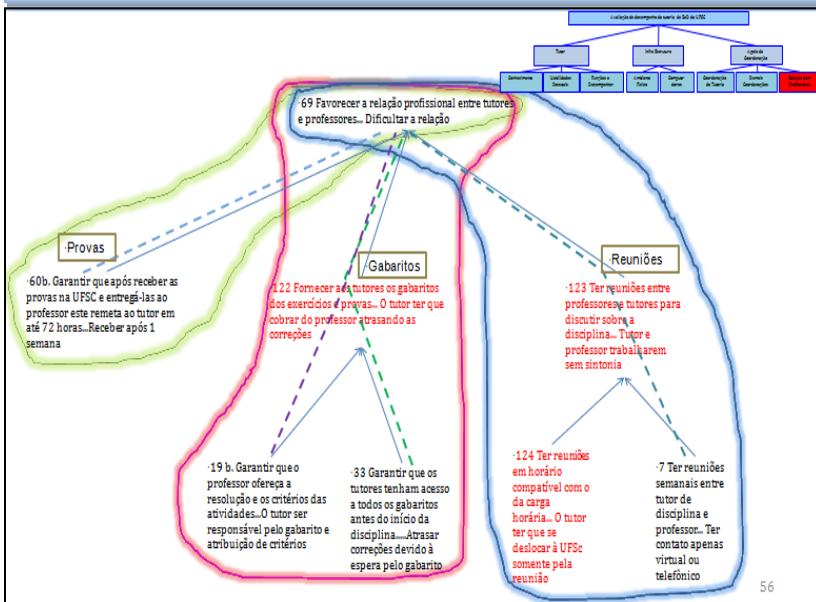
MAPA “COORDENAÇÃO DE TUTORIA”



MAPA “DEMAIS COORDENAÇÕES”

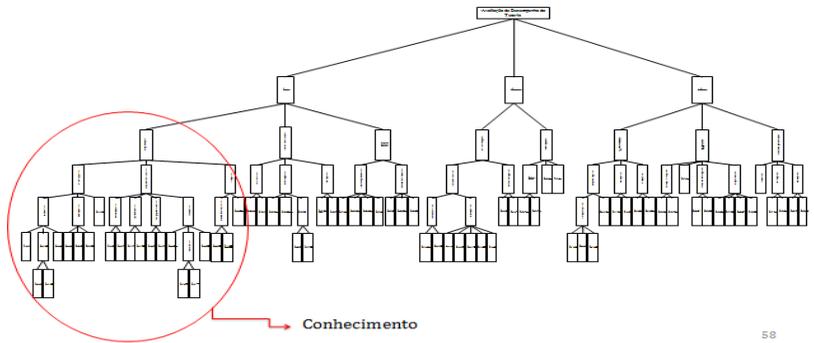


MAPA “RELAÇÃO COM PROFESSORES”

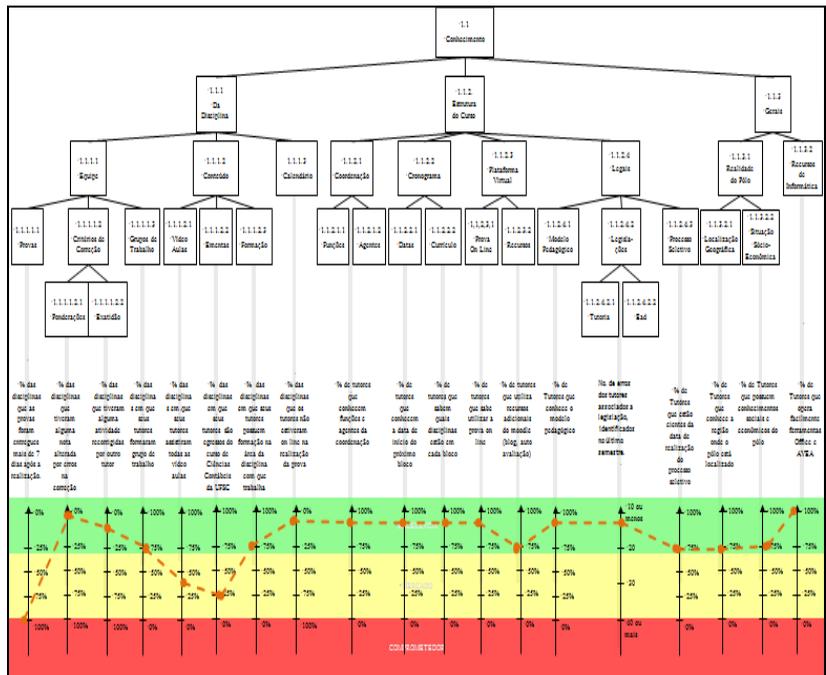


APÊNDICE D – DESCRITORES E PERFIL DE DESEMPENHO

DESCRITORES “CONHECIMENTO”

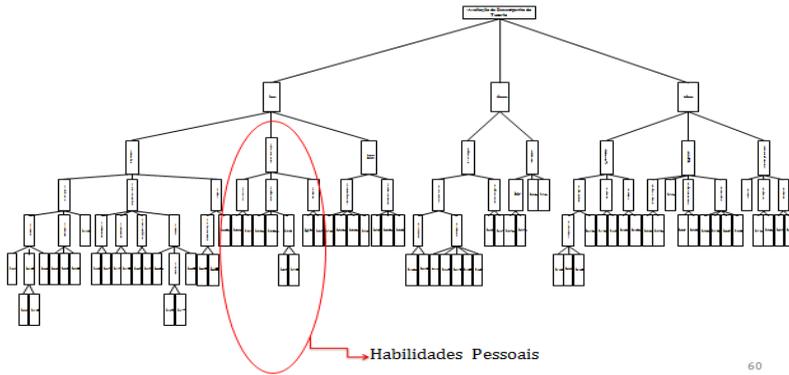


58

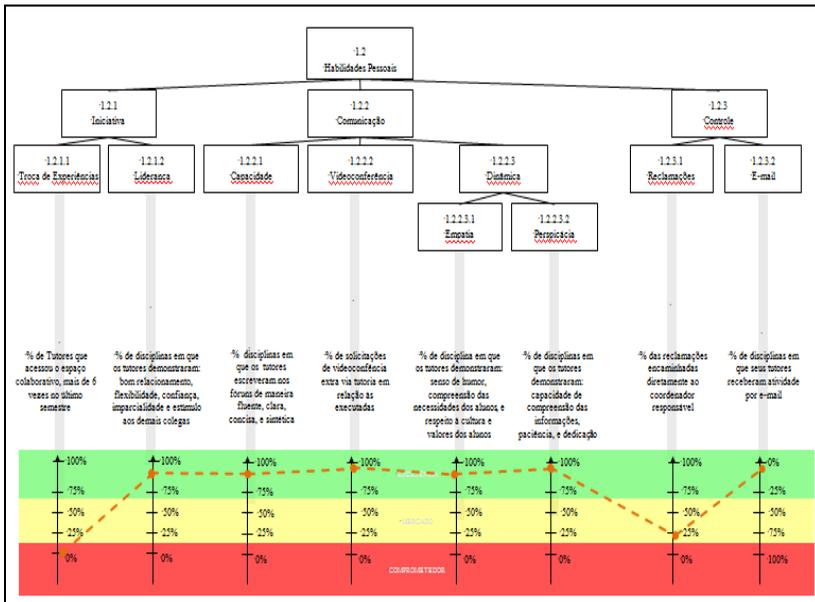


CONHECIMENTO

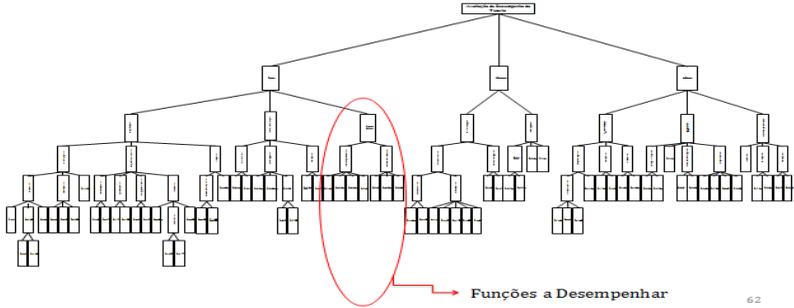
DESCRITORES “HABILIDADES PESSOAIS”



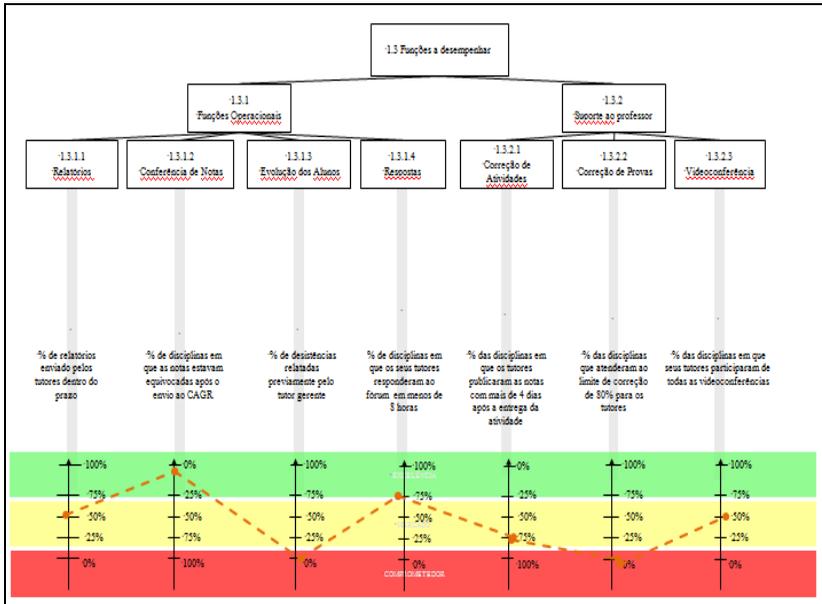
60



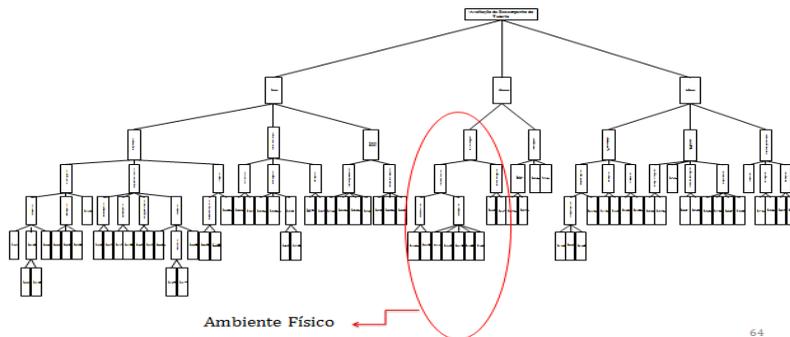
DESCRITORES “FUNÇÕES A DESEMPENHAR”



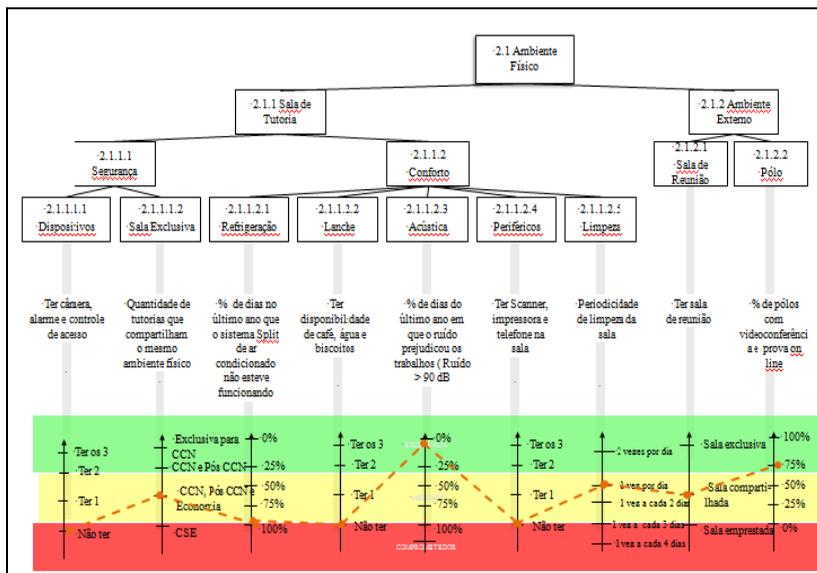
6.2



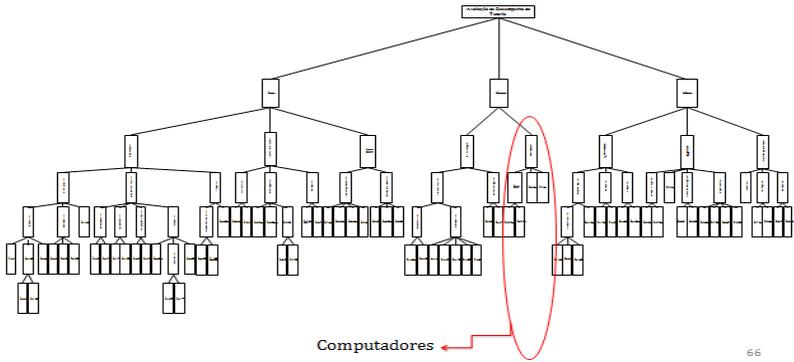
DESCRITORES “AMBIENTE FÍSICO”



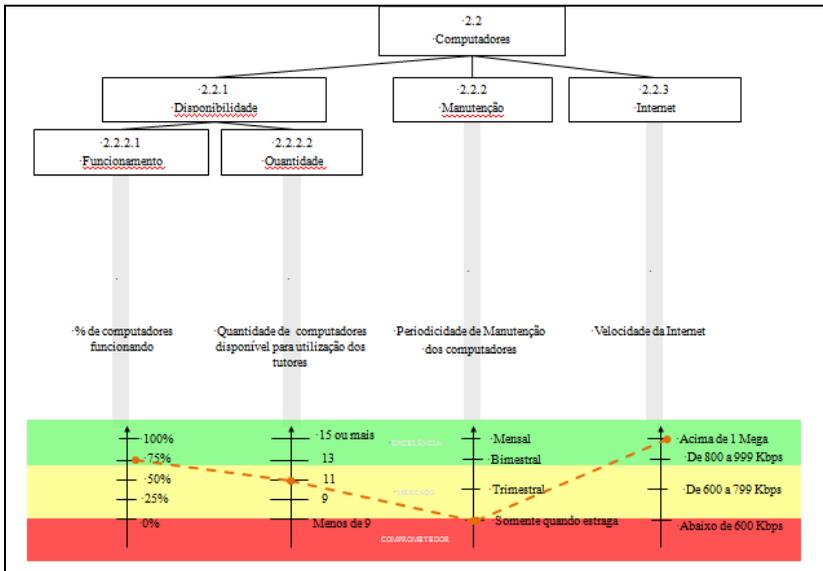
64



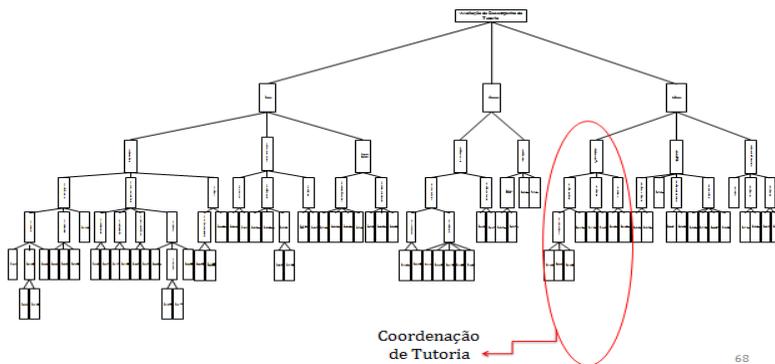
DESCRITORES “COMPUTADORES”



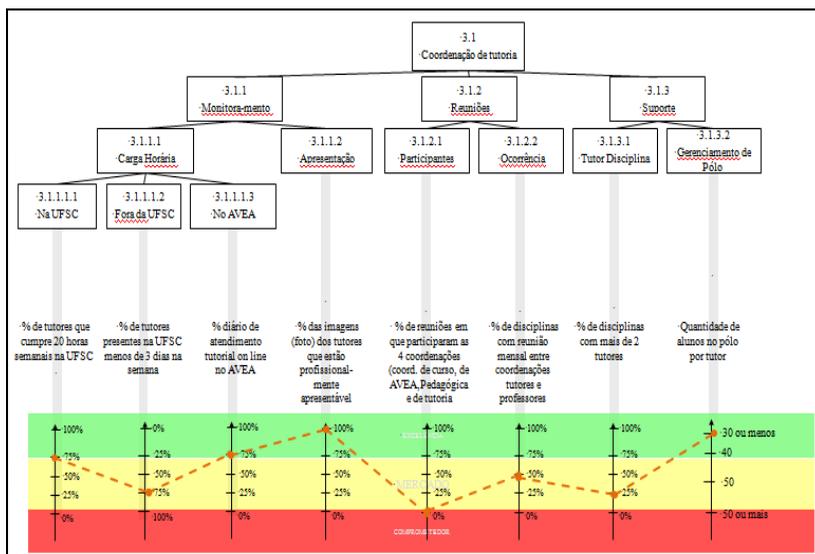
66



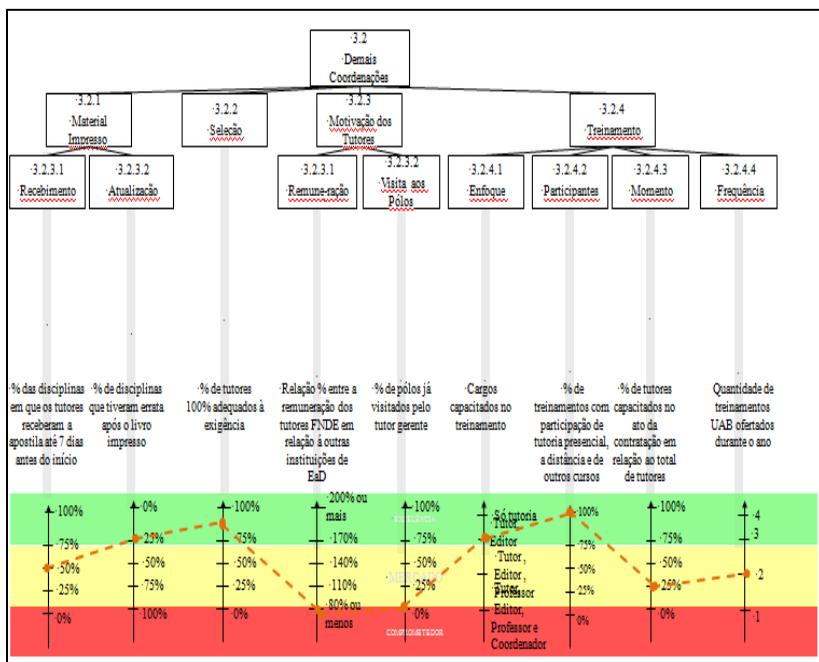
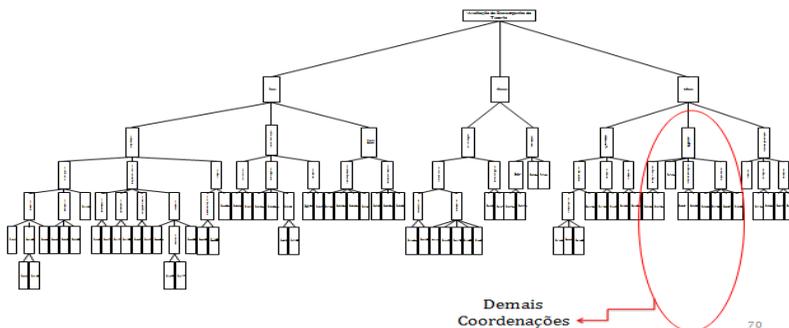
DESCRITORES “COORDENAÇÃO DE TUTORIA”



68



DESCRITORES “DEMAIS COORDENAÇÕES”



DESCRITORES “RELAÇÃO COM PROFESSORES”

