

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (PPGAd)
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS (MAN)

JAQUELINE APARECIDA GURGACZ FERREIRA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTUDO DA MUDANÇA ORGANIZACIONAL NO
PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA MODALIDADE EaD EM UMA INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR**

Porto Alegre
2015

JAQUELINE APARECIDA GURGACZ FERREIRA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTUDO DA MUDANÇA ORGANIZACIONAL NO
PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA MODALIDADE EaD EM UMA INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração, da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Christine da Silva Schröder

Porto Alegre
2015

F383e **Ferreira, Jaqueline Aparecida Gurgacz**

Educação a distância: estudo da mudança organizacional no processo de implantação da modalidade EaD em uma instituição de ensino superior / Jaqueline Aparecida Gurgacz Ferreira.- Porto Alegre: PUCRS, 2015 .

117 p. il.: tabelas

Dissertação (mestrado) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

Inclui bibliografia

Orientador: Prof^a. Dr^a. Christine da Silva Schröder

- 1. Universidades e faculdades – Educação à distância. 2. Educação à distância. 3. Educação à distância – Pesquisa e análise. 4. Educação à distância – Aspectos históricos. 5. Mudança organizacional. 6. Faculdade Assis Gurgacz – FAG – Educação à distância – Pesquisa e análise. I. Título**

CDD 22.ed. 371.35

378

Jaqueline Aparecida Gurgacz Ferreira

**Educação a Distância: Estudo da Mudança Organizacional no
Processo de Implantação da Modalidade Ead em uma Instituição de
Ensino Superior**

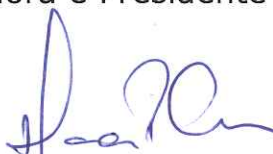
Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração, pelo Mestrado Interinstitucional em Administração firmado entre a Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Faculdade Assis Gurgacz.

Aprovado em 29 de junho de 2015, pela Banca Examinadora.

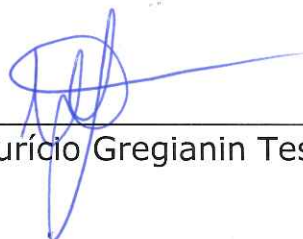
BANCA EXAMINADORA:



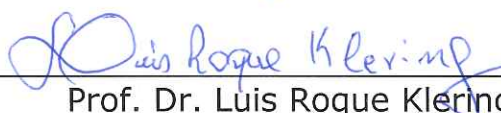
Profa. Dra. Christine da Silva Schröder
Orientadora e Presidente da sessão



Profa. Dra. Maira de Cássia Petrini



Prof. Dr. Maurício Gregianin Testa



Prof. Dr. Luis Roque Klering

AGRADECIMENTOS

Considerando o percurso de minha vida, ao lado dos meus familiares queridos, tenho muito a agradecer. Quero iniciar os meus mais puros agradecimentos aos meus pais, que são os meus primeiros motivadores. Nestes 54 anos de casados, comemorados em 20 de maio de 2015, percebi o quanto um casal empreendedor em harmonia pode mudar, não apenas suas vidas, mas a de muitos outros que estão ligados, direta ou indiretamente, aos seus ideais. Agradeço a Deus por ser filha de Assis e Nair e por deles ter emanado em mim valores de simplicidade e de empreendedorismo.

Ao considerar as premissas de valores morais, não posso deixar, aqui, de agradecer aos meus irmãos, Algacir, Assis Marcos e Acir que, incansavelmente, motivaram meus estudos, principalmente no momento em que pensei em abandonar tudo. Quero expressar meus agradecimentos a vocês, meus afetuosos irmãos, que quando crianças brincavam incansavelmente sem preocupações! Hoje, falamos pouco, devido à vida de executivos que temos. Porém, quando nos encontramos, mantemos a ternura daquelas crianças que outrora brincavam na garagem da empresa de papai.

Agradecer é refletir. Como não mencionar o meu grande amor? Aquele com quem compartilho a vida, em todos os momentos, sem distinções. Muito obrigada, José Antônio, por ser meu marido, amigo, companheiro e confidente. O que mais eu poderia querer nesta vida, além das duas filhas lindas que me deste?!

Obrigada, Deus, pelas minhas filhas, tão especiais, Aline e Nair, que me fazem lembrar, todos os dias, que sou exemplo para elas. Isso requer responsabilidades, todavia, ao mesmo tempo, estimula meu orgulho por tê-las ao meu lado na empresa, diariamente, como profissionais que se tornaram.

Agradeço também à minha orientadora, que teve muita paciência comigo, que foi perfeita no processo de orientação, pontual, organizada, criteriosa e, sobretudo, parceira na indicação dos caminhos que eu deveria seguir. Agradeço muito ao empenho da Prof^a. Christine, pelo seu apoio no desenvolvimento das atividades referentes à dissertação.

Para não deixar ninguém de fora, agradeço a Deus todo poderoso e peço a ele bênçãos sobre todos os meus amigos e colaboradores que, direta ou indiretamente, contribuíram com este processo de crescimento pessoal e profissional que percorri, nestes meses de pesquisa.

“As nuvens mudam sempre de posição, mas são sempre nuvens no céu. Assim devemos ser todo dia, mutantes, porém leais com o que pensamos e sonhamos; lembre-se, tudo se desmancha no ar, menos os pensamentos. ”

Paulo Baleki

RESUMO

A presente dissertação constitui-se de um estudo que possui como objeto uma IES – Instituição de Ensino Superior, situada em Cascavel, na região oeste do Estado do Paraná. A referida IES possui 15 anos de experiência com o ensino na modalidade presencial e, desde o ano de 2014, encontra-se diante da experiência da implantação da modalidade EaD. Desse modo, a pesquisa buscou, por meio das categorias de análise do estudo de Schröder (2009), compreender o processo de mudança organizacional desencadeado por esta implantação. Como referenciais teóricos centrais, predominam os temas referentes à Mudança Organizacional e à Educação a Distância. A pesquisa tem como aporte metodológico a perspectiva qualitativa, constituindo, portanto, um estudo de caso, de caráter exploratório, com triangulação de fontes de dados (observações, documentos institucionais e entrevistas). As entrevistas foram realizadas com 24 integrantes do corpo técnico e científico da EaD da IES estudada, e analisadas por meio de análise de conteúdo. Combinaram-se a este estudo, a análise documental e as notas de observação por parte da pesquisadora, observadora participante do processo. Foram analisadas 06 categorias, sendo elas: Valores, Conteúdos, Tecnologia, Gestão, Institucionalização e Interação. Embora tenha se verificado como limitador do processo o fato de a EaD ainda estar em implantação, a pesquisa aponta elementos significativos à análise, destacando-se nos resultados, principalmente, o nível de impacto cultural que a implantação promove até o ponto estudado, bem como a necessidade de criação de ferramentas estratégicas de gestão para o processo de gestão da EaD.

Palavras-chave: Mudança Organizacional. Ensino Superior. Educação a Distância.

ABSTRACT

The current dissertation is formed by a study with a Higher Education as object, located in Cascavel, in the West region in the State of Parana. This institution has 15 years of experience in classroom teaching, and since 2014, it is on the experience of the introduction of Distance Education. In this way the research sought through the analysis categories of the Schröder's study (2009), understanding the process of organizational change caused by this introduction. The project presents the theories of Organizational Change and of Distance Education. The research has as methodological approach the qualitative perspective, representing a study of case, with exploratory feature, with triangulation of data sources (observations, documents and interviews). The interviews were developed with 24 technical and scientific members from the Distance Education of the institution, and they were analyzed through content analysis. Along with this study, there are the documental analysis and the observation notes by the researcher, being them: Values, Contents, Technology, Management, Institutionalization and Interaction. Although it has identified as a process limiter the fact that the Distance Education still being implemented, the research points to significant elements to the analysis, highlighting in the results, mainly, the level of cultural impact which the implementation promotes until the studied point, as well as the need to create strategic management tools to the process of Distance Education management.

Keywords: Organizational Change. Higher Education. Distance Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS: Uma Teoria Substantiva.....	46
Quadro 02: Documentos utilizados na pesquisa.....	55
Quadro 03: Participantes da pesquisa.....	56
Quadro 04: Cargo e tempo de serviço dos profissionais.....	120
Quadro 05: Distribuição dos colaboradores.....	122
Quadro 06: Estagiários por setor.....	122
Quadro 07: Administrativos por função	122
Quadro 08: Total de alunos por curso.....	124

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Desenho da Pesquisa	58
---------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância
AVAs - Ambientes Virtuais de Aprendizagem
CEAD - Centro de Educação Aberta Continuada a Distância
CNE - Conselho Nacional de Educação
CPD – Centro de Processamento de Dados
EA- Escola de Administração
EaD - Educação a Distância
FAG – Faculdade Assis Gurgacz
IES - Instituição de Ensino Superior
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGP - Liderança Gerencial Participativa
MINTER – Mestrado Interinstitucional
PCCs - Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação
PPC - Projeto Pedagógico do Curso
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SEED – Secretaria de Educação a Distância
TCM - Treinamento Contínuo para a Mudança
TI – Tecnologia de Informação
WEB ENSINO – Plataforma de Ensino da EaD
TOTVOS – Software de Gestão Educacional e Ensino Superior
TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	IDENTIFICAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	14
1.2	OBJETIVOS.....	15
1.2.1	Objetivo geral.....	15
1.2.2	Objetivos específicos.....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1	MUDANÇA ORGANIZACIONAL.....	17
2.2	MUDANÇA ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM.....	30
2.3	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: TEORIA E DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO.....	34
2.3.1	Teorias da Aprendizagem na EaD.....	34
2.3.2	Aspectos Históricos da EaD.....	40
2.4	EAD E MUDANÇA ORGANIZACIONAL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	43
3	METODOLOGIA	51
3.1	TIPO DE PESQUISA	51
3.2	TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	52
3.3	TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	56
3.4	DESENHO DA PESQUISA.....	58
4	EAD E MUDANÇA ORGANIZACIONAL NA FAG: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	59
4.1	SOBRE OS VALORES LIGADOS À EAD	62
4.2	SOBRE OS CONTEÚDOS DA EAD	73
4.3	SOBRE A TECNOLOGIA DA EAD	80
4.4	SOBRE A GESTÃO DA EAD	84
4.5	A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD	89

4.6	SOBRE A INTERAÇÃO NA EAD	93
4.7	CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DE DADOS	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	107
	APÊNDICE A - Protocolo para realização das entrevistas.....	113
	APÊNDICE B - Roteiro preliminar entrevista semiestruturada.....	114
	APÊNDICE C - Apresentação da Faculdade Assis Gurgacz.....	115

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada tem como objeto de estudo uma IES – Instituição de Ensino Superior particular, situada em Cascavel, na região oeste do Estado Paraná. O tema central concentra-se na preocupação em estudar a Mudança Organizacional, levando-se em consideração que, justamente o fenômeno provocador da referida mudança, é a implantação da EaD – Educação a Distância.

A literatura corrente acerca da Mudança Organizacional constitui-se de Teorias da Administração e de suas respectivas Escolas. Para o desenvolvimento do estudo, dois ambientes teóricos essenciais foram percorridos, a saber:

- Teorias da Mudança Organizacional.
- Teorias sobre Aprendizagem e EaD.

Após a análise de diversas concepções teóricas sobre a EaD e a Mudança Organizacional, construiu-se o entendimento segundo o qual existem outros elementos importantes para o estudo e a composição da pesquisa em questão, tais como: cultura organizacional, estratégia, tecnologias, gestão e comportamento humano.

Em destaque está a tecnologia (ferramentas), que atualmente é o grande diferencial para a EaD e, ao mesmo tempo, um desafio para o modelo de Ensino Presencial. Assim, a literatura estudada aponta para o desenvolvimento de tecnologias – sobretudo, as desenvolvidas durante e após a Segunda Guerra Mundial. É possível perceber que esta modalidade de ensino dialoga naturalmente com o uso de ferramentas tecnológicas, e este fato aponta para um desenvolvimento veloz da qualificação humana e do contato com a ciência, devido às transformações ocorridas na própria ciência.

De acordo com Niskier (1999):

No Canadá, que visitei para estudos, o fenômeno se repetiu e hoje a *Schoolnet* faz o maior sucesso, utilizando o satélite doméstico de telecomunicações para a Educação a Distância. Assim, foi grandemente valorizado o trabalho das escolas técnicas [...]. O Canadá faz isso há 20 anos, com o maior sucesso, sendo os seus técnicos bastante disputados pela sociedade, graças à qualidade com que são colocadas no mercado. (NISKIER, 1999, p. 23).

A EaD tem conquistado grande grau importância na sociedade, porque permitiu o acesso ao conhecimento, sem os parâmetros do espaço físico. Ou seja, essa modalidade de ensino transcende o ambiente físico tradicional, que, por sua vez, pode ser um limitador para

algumas pessoas. O conhecimento, outrora divulgado pelos meios acadêmicos, fixados na exposição de conteúdos e na pesquisa restrita ao ambiente físico das universidades, passa a ser permitido aos indivíduos que têm acesso à alfabetização e às condições de enviar correspondências.

Neste sentido, essa modalidade de ensino possibilitou a milhares de estudantes o acesso ao conhecimento, inclusive, em nível superior, fazendo divisa com outras modalidades de ensino. Contudo, tal acesso ocorre gradativamente, conforme o desenvolvimento intelectual e tecnológico de cada país ou região.

Segundo Alves (2009), o perfil do mercado profissional teve uma profunda transformação, devido a uma demanda específica do sistema educacional. Este veio se moldando, no decorrer das últimas décadas, acelerando, desse modo, a busca por essa modalidade em todo o Brasil.

Com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, a EaD começa a ser difundida, sobretudo, pelas instituições de ensino que tinham a intenção de atender ao público local, para quem o acesso à educação era bastante restrito. Porém, a ideia foi amadurecida e, atualmente, a modalidade de ensino permite a formação inicial ou continuada, em nível superior, às pessoas que não dispõem dos horários convencionais, ou que, por variáveis distintas, não podem contar com o ensino tradicional, nos moldes presenciais.

Para tanto, o ensino privado se vê diante de uma nova realidade de mercado, o qual demanda de exigências específicas, principalmente no que diz respeito às correntes pedagógicas que dominam a educação presencial. Para Alves (2009), a educação, nesta nova modalidade de aprendizagem, tem como base para sua aquisição não o conhecimento da sala de aula, mas os instrumentos tecnológicos da informação, que serão propiciados aos alunos para sanar as possíveis lacunas de aprendizagem.

De acordo com Alves (2009):

O uso inovador da tecnologia aplicada à educação, e mais especificamente, à Educação a Distância deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento (ALVES, 2009, p. 112).

No Brasil, assim como em outros países, a implantação deste modelo foi um processo “provocativo” ao meio acadêmico, habituado a desenvolver o ensino na perspectiva presencial. A mudança de um modelo para o outro requer estudos aprofundados e sistematizados, pois a troca do modelo ocasiona uma crise organizacional de paradigmas.

Deste modo, para Morosini (2005), o processo "provocativo", que o modelo EaD propiciou, fomentou profissionais capazes de otimizar o tempo de aprendizagem, possibilitando um núcleo de sujeitos autônomos, dentro da perspectiva do conhecimento. Tais sujeitos são compreendidos como seres com habilidades reflexivas e pensantes, as quais podem ser desenvolvidas por meios de tecnologias de informação articuladas fora do núcleo da sala de aula.

Neste cenário, Ramos (2007) ressalta a necessidade de as Instituições de Ensino Superior - IES apresentarem mudanças significativas em seus modelos estratégicos, no sentido de organizarem seus currículos, tanto para atender ao público presencial ou ao público da EaD. Ainda para este autor, é preciso aprimorar os aspectos de complexidade do modelo pedagógico, que esse novo mercado exige, para atingir o maior número de profissionais qualificados, no menor tempo possível, pois essa é justamente a demanda do crescimento acelerado do seguimento.

Dessa forma, a reformulação do Ensino Superior no País foi necessária para acolher o novo modelo educacional e as crescentes demandas sociais. Cabe-nos estudar como ocorreram tais mudanças, considerando os valores organizacionais, as pessoas, as tecnologias e suas formas de acesso. Em especial, é importante compreender como tais mudanças ocorreram e como ainda ocorrem nas IES, particularmente na IES estudada, isto é, no *estudo de caso* que compõe a pesquisa em questão: a Faculdade Assis Gurgacz – FAG.

Os objetivos desta pesquisa convergem na percepção da mudança organizacional, proporcionada a partir da implantação da EaD. Todavia, para tanto, o presente estudo considerou categorias específicas, pertencentes teóricas da própria mudança, bem como as variáveis ambientais e humanas, tendo sido tal conjuntura estudada a partir do suporte teórico de escolas especializadas da Administração. Os dados foram coletados e analisados a partir das Teorias da Mudança Organizacional, das Teorias da EaD, do aporte da Escola de Relações Humanas, dentre outras.

A referida pesquisa contribui com as práticas de gestão em processos de mudança organizacional, especificamente as mudanças no segmento educacional, e ainda mais especificamente no ensino superior, com a implantação da modalidade de EaD. O percurso descrito no caso estudado traz uma análise acerca da mudança organizacional dimensionada em categorias específicas de análise observadas e avaliadas no processo de implantação da modalidade. Pode-se inferir que os resultados da pesquisa, então, contribuem para as práticas de implantação da EaD em instituições de ensino e apresentam contribuições para a compreensão de processos de mudança organizacional.

1.1 IDENTIFICAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA DE PESQUISA

O presente estudo tem por objeto uma IES – Instituição de Ensino Superior privada, mantida por uma Fundação, situada no oeste do Paraná. O recorte temático é a Mudança Organizacional provocada pela implantação da EaD. As teorias acerca da Mudança Organizacional apontam para o fenômeno da transformação. Foram esquematizadas subcategorias, para a melhor apresentação do tema.

A mudança, em si, tem dimensões que se referem à estrutura, à estratégia e às tecnologias. Neste sentido, a busca do entendimento das vantagens e das desvantagens das mudanças e contribuições que a implantação da EaD pode ocasionar, foi o motivador da proposta de pesquisa. Um detalhamento mais abrangente sobre a FAG pode ser consultado no Apêndice C desta dissertação.

A IES estudada situa-se fora do eixo nacional de formação acadêmica de pesquisadores em Administração, motivo pelo qual se implantou o MINTER – Mestrado Interinstitucional, em associação com a PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Neste sentido, o estudo do tema Mudança Organizacional foi escolhido porque trará contribuições teóricas e práticas para a gestão de mudanças organizacionais que, neste estudo, serão mensuradas pela implantação da EaD, e que poderão também ocorrer provocadas por outros fenômenos.

Os delineamentos acerca da mudança organizacional também provocam reflexões no conjunto cultural das organizações. Tais estudos podem contribuir com a revisão de crenças e de valores praticados, bem como visam promover fortalecimento dos pontos estratégicos das organizações. Seja por um viés ou por outro, um estudo sobre o tema poderá conduzir a um detalhamento e a um aperfeiçoamento do corpo de colaboradores que vivenciam as mudanças.

É importante ressaltar que a IES estudada possui apenas 15 anos, sendo porvindoura no ensino presencial e completamente inexperiente na educação a distância. Sob este aspecto específico, ela não possui, no cenário mercadológico regional, o estabelecimento de parcerias para a troca de saberes culturais. Neste sentido, o estudo em questão é também uma importante fonte de informações para a gestão do processo, uma vez que a pesquisadora é também a gestora institucional.

Entende-se que a presente reflexão sobre a EaD requer a sua tessitura a partir de teorias já existentes. No entanto, ao mesmo tempo, é preciso também atribuir a essa

modalidade uma funcionalidade que mantenha, originalmente, algumas características da IES, como por exemplo, a preparação para o mercado de trabalho, de forma prática e objetiva.

Os dados apontados nesta pesquisa terão direto e incisivo impacto no cotidiano da organização estudada, uma vez que os 24 pesquisados, dentre outros envolvidos, vivenciaram ações administrativas oriundas deste estudo. Desse modo, nota-se a aplicabilidade da presente pesquisa, no sentido de melhorar o processo de implantação da EaD, bem como seu programa como um todo.

A contribuição mais expressiva deste estudo consiste em transformar e subsidiar uma prática organizacional inédita na IES pesquisada. Ou seja, os conteúdos, informações, diretrizes, desdobramentos, dentre outros aspectos que surgirem, a partir dos resultados deste estudo, terão um fértil campo de especulação e de trabalho. Esse conjunto de elementos, que permitem à pesquisadora unificar a teoria e a prática, configura a justificativa principal do estudo em questão, pois a mudança organizacional requer um conjunto de informações para que a gestão possa organizar um planejamento estratégico de ação.

Com vistas a compreender o fenômeno “Mudança Organizacional”, a partir da implantação da EaD e de suas variáveis, a pesquisa pretende investigar: **Como vem ocorrendo o processo de Mudança Organizacional a partir da implementação da Educação a Distância (EaD) na Faculdade Assis Gurgacz?**

Ao contextualizar o problema de pesquisa, são definidos, a seguir, os objetivos norteadores da investigação.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Compreender o processo de Mudança Organizacional a partir da implantação da EaD (Educação a Distância) na Faculdade Assis Gurgacz.

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar as ações ligadas à implementação do processo de EaD na IES.

- Considerando as categorias de: valores, conteúdos, tecnologias, gestão, institucionalização e interação, que emergem da teoria substantiva desenvolvida por Schröder (2009), caracterizar e analisar a mudança organizacional decorrente do processo de implementação da EaD na IES.

Desse modo, a partir da identificação da problematização da presente pesquisa, bem como da explanação de seus objetivos, este trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: no capítulo inicial, tem-se a introdução; o segundo capítulo é composto pelo referencial teórico que serviu como fundamento para a construção deste estudo; no terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia de pesquisa utilizada; posteriormente, o quarto capítulo contém a análise da coleta de dados realizada; por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais, construídas a partir da produção da presente pesquisa; os apêndices e as referências bibliográficas encontram-se anexados ao presente trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O Referencial Teórico desta pesquisa encontra-se estruturado sobre os seguintes temas: Mudança Organizacional; Mudança Organizacional e Aprendizagem; Educação a Distância – EaD; Teorias da Aprendizagem e a EaD; Aspectos Históricos da EaD; EaD e Mudança Organizacional.

2.1 MUDANÇA ORGANIZACIONAL

A seção a seguir apresenta um panorama acerca de diferentes concepções sobre o tema Mudança Organizacional. A pesquisa proposta refere-se à Mudança Organizacional provocada pela implantação da EaD, sendo ela considerada uma variável da Mudança Organizacional. Buscou-se, em autores especializados, um modo de compreensão mais aprofundada dos conceitos e das teorias acerca da Mudança Organizacional, e isso colaborou para o amadurecimento do tema da dissertação proposta. A seguir, apresentam-se as discussões desenvolvidas sobre o assunto. Notou-se, durante o levantamento bibliográfico, diferentes perspectivas entre os autores, que ora se aproximam e se complementam e ora se afastam. No texto, reservou-se espaço para uma breve reflexão sobre a aprendizagem organizacional em tempos de mudança. Isso porque alguns dos autores traçam abordagens sobre a importância em se preparar o ser humano para que este esteja apto a colaborar com o processo de mudança.

Inicia-se o estudo com a inferência de que o tema foi e ainda é amplamente abordado no meio científico e empresarial. Segundo Wood Jr. (1995), o tema é apaixonante e, ao mesmo tempo, desafiador, pois existe uma dificuldade acentuada em construir um corpo teórico com coerentes ideias sobre o tema. No julgamento do autor, é necessário estabelecer uma análise sem preconceitos entre as teorias antigas e as novas abordagens publicadas.

Um tema clássico como Mudança Organizacional só pode ser estudado sob a compreensão do fenômeno da economia globalizada, pois Estados Unidos, Reino Unido e França possuem bons exemplos de pesquisadores que se dedicaram ao tema.

Para Adair, Brisola, Motta e Wood Jr. (1995), por influência dos países desenvolvidos, o Brasil inicia o desenvolvimento de um comportamento científico, nas ciências empresariais, para compreender a Mudança Organizacional. A cultura organizacional passa a ser uma corrente temática dos especialistas. Contudo, os autores alertam que os estudos estavam restritos à cultura organizacional, sem conectá-la com à cultura nacional.

[...] entretanto, poucos são os estudos que têm pesquisado a fundo a relação entre cultura organizacional e a cultura nacional. Negligenciando esta relação, muitos estudos acabam tratando a organização como algo isolado do contexto nacional e social no qual ela está inserida. (ADAIR, BRISOLA, MOTTA E WOOD JR., 1995, p. 32).

Para Wood Jr. (1995), a Mudança Organizacional está atrelada à compreensão que se possui sobre a sociedade, a partir do que se conhece sobre a História da humanidade. Isso se deve ao fato de que os homens, as sociedades, a economia e as organizações em conjunto foram provocando mudanças e se adaptando também a elas, pelo transcorrer do tempo e pelos seus agentes históricos. Guerras, invasões, fusões e trocas culturais provocaram as necessidades de mudar. O autor destaca o pensamento dos pesquisadores Naisbitt e Aburdene (1986), a saber:

Naisbitt e Aburdene (1986) mostram a eminência de uma nova era corporativa, para a qual a sobrevivência das organizações depende de sua capacidade de adaptação. Segundo os autores, nessa nova era, a sociedade de informações substituirá a sociedade industrial, mudando radicalmente as estruturas sociais; o capital humano será o recurso mais importante e, pela relativa escassez, mais valorizado; a introdução da tecnologia de informação fará desaparecer a burocracia, os controles e os níveis intermediários das organizações e do trabalho será encarado como uma nova forma de desenvolvimento humano. (WOOD JR, 1985, p. 18).

As organizações brasileiras, ladeadas pelas inovações tecnológicas, inclusive introduzidas na produção em série – herança da Revolução Industrial – vivenciam um momento de compreensão e de delineamentos sobre a mudança organizacional. Verifica-se também a necessidade de um novo corpo de trabalhadores com um perfil mais próximo da tecnologia. O que foi preconizado pelos autores Naisbitt e Aburdene, em 1986, tornou-se uma realidade: a sociedade, através de suas organizações, desenvolve, a cada dia, a capacidade de adaptação.

É possível verificar que as mudanças organizacionais, o mundo dos negócios, o processo formativo de novos profissionais e, sobretudo, a implantação de recursos tecnológicos de ponta, em todas as áreas, colocam os estudiosos diante de uma era de transformações. Tais transformações os obrigam a desenvolverem o aprofundamento de teorias que sirvam para encontrar caminhos, a fim de enfrentar as mudanças provocadas, em princípio, pelas tecnologias. Todavia, a influência tecnológica não se delinea como o único fator motivador, pois o amadurecimento intelectual da sociedade, os arranjos econômicos mundiais, a sociedade de consumo e as novas formas e organização política, científica e social conduzem a estudos aprofundados acerca do tema.

Entretanto, é preciso imergir na história do desenvolvimento cultural do Brasil, para compreender melhor as anuências produzidas pela passagem tradicional do “jeitinho brasileiro” para o ambiente organizacional profissionalizado e, sobretudo, tecnológico.

Segundo Adair, Brisola, Motta e Wood Jr. (1995), na década de 70, a internacionalização dos negócios provocou uma discussão, no meio acadêmico, acerca das influências das culturas nacionais na teoria e na prática organizacionais. O momento faz com que o paradigma de que a Administração é uma ciência “universal”, seja quebrado, pois as culturas nacionais influenciam a cultura organizacional expressivamente.

O primeiro passo dos estudiosos foi introduzir a “hipótese da convergência”, ou seja, buscar estabelecer princípios comuns entre as organizações e, com isso, delinear uma aproximação cultural, que postulava princípios administrativos capazes de unificar o modo de operar o trabalho das organizações, tornando-as cada vez mais parecidas. A tentativa não obteve êxito.

Na década de 70, a hipótese da convergência foi-se enfraquecendo, à medida que as diferenças nacionais e regionais não diminuíram, mas tornavam-se, ao contrário, casa vez mais acentuadas. Algumas instituições supranacionais - como o Mercado Comum Europeu - que se formaram baseadas, em grande medida, na premissa da convergência cultural, tiveram que reconhecer a questão da diversidade. (ADAIR, BRISOLA, MOTTA E WOOD JR. ,1995, p.36).

Nota-se, portanto, que o grande desafio encontra-se na compreensão de que a internacionalização dos negócios precisa obter um modelo de comunicação comum, pois existem diferenças entre as pessoas que trabalham nas organizações de diferentes países.

Os autores Adair, Brisola, Motta e Wood Jr. (1995) destacam que, no Brasil, a compreensão de nosso estilo cultural está ligada ao processo de colonização. Segundo as afirmações desses autores, a economia escravocrata, latifundiária e monocultora na formação da cultura Brasileira, somada a uma falsa democracia racial, estabeleceram as condições para as relações sociais brasileiras que, por sua vez, expressam-se no meio empresarial.

É preciso ainda acrescentar que Freyre (1966), quando narra o período colonial brasileiro, enfoca, em seus tratados iniciais, a questão da sexualidade e da libertinagem, na perspectiva de que “não há pecado abaixo da Linha do Equador”. As relações sociais, desorganizadas em seus valores morais e distantes da metrópole portuguesa, contribuíram com a formação de uma sociedade de comportamento flexível e, muitas vezes, indisciplinado.

Os povos portugueses, ao contrário dos demais países europeus, conviviam com elasticidade nas relações sociais com outros povos. Freyre (1966) destaca que, mesmo com o método escravocrata, estes europeus estabeleciam relações de confiança e de convivência

social na colônia, devido à precariedade e à vulnerabilidade nas quais se encontravam. Isso trouxe para a sociedade brasileira uma característica única, a sociedade híbrida, isto é, formada por povos diversos, transmigrados das colônias portuguesas para o feito da colonização.

Neste contexto, a cultura organizacional brasileira, mesmo buscando seguir valores europeus, aprendeu a conviver com modelos culturais diferentes, permitindo, deste modo, uma elasticidade interna em suas organizações. Faoro (1975) ressalta a tentativa de unificação do poder destas organizações, ao mesmo tempo em que o poder, para ser mantido, precisa flexibilizar as regras, a fim de promover um diálogo entre as organizações e a sociedade. Estas informações históricas são importantes para a compreensão da mudança organizacional, pois o conceito de mudança não pode ser compreendido apenas sob o recorte do mundo empresarial.

Desse modo, ao mudar a empresa para adaptar-se a um novo mercado, conclui-se que a Mudança Organizacional é um conceito mais amplo, que ocorre em diferentes estágios da sociedade. Ela tem a conotação de transformação, sobretudo no que se refere às modificações que se desencadearam nas sociedades modernas pós-Revolução Industrial.

Pode-se verificar que, dos conflitos entre portugueses e indígenas, da estratégia da catequização jesuíta, das relações dos senhores de engenho com os negros, e das relações comerciais com a coroa portuguesa, o Brasil construiu, nas organizações empresariais e organizações sociais como um todo, o seu modo de ser. Ou seja, um modo de extrema flexibilidade nas relações instituições-indivíduos, bem como nas relações com o poder central, sobretudo, no recolhimento dos impostos.

Para Freyre (1966), o povo negro trouxe entusiasmo e alegria para o Brasil, mas com a miscigenação, a mistura religiosa, a culinária (gerando comércio), dentre outras crenças indígenas, europeias e africanas, surgiu o “jeitinho brasileiro”, que constitui um grande empecilho na passagem da sociedade colonial à era da industrialização, da profissionalização e da padronização internacional das organizações. No entanto, o “jeitinho brasileiro” é a marca cultural do processo de colonização, tornou-se expressão cultural de uma nação e não pode obter somente alusões negativas.

[...] o ‘jeitinho’ pode significar favorecimento ou apadrinhamento, por parte de governantes, políticos, proprietários ou dirigentes de empresa, causando a ira daqueles que não conseguiram obter o mesmo privilégio. Neste sentido, o ‘jeitinho’ é sempre visto como exemplo vergonhoso de uma exceção incabível. A corrupção é sempre o pior exemplo do ‘jeitinho’, como forma de espoliação do patrimônio público ou privado pelas mãos de aproveitadores [...] porém, o ‘jeitinho’ pode ser

visto como uma espécie de símbolo de esperança, num mundo onde a rigidez é a norma. O ‘jeitinho’ pode ser considerado, assim, uma forma de sobreviver ao cotidiano, um verdadeiro recurso de resistência cultural. Desta forma, leis, regras e normas que parecem absurdas, e distâncias sociais enormes podem ser superadas pelo ‘jeitinho’. (ADAIR, BRISOLA, MOTTA E WOOD JR., 1995, p. 47).

Conforme foi possível verificar, Adair, Brisola, Motta e Wood Jr. (1995) destacam que as características gerais das organizações brasileiras estão atreladas às entidades coloniais e ao “jeitinho brasileiro”, que trouxe um ambiente de flexibilidade nas relações sociais e influenciou as organizações. A pluralidade cultural encontrada no País, constituída na era colonial, remete-nos ao cuidado de não se cair em um reducionismo, uma vez que os universos das organizações formam uma cultura de variedades. Este conjunto produz ambiguidades de paradoxos, levando a infinitas variáveis de relações organizacionais. Portanto, o estudo das organizações brasileiras não pode ser um estudo simples e reducionista. Segundo os autores, “somente uma leitura complexa pode gerar análises consistentes desta realidade. Relações de casualidade simples devem ser descartadas” (ADAIR, BRISOLA, MOTTA E WOOD JR., 1995, p. 55).

Do legado colonial para o contexto moderno do ambiente de negócios, sobretudo os internacionais, as organizações brasileiras enfrentaram seus primeiros desafios, em relação ao tema *mudança*. Wood Jr. (1995) discute esta mudança de contexto, através da Teoria do Caos. Para o autor, quando os cientistas se deparam com novidades, isto é, com novas exigências de mudança, ficam em uma situação ambígua: por um lado, manifesta-se o sentimento de preconceitos sedimentados ao longo do tempo; de outro, sente-se o fascínio pelo novo, pela possibilidade de novos *insights* que podem ser gerados pelo objeto de estudo. Desse modo, iniciaram-se reflexões no campo das publicações.

Em grande escala, a partir dos anos 80, a indústria editorial foi acometida, e cometeu dois *booms* quase simultâneos. Ao mesmo tempo em que a literatura de divulgação das conquistas científicas tomava novo impulso, certo filão voltado à questão organizacional surgiu com grande força. O primeiro fenômeno refletia o avanço das ciências básicas e aplicadas e a afetação produtiva por estes avanços sobre o dia a dia das pessoas. Já o segundo fenômeno foi o fruto da transformação da organização como objeto de estudo. Enquanto nos anos 30, organizar tinha o sentido de segmentar, planejar, ordenar e controlar, nos anos 60 e 70 a organização já era vista como uma força-motriz da moda modernidade e transformava-se, para o desespero dos deterministas num ‘baú complexo’ e pouco compreendido [...] a Teoria do Caos passa por estes dois fenômenos [...]. (WOOD JR., 1995, p. 57).

Os fenômenos do desenvolvimento das ciências básicas e a transformação da organização em objeto de estudo conduziram a um terceiro fenômeno, a saber, o avanço das ciências exatas sobre os processos naturais:

[...] modelações matemáticas [...] ganham espaço e popularidade através da literatura de divulgação científica, principalmente por sua característica de transdisciplinaridade, sua capacidade de explicar eventos tão distintos quanto à variação da temperatura ambiente, o crescimento de populações de insetos ou batimento cardíaco [...] No mundo organizacional, Caos passou a ser uma palavra muito empregada e gerou, pelo menos, um grande *best-seller*: *Prosperando no Caos*, de Tom Peters. [...] surge, então, o terceiro fenômeno, que é a crescente utilização de imagens, metáforas de ideias ligadas às ciências naturais para melhor compreender os fenômenos organizacionais. (WOOD JR., 1995, p. 58).

O novo contexto apresentado pela Teoria do Caos afunila-se nas especialidades financeiras, em que o tema Mudança Organizacional não passa a ser apenas um desafio, mas uma necessidade emergente às organizações brasileiras. Esta nova conjuntura não esteve sozinha. A Escola de Relações Humanas entra em cena para reivindicar um olhar especial ao homem que compõe estas organizações. O terceiro fenômeno recebe, portanto, algumas preocupações: como gerenciar pessoas para a mudança organizacional, influenciada pelas ciências básicas, pelas relações internacionais e tecnológicas? Como formar capital humano para atender às novas exigências do mercado de trabalho? Isso só será possível se os gestores estudarem as mudanças, o comportamento do mercado, as necessidades de adaptações e as mudanças ocorridas em escala mundial?

Campos, Curado e Wood Jr. (1995), buscam contribuições para essa discussão, apresentando categorias de análise sobre o fenômeno *mudança nas organizações*. Os autores procuraram definir Mudança Organizacional como toda e qualquer transformação de natureza estrutural, estratégica, cultural, tecnológica, humana ou de qualquer outro componente que possa gerar uma mudança isolada ou coletiva na organização. A definição dos pesquisadores amplia um horizonte de possibilidades, cujas variáveis são desconhecidas. É necessário estabelecer parâmetros para a avaliação dos fenômenos que denotam, de fato, a mudança. Desse modo, as categorias apresentadas pelos autores estarão, a seguir, elucidadas:

As mudanças de natureza estrutural preconizam que as organizações possuem um corpo de distribuição de poder; nestes casos, as mudanças podem referir-se aos organogramas de gestão, suas normas internas etc.

As mudanças organizacionais de natureza estratégica referem-se ao modo como a organização se posiciona e pretende se posicionar futuramente, diante de sua missão. Lançar mão das ferramentas e dos recursos adequados para enfrentar as mudanças, com o delineamento de novas estratégias, é uma manifestação da mudança organizacional. Mudar estratégias requer sensibilidade por parte da organização e só ocorre quando é realizada uma leitura do cenário no qual ela está inserida e atuando.

As mudanças culturais são percebidas na medida em que as organizações reorganizam, inventam, substituem e retiram ou acrescentam valores em sua visão. As mudanças provocadas pelos valores culturais são de difícil percepção, porque implicam a reavaliação de valores subjetivos, que geralmente são considerados corretos e eficazes.

As necessidades por mudanças tecnológicas são facilmente perceptíveis para a organização. O problema se instala em como solucionar, pois geralmente requerem investimento em recursos tecnológicos e em pessoas. É inegável, atualmente, que as organizações necessitam de tecnologias condizentes com a sociedade contemporânea.

As necessidades por mudanças humanas dizem respeito aos esforços e ao investimento em pessoas, em aprendizagem, na importância de preparar as pessoas para os novos tempos. Os seres humanos são elementos fundamentais para a compreensão e para a promoção da mudança.

Os autores Basil e Cook (1974 citados por WOOD JR, 1995, p. 19) ilustram uma expressiva evolução dada na década de 1970. Os estudiosos da época acreditavam e defendiam o posicionamento de que a mudança organizacional seria estimulada pela tecnologia. Eles postulavam que o comportamento social e suas instituições mudariam as suas estruturas, a partir dos novos recursos tecnológicos encontrados. Para a compreensão destes fenômenos da década de 1970, as mudanças foram separadas em três fontes, a saber:

- Mudança estrutural-institucional: manifesta-se quando a organização reorganiza sua estrutura de poder, suas concepções valorativas e seu posicionamento na sociedade.
- Mudança tecnológica: manifesta-se quando a organização, por inovação ou influências externas, investe em tecnologia.
- Mudança sócio-comportamental: manifesta-se quando a organização investe na preparação comportamental de seus integrantes, por meio de técnicas de relacionamento social.

É fundamental destacar que as três origens da mudança agem simultaneamente, de modo aditivo e multiplicativo nas organizações, sendo, portanto, dinâmicas e sempre vinculadas ao contexto social, geralmente influenciado pela economia.

Os sistemas econômicos ocidentais incorporaram tecnologias e as expandiram em todos os segmentos da sociedade. É inaceitável, atualmente, resistir às contribuições da tecnologia altamente desenvolvida e, em muitos casos, refinada. O novo paradigma nos remete a uma questão da valorização do que chamamos de capital humano.

Segundo o trabalho de Brown (1991), o impacto das inovações tecnológicas, na mudança organizacional, força as empresas a adotarem novos modelos de gestão e concepções sobre suas práticas administrativas. Segundo o mesmo autor, a organização empresarial precisa cuidar de seus habituais negócios e, ao mesmo tempo, preocupar-se com a criação de um novo modelo de gestão de pessoas, com novos hábitos na cultura organizacional, capazes de prepararem o ambiente para a mudança.

No século XX, não é possível mais pensar em uma linha de produção burocratizada. Os trabalhadores imprimem novas necessidades por recursos e métodos que conduzem à incorporação do trabalho por meio de máquinas, permitindo maior capacidade de organização da estrutura empresarial, com um novo sistema técnico de gerir os processos e com novas regras para gerenciar pessoas. Essas mudanças todas são fomentadas por fatores externos à empresa, como a adesão de tecnologias e o afastamento do modelo clássico de Weber (1999). A economia mundial e os avanços tecnológicos seriam ditadores de “modismos” para a mudança?

Sob esse aspecto, Harari (1991, citado por WOOD JR, 1995, p.19) destaca que a mudança não pode ser encarada como um modismo. Ao contrário do que muitos possam pensar, a mudança deve ser entendida como um processo contínuo. Para este autor, trata-se de um processo de mudança para a melhora da organização e da sociedade. Inevitavelmente, para o mundo contemporâneo, a mudança pode ser vista como uma **macrocultura**, que não pode ser deixada de lado, no processo de gestão de uma organização, seja qual for. Em resumo, a mudança organizacional é um processo contínuo, ladeado pelos desafios da tecnologia e da formação de novos profissionais para o ambiente de transformação.

Os estudos de Psicologia Organizacional de Nadler, Hackman e Lawler III (1989) apontam para um novo momento de aprendizagem organizacional. As mudanças devem ser observadas com criticidade, pois não há um modelo ou roteiro para a implantação da mudança, já que cada organização deverá ter a competência de introduzir a mudança, considerando o contexto interno e externo dos integrantes da organização. Frente ao desafio, a Psicologia Gerencial recomenda que as mudanças sejam divididas em dois grupos, a saber:

- As mudanças de alterações estruturais.
- As mudanças de alterações de pessoas e seu comportamento.

Os autores referenciados destacam a importância de se considerar a mudança organizacional em suas diferentes manifestações (mudanças na estratégia da organização, mudanças na estrutura organizacional, tecnológicas e comportamentais etc.). No trabalho de Nadler, Hackman e Lawler III (1989), as mudanças estruturais estão diretamente ligadas ao

comportamento, pois, uma vez que a estrutura é alterada, necessariamente, aplicam-se novas regras que controlam o comportamento. Herzog (1991, citado por WOOD JR, 1995) também apresenta um especial cuidado com a questão.

Para Herzog, mudança no contexto organizacional engloba alterações fundamentais no comportamento humano, nos padrões de trabalho e nos valores em resposta a modificações ou antecipando alterações estratégicas, de recursos humanos ou de tecnologia [...] uma pesquisa da Coopers&Lybrand, realizada nos Estados Unidos, mostrou que as empresas mudavam principalmente em virtude de novas tecnologias, restrição de recursos adequação a novas legislações. Herzog considera que a chave para enfrentar com sucesso o processo de mudança é o gerenciamento de pessoas, mantendo alto nível de motivação e evitando desapontamentos. Para ele, o grande desafio não é a mudança tecnológica, mas mudar as pessoas e a cultura organizacional, renovando os valores para ganhar vantagem competitiva. (HERZOG, 1991 citado por WOOD JR, 1995, p.19)

Ao se transportar para a realidade das organizações brasileiras o pensamento de Herzog, nota-se a presença do seguinte desafio: como lidar com pessoas no processo de mudança? A história das organizações brasileiras pode nos levar a um princípio cultural muito comum: a exclusão de trabalhadores não qualificados. Isso implica a troca por profissionais que estão mais preparados com relação aos conhecimentos tecnológicos, não visualizando a capacitação dos mesmos como vantagens competitivas, uma vez que eles já possuem uma relação com a organização. Contudo, não se pode generalizar. Neste momento, não será abordada, aqui, com profundidade, a relação **mudança organizacional e capital humano**, pois seria um tema por si só abrangente. Contudo, é preciso destacar a necessidade de aprendizagem organizacional acerca da mudança.

Segundo Wood Jr. (1995), durante os anos 1980, ocorreram mudanças organizacionais, as quais podem ser classificadas em mudanças estruturais e mudanças comportamentais. As primeiras referem-se às transformações que afetam os princípios clássicos das teorias da Administração. Ocorrem geralmente quando há uma quebra de paradigma, para ocorrer a adaptação com o novo ambiente teórico em que os pesquisadores se encontram. As segundas dizem respeito ao comportamento e, portanto, referem-se às relações humanas. Esta segunda categoria encontrou contribuições da Sociologia, da Antropologia, da Filosofia, das Ciências Políticas e da Economia, em que há uma nova retratação do que, de fato, constitui o fenômeno social. Nota-se, portanto, que a cultura organizacional passa a ser um tema importante para o estudo sobre a mudança organizacional.

Ao estudar sobre o tema, Morgan (1986) apresenta três classificações para as mudanças organizacionais, de forma mais didática e sintetizada. São elas:

- Organizações como máquinas.

- Organizações como organismos.
- Organizações como cérebros.

A Sociologia construiu um cenário importante durante a Revolução Industrial, na qual as organizações eram fortemente vinculadas à burocracia. A Administração adotava um modelo de gestão com ênfase na organização burocrática e na produção em série. Seguiam-se os princípios de precisão, velocidade, clareza, confiabilidade e eficiência, sempre com foco na qualidade. Este modelo de gestão, pensado em organização como máquinas, tem seu fenecimento no final do século XIX, quando surgiu um novo modelo de produção em série, com redução de custos e com o objetivo de melhorar a qualidade. Trata-se do sistema de Henry Ford, que provocou a necessidade de uma mudança substancial, tornando impraticável o modelo burocrático mecanicista.

A concepção de organização como organismo surge na Escola de Relações Humanas. O foco principal passa a ser o estudo e a compreensão das relações humanas nas organizações. Esta concepção reconhece a importância da mudança e da inovação e buscou trabalhar aliando a estratégia, a tecnologia e as dimensões humanas, de modo a conferir uma harmonia na organização.

Já de acordo com o princípio de mudança das organizações como cérebros, a organização é um sistema de processamento de organizações que conduz à cibernética e à adoção de estratégias para a aprendizagem organizacional. Nesta concepção, surge o modelo organizacional holográfico, no qual as partes e o todo têm uma interligação fluente e dinâmica. Seu modo de produção combina regras, aspectos humanos e aspectos tecnológicos, fato que leva ao enfraquecimento e ao abandono do modelo tecnicista. De acordo com Wood Jr. (1995):

[...] o paradigma mecanicista das mudanças puramente estruturais deve ser abandonado e os administradores devem incorporar novos valores ético-humanistas e dominar conceitos filosóficos, sociais e políticos para a condução das Mudanças Organizacionais. (WOOD JR, 1995, p. 27).

Nesse sentido, ao observar a abordagem de autores mais contemporâneos, Corazza (2003), em seus estudos sobre Gestão Ambiental e Mudanças Organizacionais, atesta que as mudanças podem ocorrer sem haver, necessariamente, a visão de uma troca de paradigma, mas, sim, no processo gradual de internalização de valores correspondentes à nova realidade em que a empresa está inserida. Neste contexto, a IES analisada no presente estudo não

tomaria como ponto de partida uma simples mudança de paradigma, e sim a estratégia pró-ativa de evoluir a outro patamar de gestão em um novo cenário.

O processo de integração de valores já existentes com os “novos” valores que a empresa em processo de mudança requer, gera mudanças em estruturas, mas, sobretudo, em qualificação de pessoas que devem ser colocadas em contato com o novo modelo de pensar um produto ou serviço agregado.

Na perspectiva de Corazza (2003), o desempenho de uma organização em processo de mudança depende muito de como a gestão encara o processo e gerencia junto com todo o corpo operacional envolvido na implantação do novo conceito. É preciso desenvolver, na organização, uma área de competência para que ocorra um processo de incorporação ágil e produtivo com profissionais especializados na gestão do processo.

A incorporação de um novo modelo deve ser um elemento catalisador, com vistas a um resultado, numa perspectiva evolutiva, envolvendo parceiros internos e externos ao projeto de inovação. Ressalta a pesquisadora que desafios ocorrem sempre, quando as transformações são de ordem estrutural e ambiental dentro as organizações. Para isso, o programa de implantação deve ser bem elaborado e amplamente discutido e amadurecido.

Ao considerar que a implantação da EaD, estudada nesta pesquisa, está ligada também à tecnologia de informação, uma vez que o AVA é uma ferramenta elementar no funcionamento da modalidade de ensino em questão, buscou-se algum aporte na pesquisa de Rodrigues e Pinheiro (2005), que versa sobre o papel das tecnologias de informação em mudanças organizacionais. Para os pesquisadores, a TI – Tecnologia de Informação é um instrumento notório no processo de mudança organizacional, trazendo mais segurança e velocidade aos processos institucionalizados com outras ferramentas de atuação, tornando-se a TI uma ferramenta de ação estratégica.

A utilização de ferramentas de tecnologias de informação, por si só, compõe uma inovação em muitos segmentos empresariais. A sociedade está, há duas décadas, inserida em evoluções tecnológicas. Contudo, determinadas tecnologias ainda são desconhecidas por parte de alguns segmentos de negócios. Para os mesmos autores, a tecnologia da informação muda a forma de conceber e de realizar os negócios de uma empresa, ligando pessoas, estabelecendo produtos e serviços automatizados e dinâmicos, de modo que as transações sejam realizadas sobre uma ótica de otimização, precisão, eficácia e inovação.

Para Vergara e Pinto (1998), a mudança organizacional está diretamente ligada com o conceito de cultura organizacional, o que torna o desafio ainda maior. Segundo seus estudos, o capitalismo de primeiro mundo valoriza a competitividade, e faz dela um

diferencial no cenário de negócios. Ser competitivo é um valor venal para cultura organizacional de qualquer empresa ambiciosa e inovadora.

Neste sentido, há um esforço em desenvolver uma cultura organizacional produtiva e competitiva. As primeiras mudanças de uma organização ocorrem em busca da competitividade para a liderança no mercado. Isso impulsiona, segundo os estudiosos em tela, a mudança natural do *lay-out* organizacional. Os valores dos indivíduos e dos grupos são sistematizados na competição e, por terem o foco nisso, podem perder a visualização de outras arestas de oportunidade para a empresa.

Seja qual for o desejo de inserir mudanças organizacionais, é preciso pensar na contrapartida cultural, ou seja, quais valores precisam ser “renovados” ou até mesmo ultrapassados para que a empresa e o seu corpo funcional estejam realmente preparados para a mudança organizacional. As propostas efetivas por mudança não podem ter o foco no resultado, mas sim em estratégias de valorização, entendimento e trabalho com o legado cultural da empresa.

Um estudo de caso desenvolvido por Gonçalves, Binotto e Cintra (2014) aponta que a mudança organizacional é impulsionada por necessidades de mercado, ou de subsistência da própria empresa (inovação), mas que precisam ser planejadas para obterem os resultados esperados. Segundo os autores, a mudança organizacional ocorre com cinco vertentes fundamentais, a saber:

- organização dos valores culturais;
- perspectiva estratégica da mudança;
- o estudo e mudança das estruturas organizacionais;
- as mudanças e implementações tecnológicas;
- investimento na perspectiva humana.

Para tais autores, a mudança organizacional não ocorre isoladamente, e muito menos, em um único segmento da empresa. A perspectiva adotada pelos autores para embasar a mudança organizacional é política, ou seja, engloba o maior número possível de variáveis dentro do ambiente organizacional. Assim sendo, os pesquisadores acreditam que as aproximações de um modelo ideal de mudança organizacional ocorrem quando são observados e articulados, de modo amplo, os temas e situações da empresa que atravessa o processo de mudança.

Fonseca, Porto e Borges-Andrade (2014) também realizaram um estudo sobre as pesquisas que envolvem o tema “comportamento e mudança organizacional”. Para eles, a mudança organizacional só ocorre vinculada a outro tema central, a liderança, que está no

campo do comportamento. A predominante preocupação em estudar os afetos dos grupos que passam por processos de mudança, em ambientes corporativos, é indiscutivelmente necessária para a compreensão de um elo ainda maior: a formação de líderes proativos que fomentam entre seus pares a mudança.

Os tipos de lideranças precisam ser identificados e direcionados para o objetivo maior da mudança organizacional. A estratégia não seria a utilização do TI, mas de pessoas líderes para criarem grandes movimentos dentro da empresa, capazes de produzir positivamente o movimento coletivo de mudança. Para os pesquisadores, outros elementos estão presentes em pesquisas sobre a mudança organizacional, sendo eles:

- papéis de liderança;
- perfis de liderança;
- competências Gerenciais;
- mudança e Criatividade;
- bem-estar.

Para os autores, o Brasil precisa vencer os modelos tradicionais de liderança e de mudança focados nos valores empresariais regionais. Além disso, os autores articulam que o País precisa empreender para a percepção de valores internacionais de liderança, comunicando a empresa e seu corpo de líderes com os acontecimentos e evoluções em nível internacional.

Para Nespolo *et al* (2015), existem experiências positivas sobre a mudança organizacional que compreendem a cooperação para a efetivação da mudança. O modelo de mudança organizacional, sistematizado na cooperação, consiste basicamente em reunir um grupo de empresas pequenas, para promoverem as mudanças e atenderem às necessidades que uma a uma individualmente não consegue solucionar. O importante, no estudo destes autores, é o destaque ao tema “mudança organizacional”, sua importância e necessidades, pois as mudanças ocorrem, inclusive, em pequenas empresas que, quando não conseguem os resultados esperados sozinhas, preparam redes de cooperação.

Neste modelo cooperativo, cada empresa integrante da cooperação coletiva, observa o comportamento do mercado para preparar a organização de modo cooperado para atender as novas perspectivas e tornar um pequeno negócio competitivo. Neste sentido, a busca de parcerias também é evidenciada como elemento importante para a mudança.

A Mudança Organizacional tem relação estreita com a preparação das pessoas, porque reconhece que a organização é expressão do coletivo, ou seja, os reais agentes de transformação são constituídos pelo conjunto de profissionais que formam a organização.

Neste sentido, a mudança requer uma aprendizagem que pode ocorrer em dois momentos: primeiramente, no ser individual e, depois, como aprendizagem já institucionalizada.

2.2 MUDANÇA ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM

Carvalho (1999) destaca, em seu estudo, que a mudança organizacional exige um processo contínuo de aprendizagem. Segundo seu pensamento – adepto da perspectiva da Escola de Relações Humanas – as mudanças devem ocorrer nos homens. O autor destaca condições elementares para a mudança: ela não deve se propor apenas a acompanhar o mercado, mas deve contribuir com a evolução do ser humano que, por sua vez, se manifesta com saberes dentro das organizações. Portanto, seu objetivo maior é o crescimento contínuo de uma sociedade. Os homens, para participarem da aprendizagem acerca da mudança, precisam reconhecer algumas características elementares.

- O homem crítico não se satisfaz com as aparências, demonstrando um profundo anseio na análise de problemas vivenciais.
- Na consciência crítica voltada para a mudança, o educador e o educando reconhecem que a realidade onde vivem é atual e extremamente mutável.
- O ser humano que se adapta às mudanças é aquele que procura, verifica e testa suas descobertas. Está disposto a rever suas posições, desde que convencido da necessidade de mudanças em sua forma de pensar e de agir.
- O ser humano aberto às mudanças não tem preconceitos, não somente na captação, mas também na análise e na resposta de suas indagações.
- O homem receptivo às mudanças possui uma mente indagadora, apreciando o diálogo e nutrindo-se dele.
- Finalmente, o homem está aberto às mudanças. (CARVALHO, 1999, p.25).

O ponto de partida para a construção do conhecimento é o próprio ser humano, uma vez que ele existe em um contexto social e organizacional. Há relação direta entre a mudança organizacional e a necessidade da mudança individual. A real aprendizagem para a organização passa, em primeiro lugar, pela mudança no conjunto de pessoas que compõem a organização.

Kim (1998) reconhece que a aprendizagem individual caminha junto com a aprendizagem organizacional. Segundo o autor, em todo o processo de mudança, toda a organização aprende, conscientemente ou não. Isto porque o ato de aprender é, por si só, uma primeira mudança e, sem aprendizagem, as organizações não podem garantir suas existências.

Morgan (1986), em seus estudos sobre teorias da Mudança Organizacional, destaca que a mudança pode sofrer influências, tais como o tamanho, o seu grau de complexidade, o

número de pessoas nela envolvidas, o tamanho da organização e o seu ramo de atuação. Estas variáveis conduzem à imperatividade de descentralização do poder, à necessidade de criação de sistemas e subsistemas de poder e gestão, e à implantação de regras para a gestão dos processos, pessoas e recursos, em conformidade com o novo ambiente. Essas adaptações todas são aprendizagens para a organização.

De acordo com os estudos de Kim (1998), a mudança organizacional deve ser considerada a partir das teorias da aprendizagem individual, pois as organizações aprendem através de seus membros individuais. Por este enfoque, a leitura do contexto real, no qual os indivíduos - vinculados ou não às organizações - estão inseridos, é fundamental para aprender a operar uma vida em um novo modelo. Contudo, a aprendizagem organizacional não é apenas a ampliação dos conhecimentos individuais.

A aprendizagem organizacional é algo mais complexo e dinâmico do que uma simples ampliação da aprendizagem individual. O nível de complexidade aumenta tremendamente quando passamos de um único indivíduo para um grande conjunto de indivíduos diferentes [...]. (KIM, 1998, p. 70).

O autor apresenta um diagnóstico comportamental do trabalho. No viés da Escola de Relações Humanas, é necessário investir na percepção das habilidades individuais, para adaptá-las às necessidades organizacionais. O processo de aprendizagem organizacional, para os novos tempos, só terá efetivo efeito quando as organizações investirem no processo de aprendizagem, considerando as habilidades individuais.

Nos escritos de Carvalho (1999), em destaque para o processo de TCM, é possível para a organização obter a chamada LGP – Liderança Gerencial Participativa. Segundo seus estudos, a LGP traz contribuições expressivas no processo de mudança organizacional. Através da LGP, a organização poderá obter o meio ambiente adequado e receptivo à mudança, além de manter e hierarquia social organizacional. Além do mais, através deste conceito, podem ser estabelecidos papéis e ações de comunicação entre o líder e os liderados, obtendo maior aprendizagem durante as transformações.

Para Carvalho (1999), a aprendizagem organizacional, em tempos de mudança, requer a adoção de uma abordagem escolhida pela gestão da organização. Depois disso, é necessário estabelecer as origens da mudança, suas qualificações e como interagir com os seres envolvidos, sendo eles internos ou externos. Neste sentido, o fator aprendizagem é indispensável, porque mudar é um processo contínuo de aprendizagem simultânea entre o individual e o coletivo, e captar este fenômeno é o objeto da pesquisa deste projeto.

As mudanças organizacionais, ao longo da literatura, devem ser estudadas a partir da lógica de que a mudança do ambiente organizacional deve ser avaliada em seu caráter filosófico. Isso significa dizer que toda a mudança requer acompanhamento minucioso por parte do gestor, de modo a mensurar, com os meios mais adequados, a reação comportamental dos envolvidos, conforme já se mencionou anteriormente.

Reações ou contribuições negativas ao processo de mudança devem ser monitoradas, compondo um plano estratégico de gestão, a fim de não colocar em risco o objetivo final do projeto geral de mudança. A transformação de empresas nos modelos de gestão, em função de novos produtos e serviços, é mais comum do que podemos imaginar.

Contudo, ações que podem não estar sendo praticadas adequadamente, nas empresas brasileiras, devem merecer, justamente, o devido cuidado e uma abordagem científica de sua condição. Este fenômeno é tratado por Paulo Roberto Motta, como Valores da Pós-modernidade Gerencial, a saber:

Nessa perspectiva, procura-se atribuir a singularidade contemporânea a uma ruptura com modelos do passado. Na ruptura, o passado, o presente e o futuro se dividem de forma estanque: as referências de um não servem ao outro. O mundo modificou-se de tal forma que invalidou tanto explicações do presente, baseadas no evolucionismo, quanto propostas de progressos fundamentadas na universalidade do modernismo. Visualiza-se uma nova era, a qual se denomina fim da história pós-capitalista, pós-industrial e/ou pós-moderna” (MOTTA, 2001, p.10)

O fenômeno da pós-modernidade acentua-se enquanto estopim para uma crise nas instituições de ensino que praticam a modalidade presencial, e passam a conviver com novos processos paradigmáticos, os quais seriam, propriamente, relativos à compreensão de que a EaD requer, por si só, uma estrutura ideológica, metodológica e humana, diferente dos moldes convencionais. Talvez, no caminho apontado pelo mesmo autor em relação à pós-modernidade, pode-se extrair uma informação importante para o presente debate, uma vez que seria necessário, nestas instituições, resgatar o fim último de uma instituição de ensino, ou seja, a Educação – com ferramentas outrora presenciais e, agora, com o uso das ferramentas de EaD.

É importante ressaltar que o autor provoca o debate sobre as transformações na pós-modernidade. Busca-se, em suas ideias, estimar os fatores apontados como elementares, na aquisição dos valores universais, que seriam as diretrizes maiores de uma empresa, a qual passa a atingir seus meios com produtos, valores, modelos, métodos diferentes.

O atual esforço para recuperar valores universais ocorre não só no sentido de destruir as conquistas materiais da humanidade, mas para reconstruir molduras valorativas com padrões de solidariedade na convivência humana e no ambiente de trabalho. Se há decepções com o progresso da humanidade, há, também, um novo vigor em redefinir valores de desenvolvimento. Só o constante recurso, uma ética universal, pode produzir uma nova perspectiva de solidariedade e de obrigações comunitárias para um ambiente de trabalho mais justo. Problemas contemporâneos necessitam de um posicionamento valorativo para sua solução. (MOTTA, 2001, p.19)

Ao se refletir a respeito da proposta de pesquisa neste trabalho apresentada, o posicionamento do autor destaca a necessidade de uma reflexão importante e valorativa. Neste sentido, convém questionar qual seria a posição de uma instituição que pretende trabalhar com a EaD. Como compreender o novo produto (serviço) que será prestado? Como sensibilizar os clientes internos e externos da organização? Esta pergunta conduz à outra lógica da questão proposta, a qual vai além das questões filosóficas e se concentra, justamente, nas questões estruturais na gestão. O novo produto requer pessoas especializadas e preparadas para lidar com o novo, com suas expectativas e desafios.

Tais desafios implicam reconhecer como essa relação dialógica irá ocorrer entre os professores, tutores, alunos, enfim, todos os envolvidos. Para Moore (1993), é uma questão filosófica compreender a variável qualitativa que se manifesta entre os agentes envolvidos na mudança. Levando-se em conta os tipos de comunicação que serão empregados e as características psicológicas dos envolvidos, ele destaca:

As with dialogue, structure is a qualitative variable, and, as with dialogue, the extent of structure in a program is determined largely by the nature of the communications media being employed, but also by the philosophy and emotional characteristics of teachers, and the personalities and other characteristics of learners, and the constraints imposed by educational institutions. (MOORE, 1993, p. 24).¹

A nova estrutura de gestão exige uma postura mais sutil em relação ao conjunto cultural da empresa, para que o **produto** EaD não seja desqualificado pelos clientes internos da organização, sobretudo, por falta de conhecimento e dos benefícios que a modalidade pode ofertar aos clientes internos e externos.

Além disso, o processo histórico, cultural e científico, que envolve a mudança organizacional, reporta-nos para a necessidade de preparar as pessoas, o ambiente estrutural, tecnológico, cultural, gerencial para o acometimento da mudança organizacional. Esta

¹ Assim como acontece com o diálogo, a estrutura é uma variável qualitativa, e, tal como, sua extensão é determinada, em grande parte, pela natureza dos meios de comunicação que são utilizados, pelas características emocionais e psicológicas dos professores, pela personalidade e outros características dos alunos, e as restrições impostas pelas instituições de ensino. (MOORE, 1993, tradução nossa).

pesquisa objetiva avaliar o teor das mudanças, mas ela também já acena para a necessidade de preparar pessoas para o processo.

Neste sentido, a seguir, observar-se-á uma seção produzida a fim de apontar as especificidades da modalidade EaD e das teorias que a sustentam. Objetivou-se construir uma compreensão do conceito geral sobre esta modalidade de ensino e, com isso, avaliar a mudança gerada no processo de sua implantação.

2.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: TEORIA E DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO

Nesta seção, analisou-se um conjunto de conceitos que permitem uma visualização do contexto geral do universo teórico da pesquisa, com ênfase na fundamentação da EaD – Educação a Distância, em relação ao Ensino Superior. Dar-se-á destaque particular às categorias de análise para o desenvolvimento da pesquisa.

2.3.1 Teorias da Aprendizagem na EaD

A configuração da atual sociedade conduz grande parte da humanidade para uma relação inovadora. Percebe-se o surgimento de uma nova sociedade, um conjunto de seres humanos que reservam suas relações em rede. Tal como foi uma grande novidade a Revolução Industrial, hoje há uma parcela da sociedade que se preocupa com o conhecimento. É nesse panorama de transformação que surgiram, nos últimos anos, no Brasil, estudos acerca da implantação de EaD no Ensino Superior. A relação dialógica professor X aluno abre espaço para uma nova matriz de ensino-aprendizagem, agora focada nas relações de aprendizagem por meios de recursos tecnológicos.

O primeiro paradigma a ser abandonado é o conceito de interação dialógica presencial. Na EaD, as concepções puramente empíricas, nas quais a aprendizagem ocorre com relação física, ambiental e de experimentações sensoriais, vinculadas aos sentidos, serão vivenciadas por meio de recursos tecnológicos, que garantam o mesmo processo de assimilação e de aprendizagem.

O modelo educacional tecnicista, empregado durante muito tempo no Brasil, tem por metodologia o preparo dos indivíduos para o desempenho de papéis no mercado de trabalho. Neste sentido, suas práticas pedagógicas sofrem muitas críticas, porque não propiciam um olhar analítico, por parte dos professores e dos alunos, para com a conjuntura social em que se

inserir. O tecnicismo é um modelo já ultrapassado em países desenvolvidos, pois em tempos da globalização, os cidadãos devem ser estimulados à criticidade, à criatividade e ao empreendedorismo, durante o tempo que permanecerem em instituições de ensino e depois que saírem delas. Talvez fosse legítimo introduzir uma questão: como educar um ser humano através da metodologia EaD?

Para Moran (2007), o processo educacional leva necessariamente a cognição humana ao imaginário, no qual somente os meios didáticos escolhidos podem possibilitar um processo de ensino-aprendizagem, que leva o indivíduo a aprender, de forma autônoma. Ou seja, pode-se afirmar que a EaD estimula a funcionalidade cognitiva imaginária e autônoma, criando um ambiente de maturidade intelectual do estudante, no qual este poderá desenvolver habilidades e competências para integrar todas as dimensões da vida, sendo também levado a participar, criar, inovar e pensar. Portanto, adotar esta modalidade de ensino exige um olhar especial acerca da mudança organizacional, já mencionada no capítulo anterior.

Segundo Maia e Mattar (2008), a EaD que, no seu início, enfrentou preconceitos, tem sido vista com um novo olhar, devido à vida agitada das grandes capitais e das constantes mudanças da sociedade, graças aos avanços tecnológicos ocasionados pela globalização. Tais adventos conquistaram visibilidade na área da educação, fazendo com que essa modalidade de ensino tivesse um significativo crescimento no Brasil e no mundo. Certamente, hoje, nas grandes cidades, não são somente as dificuldades logísticas de mobilidade urbana e a distância que impedem a participação de alunos no ensino presencial. Deve-se considerar também o tempo, ou seja, a dinâmica do cotidiano de fluidez de horários e atribuições de cada indivíduo, em suas respectivas vidas.

Ainda para Maia e Mattar (2008), o crescimento e a expansão da implantação da EaD foram tão expressivos, que as organizações empresariais também perceberam que os modelos de formação EaD poderiam colaborar como base de capacitação de seus colaboradores. Isso fez com que tal modalidade se transformasse numa fonte de novas possibilidades, não só para o segmento educacional, mas também para a educação no meio corporativo.

Então, conforme se pode observar em parágrafos anteriores, a EaD vem propondo a disseminação do conhecimento em diferentes níveis, através de métodos especializados para o ensino, sem a figura do professor intermediador nas condições presenciais. Para tal modalidade, existem acepções teóricas, as quais são apresentadas a seguir.

Segundo Zambalde (2008), a EaD não pode ser encarada como uma tendência mercadológica, à qual todos aderem e depois tendem a esquecer. Segundo o autor, a EaD é algo muito mais consistente do que uma moda temporária, pois caracteriza um processo

amplo e contínuo de mudanças no setor educacional. Para o teórico, a EaD determina uma retomada pela caminhada democrática do acesso ao ensino, com base em autoaprendizagem e na qualificação permanente dos indivíduos. Portanto, essa modalidade desenvolve habilidades de autonomia intelectual. A democratização dos saberes é uma categoria fundamental das sociedades desenvolvidas e, para o Brasil, aderir à modalidade, seja em organizações empresariais, ou no Ensino Superior, significa criar condições para a verticalização da ciência, do conhecimento e do desenvolvimento econômico e social do País.

Acerca das teorias da aprendizagem, Guerrero (2001), ressalta que:

As teorias de Piaget e Vygotsky, os maiores expoentes das teorias psicocognitivas e dois interacionistas semióticos, proveram a base para uma teoria psicológica da aprendizagem, denominada Construtivismo. Esses grandes expoentes dão lugar e um debate entre os seus seguidores, do Construtivismo Cognitivo e do Construtivismo Social (GUERRERO, 2001, p.56).

Para a autora, o paradigma construtivista é uma teoria não positivista, isto é, não aceita a estática como valor de verdade. A EaD, assim, é um processo de aprendizagem contínuo, de construção recorrente, interpretativa, realizada por aprendizes ativos que interagem com o mundo físico e social. Aplicando este conceito no público do ensino superior, a EaD contará com a relação aluno X, sociedade X, mundo do trabalho, para que construa, através dos meios tecnológicos e pedagógicos, redes cognitivas de aprendizagem. Nesta conjuntura, o aprendiz poderá interpretar, buscar compreensões do mundo, por meio de suas relações sociais e psicológicas.

Conforme destaca Landin (2008), a EaD pode ser definida por um meio organizacional determinado e sistemático, situado entre a disciplina do aluno e a clareza do material para suprir a falta da presença do professor - presencial nos moldes tradicionais - acompanhado por uma equipe multidisciplinar, pela utilização de recursos e ferramentas tecnológicas que possibilitam levar o ensino até longas distâncias, permitindo, assim, a autoaprendizagem.

Neste sentido, a informática, através de suas ferramentas avançadas e dos recursos de multimídia, permite a estimulação do estudante de modo sociointeracionista, pois a mente humana é um sistema aberto – não mecânico, ao contrário do paradigma positivista – que ao ser estimulado por diferentes fontes de informação, pode desencadear processos de aprendizagem.

[...] Vygotsky, psicólogo russo [...] trabalha com a noção do cérebro como um sistema aberto. Segundo ele, o ser humano constitui-se, enquanto tal, na sua relação

com outro ser social, ou seja, a cultura torna-se parte da natureza humana, moldando o funcionamento psicológico do homem [...]. (GUERRERO, 2001, p. 57).

Segundo Peters (2001), a EaD é um modelo de aprendizagem autônoma e autocontrolada, isto é, orientada de acordo com o modelo da descoberta, fruto da interação do aprendiz com os recursos tecnológicos. O trabalho deste pesquisador deixa evidente que a mudança no método de ensino e de aprendizagem foi radical, pois a produção do material didático pode padronizar o ensino, de modo quantitativo, mas a relação de aprendizagem não é padronizada e, sim, individualizada, pela perspectiva sociointeracionista. Não havendo um espaço físico para a reunião dos estudantes, cada um tem sua construção de conhecimento a partir de seus parâmetros individuais, em termos de percepção psicológica e social do meio, que serão confrontadas em ciberespaços.

O próprio material didático é produzido e revisado por diferentes docentes, propiciando, também, o uso do imaginário do aprendiz e a estimulação do aparelho cognitivo, por meio do sistema nervoso que, por sua vez, ao usar os elementos fisiológicos, permite a construção de conhecimentos. Piaget destaca:

Sistema nervoso e assimilação: ao contrário, na perspectiva segundo a qual a vida precede o conhecimento e este, mesmo mantendo os traços essenciais da organização vital, ultrapassa-a, prolongando-a, e ultrapassando-a para conquistar um meio infinitamente mais vasto que o das trocas fisiológicas imediatas, o sistema nervoso aparece, ao mesmo tempo, como a expressão mais direta e mais perfeioada dessa organização do corpo, cujas engrenagens controla e, como o instrumento orgânico e simultaneamente cognoscitivo, dessa conquista fisiológica. (PIAGET, 1996, p. 249).

A funcionalidade do aparelho fisiológico, contudo, não tem função na EaD, se não for alinhada a um currículo e a um sistema social. É importante ressaltar que a teoria sociointeracionista funciona como um método, uma forma para a construção do conhecimento, mas, por si só, é um arquétipo vazio. Quem dá conteúdo à forma?

Segundo Pedra (1997), a representação do universo social e suas possibilidades, através do currículo e do direcionamento pedagógico, irão propiciar ao aprendiz a estimulação de sua cognição, combinada com o sistema nervoso (fisiologia). Os procedimentos pedagógicos precisam apresentar caminhos para o estímulo do aprendiz, para que, efetivamente, ocorram processos de aprendizagem e de estruturação. Esse conjunto teórico-funcional é conhecido por **representação social**. Portanto:

A questão do binômio currículo/conhecimento permite a multiplicidade de abordagens [...] tomamos emprestado da Psicologia Social um dos seus conceitos

mais contemporâneos e presumivelmente adequados, quando o que se pretende investigar é a ‘construção do conhecimento’, em sua perspectiva psicossocial. O conceito tomado foi o da ‘representação social’. (PEDRA, 1997, p. 99).

Para Salvador (1994), é preciso resgatar o conceito de Vygotsky de **zona de desenvolvimento proximal**, para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem. Segundo tal conceito, o desenvolvimento cultural, desde a infância até a fase adulta, interage com o meio conceitual, imaginário e real e, na medida em que combinados ao sistema intelectual, o ser humano elabora conjecturas de aprendizagens.

Percebe-se que a EaD conta muito com esta aplicação da teoria de Vygotsky, pois:

[...] a zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob orientação de outrem. (VYGOTSKY, 1979, p. 133 citado por SALVADOR, 1994, p. 105).

Em suas reflexões, Valente (2008) afirma que a utilização das práticas da EaD, em moldes da Pedagogia Tradicional, é ineficaz, pois se faz necessária a construção de um modelo pedagógico diferenciado dos existentes, adaptando as concepções construtivistas de Piaget e as sociointeracionistas de Vygotsky, para a obtenção de melhores resultados na EaD. Atualmente, o modelo presencial também deverá ser gradativamente reformulado, à medida que a EaD pratica dinâmicas e posturas metodológicas inovadoras, diante dos paradigmas clássicos. O paradigma deve ser definido com abordagens curriculares que serão concretizadas a partir de práticas pedagógicas que obedecem às especificidades dessa modalidade de ensino.

Isso representa o abandono, em definitivo, da perspectiva tecnicista, e abre espaço à formação para o mundo do trabalho, e não apenas para o desenvolvimento de papéis dentro dos ambientes organizacionais.

De acordo com os estudos de Salvador (1994), a busca por métodos de ensino-aprendizagem não é recente, pois há muito tempo pesquisadores buscam compreender os processos que levam aos conhecimentos. Nesta perspectiva da história intelectual, sempre se postulou a ideia de que o conhecimento é adquirido, ou seja, os indivíduos aprendem por meio da interação com o ambiente. A partir do entendimento do mundo, o indivíduo produz as condições elementares do **conhecer**.

O paradigma interpretativo baseia-se no entendimento do mundo ‘como ele é’, na compreensão da natureza fundamental do mundo social, em nível de experiência

subjéitiva. Portanto, o paradigma interpretativo compartilha com o funcionalismo a base na *sociologia da regulação*; contudo, diferencia-se do funcionalismo positivista, no fato de sua análise focar o domínio da consciência individual e da subjetividade, vendo o mundo social como um **processo social emergente**, criado pelos indivíduos. [...]. (SCHRÖEDER, 2009, p. 37).

Convém, ainda, mencionar que estudos especializados sobre a avaliação da aprendizagem na EaD comprovam que há mecanismos inatos no sistema fisiológico, bem como existem informações que são introduzidas pela experiência social e alimentadas pelo imaginário. Lima Jr. e Alves (2006) destacam que:

[...] o compromisso social avaliativo não incide unicamente na aquisição de conteúdos formais, relativos à tradução pedagógica dos conhecimentos técnico-científicos, mas incluiria o aprendizado do saber-fazer avaliativo a ser transposto para outros momentos históricos e contextos sociais, nos quais o aluno, como indivíduo-social, deverá saber tomar decisões, organizar sua percepção e sua representação da realidade, em interação com outros iguais e diferentes em si mesmo, construindo, nesse processo sempre aberto, meios, instrumentos e recursos, quer materiais que imateriais, na instituição cotidiana dos fatos sociais, de sua vida e itinerários existenciais preñhes de significados e subjetividade. (LIMA JR. E ALVES, 2006, p. 70).

A modalidade EaD promove, segundo Maia e Mattar (2008), uma verdadeira junção epistemológica, porque se utiliza dos recursos tecnológicos para propiciar ao cérebro a experiência e, ao mesmo tempo, o registro cognitivo das informações.

O Construtivismo é uma filosofia de aprendizagem que descreve o que significa saber alguma coisa e o que é realidade. As concepções tradicionais de aprendizagem admitem que o conhecimento é um objeto, algo que pode ser transmitido do professor. Os construtivistas, por outro lado, acreditam que o conhecimento é uma construção humana de significados que procura fazer sentido do seu mundo. (JONASSEN, 2007, p. 70).

Segundo Tavares (2006), diferentemente da teoria behaviorista, que faz uso da confirmação das informações, a teoria construtivista tem como base principal o indivíduo como foco na produção do saber e do conhecimento. Neste modelo educacional, acredita-se que o aluno não aprende por memorização, nem por associação entre estímulo e resposta, ou pela transmissão do conhecimento pelo professor e, sim, pela própria construção do saber.

2.3.2 Aspectos históricos da EaD

Conforme descreve Moran (2007), a EaD é uma modalidade de ensino que separa fisicamente o professor do aluno, fato que a difere grandemente do modelo tradicional de ensino. Justamente por isso, essa modalidade requer a criação de novas ferramentas de diálogo e avanço no processo de ensino e aprendizagem. Com o passar dos anos, o avanço tecnológico permitiu ferramentas mais aprimoradas do que as correspondências físicas trocadas entre os estudantes e professores ou tutores.

Entretanto, foi no Brasil que a EaD constituiu um veículo histórico de mudança das massas, conforme afirma Preti (1996), pois a educação nesta modalidade permitiu aos segmentos operários o avanço cultural, científico e profissionalizante, exigindo também uma nova transformação nas universidades e nas escolas presenciais.

Maia e Mattar (2007 citados por ALVES, 2011, p. 87), destacam que, em 1904, o Brasil aplicou o primeiro modelo de EaD, utilizando-se de correspondência. Isso aconteceu através do **Jornal do Brasil**, oferecendo curso para datilógrafo, fato que causou polêmica no paradigma educacional do País.

Para Litwin (1997), o ensino em EaD contemplou cursos de habilidades profissionais, que depois evoluíram para a capacitação mais aprofundada, como cursos profissionalizantes e também campanhas nacionais de alfabetização. As modalidades de cursos foram sendo implementadas, à medida que a tecnologia avançou.

Bernardo (2009) contribui com esta reflexão, ao apontar que o conceito de EaD acomoda uma série de formas e de métodos de estudo, pois os níveis de aprendizagem, relacionados com os modelos de gestão adotados pelas escolas, contavam com salas de leitura, tutores presentes nas referidas salas de leitura, respondendo a correspondências. Ao longo do tempo, os métodos e os recursos tecnológicos foram evoluindo.

Vale destacar que foi no ano de 1979 que a Universidade de Brasília introduziu o uso de Educação a Distância no Ensino Superior. Criavam-se, assim, cursos veiculados por jornais e revistas, transformando-se, em 1989, em CEAD - Centro de Educação Aberta Continuada a Distância. Tal iniciativa provocou a aceleração dos processos institucionais, mas somente em 1996 ocorre a criação da SEED – Secretaria de Educação a Distância - pelo Ministério da Educação.

Para contribuir com este desenvolvimento, Maia e Mattar (2007) destacam que, em 1923, um marco significativo foi a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a qual

serviu para democratizar a Educação de Jovens e Adultos. Depois, houve sua evolução ao Ensino Superior, devidamente fundamentada e reconhecida pelo Estado.

Nos aspectos legais, A LDB (Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional), Lei nº 9.394, que foi aprovada em 20 de Dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005, pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, Decreto nº 5622, 19 de dezembro de 2005, 2005) que revogou os Decretos nº 2.494 de 10/02/98 (BRASIL, Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, 1998) e nº 2.561 de 27/04/98 (BRASIL, Decreto nº 2561, de 27 de abril de 1998, 1998), com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (BRASIL, Portaria nº 4361, de 29 de dezembro de 2004, 2004) (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010), garante para a EaD, no artigo 80, que:

§ 1º A Educação a Distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de Educação a Distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação a Distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A Educação a Distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

Atualmente, pode-se notar que com o avanço das mídias digitais e da expansão da internet, torna-se possível o acesso a um grande número de informações, fato que permite a interação e a colaboração entre sujeitos distantes geograficamente ou inseridos em contextos diferenciados.

Realizou-se uma pesquisa pelo Censo EaD BR (ABED, 2012), o qual utilizou, para sua base de dados, questionários respondidos por instituições que oferecem cursos em EaD, sendo que estes são disponibilizados pelo sistema eletrônico de coleta da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância).

Com os dados obtidos pelo Censo, observa-se um avanço em relação a instituições que oferecem cursos em EaD, de 29,6% entre 2011 e 2012. Isso caracteriza um aumento considerável dessas instituições, de 17 para 42. Considerando o resumo final do referido Censo, totalizou-se, no período de 2011 a 2012, 22,9% de aumento das instituições que fornecem cursos a distância, tornando válidos 284 questionários.

Enfim, como previsto com a criação da EaD, o número de instituições cresce e tende a crescer cada vez mais. O perfil dos alunos está deixando de ser apenas o do *trabalhador que mora longe*, de modo que a EaD está se expandindo para todas as classes, e o *preconceito* que antes existia está gradativamente desaparecendo.

Para garantir que essas modalidades tenham boa estrutura, qualidade de ensino, bons professores, entre outros, foram elaboradas diversas leis que tratam desse assunto. Um exemplo é o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005, 2005), que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Existem também Pareceres CNE/CES e Resoluções CNE/CES, por exemplo, o Parecer nº 15/1997, aprovado em 03 de novembro de 1997, (BRASIL, Parecer nº 15, de 03 de novembro de 1997, 1997) o qual versa sobre a utilização do ensino fundamental e médio, conhecido por supletivo, na modalidade a distância. O Parecer nº 10/2001, aprovado em 03 de novembro de 2001, (BRASIL, Parecer nº 10, de 03 de novembro de 2001, 2001), discorre sobre os cursos de educação técnica e profissional da EaD.

Há também o Parecer nº 41/2002, (BRASIL, Parecer nº41, de 02 de dezembro de 2002), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Básica, na etapa do Ensino Médio. Já para verificar a pós-graduação, existe o Parecer nº 241/2006, de 04 de outubro de 2006 (BRASIL, Parecer nº 241, de 04 de outubro de 2006, 2006).

Para garantir a qualidade das instituições de Educação Superior a Distância, nos termos do artigo 60, inciso V, do Decreto nº 5.773/2006 (BRASIL, Decreto nº 5773, de 09 de maio de 2006), tem-se o Parecer nº 197/2007, de 13 de setembro de 2007 (BRASIL, Parecer nº197, de 13 de setembro de 2007, 2007). (MEC, 2014)

Conforme se afirmou anteriormente, a Educação a Distância está disponível desde o ensino fundamental até a pós-graduação. Entretanto, sabe-se que ela é mais adequada à educação de adultos, que já tiveram algum modelo de aprendizagem anterior. Isso justifica o fato de existirem mais instituições preocupadas com a formação em nível superior e em pós-graduação.

As diferentes metodologias difundem-se por meio de videoconferências, através de textos, da mediação por computador, entre outros, fazendo, assim, a junção dos recursos educacionais, de linguagem e tecnológicos, mas sem deixar de lado a mediação de toda a equipe multidisciplinar, em todo seu processo.

Com vistas a melhorar e a manter a qualidade da Educação a Distância, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou, em 2002, um documento descrevendo quais seriam os referenciais para a Educação a Distância no Brasil, pois no Decreto 5.622 (BRASIL, Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005, 2005) está clara a necessidade desses referenciais.

Com o uso da internet como facilitador dessa aprendizagem, ficam evidentes as possibilidades que ela é capaz de proporcionar. Através de uma só mídia de informação, é possível ir além do senso comum, de modo a trocar experiências e construir novos conhecimentos.

No contexto atual, pensar nessa nova Educação a Distância exige dos educadores uma visão mais ampla, pois estes devem ser capazes de compartilhar seus conhecimentos com os demais, porém sem tirar a autonomia do educando.

2.4 EAD E MUDANÇA ORGANIZACIONAL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIAS DE ANÁLISE

O fenômeno a ser estudado é a mudança organizacional (implantação) da EaD, em uma IES, situada em Cascavel, PR. Pretende-se desenvolver a pesquisa, partindo das categorias e análises realizadas na Tese de Doutorado de Christine da Silva Schröder, a qual foi desenvolvida em 2009, na Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Considerando as relações com as Teorias da Mudança Organizacional, buscou-se um ponto de partida para analisar o fenômeno da mudança organizacional em uma IES. Parte-se da tese que envolve o postulado de uma Teoria Substantiva (ou Teoria Fundamentada nos Dados) acerca da mudança organizacional, observada na Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir da implementação da Educação a Distância. A Teoria Substantiva foi construída como possibilidade de explicação do referido fenômeno de mudança organizacional. Com base em seis categorias identificadas e construídas pelo estudo, buscar-se-á apoio na referida pesquisa, em termos de conhecimento a aporte metodológico. Contudo, ressalta-se que se partirá das categorias para a captura do objeto de estudo e suas variáveis. Também serão utilizados livros, teses, dissertações e artigos científicos para analisar os dados.

Deve-se observar que uma primeira categoria elementar é denominada de categoria de **valores**, na qual é possível identificar os valores esperados, atendidos, percebidos,

negativados e as expectativas. Considerando o objetivo de estudo do presente trabalho, que é a “análise das mudanças na implantação da EaD”, a categoria de valores é muito importante, porque permite ao gestor desenvolver estratégias para gerenciar as expectativas e as crenças. Por valores, Motta (1998) ressalta que a organização funciona a partir das crenças e dos valores que os indivíduos que atuam nela carregam consigo. Neste prisma, o conjunto organizacional, cultural e institucional e o conjunto de valores individuais devem encontrar um meio de comunicação para o refinamento de suas perspectivas.

Em suma, a nova estrutura de poder deve considerar os valores institucionais que, por sua vez, não podem ser contraditórios com a natureza conceitual da EaD.

Um outro desafio relevante compreende a questão de que as novas práticas baseadas na EaD implicam modificações políticas, não apenas no que se refere a aspectos estritamente acadêmicos, mas em relação a alterações na distribuição do poder. A inovação decorrente da EaD, numa instituição de ensino, provoca pressões e acomodações. Então, torna-se pertinente prever possíveis conflitos relacionados a esta redistribuição de poder e de atribuições. São requeridas novas responsabilidades perante o processo, nem todos podem estar se sentindo suficientemente preparados, ou mesmo motivados para assumi-las da forma como passam a ser definidas (SCHRÖEDER; KLERING, 2007, p. 07).

A primeira subcategoria de valores corresponde ao acesso, pois, conforme Schröder (2009), o acesso ao ensino via ferramenta da tecnologia de informação, é um elemento importante na comunicação efetiva entre o aluno e a instituição de ensino. O acesso e o impacto desta modalidade de ensino não se restringem a um número limitado de 40 alunos agrupados em uma sala de aula. Ele requer melhor equiparação valorativa com seus alunos, uma vez que o raio de abrangência é bem maior.

A mesma autora destaca que as dimensões de acesso são:

- O acesso à visualização: que deve ocorrer com computadores de boa qualidade e conexão à internet, com velocidade adequada.
- O acesso à alfabetização digital: refere-se ao uso dos recursos tecnológicos e da linguagem adequada.
- O acesso ao ingresso em programas de seleção e qualidade dos cursos ofertados em qualquer modalidade.
- O acesso à interação e à sociabilidade, no fomento à virtualização, à alfabetização digital e ao ingresso aos programas de EaD, com suas estruturas e materiais adequados;
- O acesso aos recursos e aos conteúdos: refere-se ao acesso a materiais didáticos e à eficiência da plataforma utilizada.

Outra categoria de análise da Teoria Substantiva é o **conteúdo**. Neste sentido, verificam-se duas grandes vertentes, a saber: o conteúdo produzido para reger a relação tutor/aluno e o conteúdo produzido acerca da própria EaD, a partir das *expertises* e práticas/didáticas recorrentes da relação dialógica **instituição e aluno**.

Acerca das variáveis do conteúdo, elas produzem o nível de compreensão que se possa ter sobre o fenômeno, com vistas à memória, à interdisciplinaridade e à reflexão. Em uma organização, os conhecimentos podem ser obtidos a partir da EaD ou sobre o conteúdo do conhecimento que os entes possuem acerca da EaD. Na contraposição das perspectivas, pode-se observar uma dificuldade de síntese na produção do conhecimento individual e no arranjo com a “autoria coletiva” dos agentes envolvidos.

A categoria da **tecnologia** refere-se às ferramentas instrumentais das quais a instituição deve lançar mão para promover a modalidade EaD. A tecnologia é o meio de produção da EaD, tanto em seu processo, bem como em sua estrutura. Deste modo, a inovação ocorre a partir do conceito **ferramental-instrumental**, ou seja, as ferramentas e o meio de produção da EaD são complementares.

A dimensão da **gestão** também é destacável na Teoria Substantiva analisada, pois, nesta perspectiva, é preciso identificar os parâmetros de gestão, as dimensões dos papéis e do poder e, em subsequência, suas funções e seus aspectos culturais. A gestão não pode se limitar apenas aos recursos financeiros, pois o conjunto de elementos associados, valores, agentes humanos, recursos tecnológicos e expectativas do cliente podem influenciar no modelo de gestão. Deve-se considerar, ainda, a dimensão estratégica da organização. Em suma, a categoria **gestão** leva à reflexão sobre as pessoas e a estrutura organizacional, para que a implantação da EaD tenha êxito. Neste sentido, é necessária uma sensibilidade ampla por parte do gestor, conforme pode ser observado a seguir:

Os empreendimentos de mudança, com base numa aprendizagem privilegiando a modalidade EaD, demandam, assim, uma ênfase ainda maior no aspecto humano, não apenas do cliente-usuário (ou futuro usuário) mas, também, de gestores, professores, tutores e pessoal técnico-operacional, uma vez que novos papéis, perfis e mesmo motivações são requeridos. (SCHRÖEDER; KLERING, 2007, p. 10).

Ao se considerar a dimensão **institucionalização**, estão implicados os veículos de comunicação e de incorporação da EaD na instituição. Nesta categoria, após o trabalho valorativo e de gestão, a instituição e o seu corpo de colaboradores devem aderir à proposta, ou seja, precisam passar a incorporar o novo produto com receptividade positiva. Dependente

da comunicação, em suas dimensões internas e externas, esse sistema se retroalimenta a partir do funcionamento organizacional. A percepção positiva dos produtos e serviços da organização depende de como a comunicação é vivenciada, gerenciada e comunicada.

Por fim, a categoria da **interação** refere-se à cultura e à postura individual, grupal e institucional sobre a EaD, transcritas em seus documentos, produções e experiências acumuladas. É preciso considerar que, aqui, existem agentes como a resistência a mudanças, a adaptação, a maturidade, o comprometimento e a cooperação.

Todas as categorias articuladas e estudadas, testadas, verificadas e propostas como interferência substancial à mudança, contribuem significativamente para a compreensão do ambiente de ensino, pois o processo de amadurecimento organizacional é contínuo e complexo.

Acredita-se que o estudo de Schröder (2009) fornece uma proposta inicial de análise das possíveis mudanças geradas a partir da implementação da EaD em uma instituição de ensino superior, no caso deste estudo, a FAG (Faculdade Assis Gurgacz), a partir das categorias de análise sugeridas.

Para a melhor ilustração das categorias, apresenta-se, a seguir, o quadro extraído da tese de doutorado de Christine da Silva Schröder, intitulada de “Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS: uma Teoria Substantiva, 2009”.

Quadro 01 - Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS: uma Teoria Substantiva.

Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS: uma Teoria Substantiva			
Categoria	Subcategoria	Principais propriedades	Principais dimensões
Valores	Acesso	Os valores são esperados e percebidos por todos os atores no processo: alunos, tutores, professores, servidores, gestores, comunidade externa.	Abrange desde expectativas até valores concretamente percebidos, ou “soluções”.
	Conceito da EaD	O acesso é que cria as oportunidades para utilização e desenvolvimento da EaD.	O acesso é visto como amplo e multidimensional, e com diferentes focos: acesso à virtualização, à alfabetização digital, ingresso em programas qualificados, acesso à sociabilidade, acesso a recursos e conteúdos.
	Qualidade da proposta de ensino-aprendizagem da EaD	O conceito da EaD, no âmbito da EA, apresenta ainda muitas contradições no que tange à percepção dos pesquisados; ainda se tem a ideia de	A EaD é vista entre dois “extremos”: desde como um modismo, até como uma oportunidade, por diferentes

		<p>“transposição do presencial”.</p> <p>A qualidade da proposta de ensino-aprendizagem da EaD apresenta as seguintes propriedades: custo-benefício para o aluno, custo-benefício para outros atores e conceito da Instituição.</p>	<p>sujeitos.</p> <p>As propriedades da qualidade da proposta de ensino-aprendizagem da EaD variam sob duas dimensões: uma estrutural e outra processual, ambas relevantes – a qualidade da EaD como resultado de um projeto adequado em termos de estrutura, e como resultado de um processo eficiente, capaz de gerar custo-benefício para o aluno, para outros atores e, mesmo, para o conceito percebido da Instituição (EA/UFRGS).</p>
Conteúdo	<p>Conteúdo do conhecimento <i>a partir da</i> EaD</p> <p>Conteúdo do conhecimento <i>sobre a</i> EaD</p>	<p>Há duas manifestações gerais, ou subcategorias de conteúdos produzidos: o conteúdo do conhecimento <i>a partir da</i> EaD e o conteúdo do conhecimento <i>sobre a</i> EaD; o primeiro refere-se basicamente ao conhecimento, de diferentes áreas, construído entre alunos e tutores/professores; o segundo, ao conhecimento como <i>expertise</i> acerca de didáticas e práticas de EaD na Instituição.</p> <p>Memória, interdisciplinaridade e reflexão como propriedades comuns às duas subcategorias de “conteúdo”.</p>	<p>Em síntese, esta categoria e suas subcategorias variam dimensionalmente em termos de controle: o grau de controle percebido nos dois processos determina alguma variação em termos de memória, interdisciplinaridade e reflexão.</p> <p>Basicamente, conclui-se que embora os controles sejam necessários ao processo, “controle”, por sua vez, parece não combinar com “autonomia”; e, paradoxalmente, esta mesma “autonomia” nem sempre parece combinar com “autoria coletiva”. Acredita-se que isso traz implicações para o conhecimento produzido, registrado e interdisciplinar <i>a partir da</i> EaD e <i>sobre a</i> EaD.</p>
Tecnologia	<p>Processo ferramental-instrumental</p>	<p>Leia-se aqui <i>tecnologia</i> como “meio de produção da EaD na EA”, tanto em termos de processo quanto de estrutura (ferramental). Assim, propriedade principal, inerente à tecnologia, em termos de processo, e ferramental-instrumental, é “inovação”.</p>	<p>É necessário considerar a tecnologia da EaD sob duas dimensões: uma dimensão de processo e uma dimensão “ferramental-instrumental”, em que ambas são relevantes e complementares. Como “desdobramentos” da dimensão, identifica-se o seguinte: a relação da inovação com o aprendizado dos conteúdos; a relação da inovação no ferramental-instrumental com a divulgação das iniciativas de EaD (ou seja, a própria Plataforma como estrutura de divulgação); e, por fim, o ferramental-instrumental como carregando em si uma composição conceitual capaz de refletir aspectos de gestão (e</p>

			como, de fato, isto ocorre na prática na EA) – o que é melhor analisado na categoria “gestão”.
Gestão	Papéis Poder Estratégia	A categoria “gestão” e suas subcategorias não podem ser definidas tão pontualmente em termos de propriedades. O que se constata, no estudo, é que ela é muito mais ampla do que apenas a gestão de recursos financeiros – inclusive quanto a esta aparente contradição entre captação de recursos e a EaD como custo, que necessita ser melhor investigada; ainda, foi possível constatar a presença de “nós” críticos, por exemplo, acerca dos novos papéis das pessoas numa nova estrutura orientada à EaD; das premissas e valores considerados pelos atores do processo, como relevantes, indo além do que a categoria “valores” compreendeu como valores mais “gerais”; das configurações do poder na instituição e das novas (ou antigas) formas de controle, e dos conflitos decorrentes destas configurações; e da percepção de estratégia organizacional numa visão integrada e sistêmica – <i>ou não</i> .	Em termos dimensionais, “gestão” se refere tanto à gestão dos aspectos pedagógicos, quanto à gestão estratégica/institucional. Dimensões de “papéis” - são as que guardam variações no (novo) grau de atribuições e responsabilidades: papel dos professores-autores; papel dos professores-tutores; e papel dos gestores/administrativos/técnicos (sendo estes três últimos qualificados num único “papel” ou dimensão). Dimensões de “poder” - relação tutor-aluno; relação professor-aluno; relação professores-servidores-gestores. Dimensões de “estratégia” - de forma semelhante à gestão, a estratégia se refere tanto ao processo educacional quanto à estratégia institucional, em que as variações sugerem implicações nos diferentes contextos, e em ambos simultaneamente.
Institucionalização	Comunicação Oportunidades e iniciativas	Classifica-se como “institucionalização” a efetiva assimilação, ou incorporação, da EaD pela Instituição e suas pessoas, sob os mais diferentes aspectos. Detectou-se a necessidade de duas propriedades fundamentais à comunicação: clareza e expansão (divulgação). Já, com relação às oportunidades e iniciativas, o próprio envolvimento dos atores em novas oportunidades e iniciativas guarda, assim, relação direta com a maneira pela qual <i>foram comunicados</i> – não apenas comunicados no sentido de “informados do acontecido” mas, sim, <i>convidados a participar</i> , seja via Escola, via	A comunicação varia dimensionalmente entre comunicação interna à Instituição, e comunicação externa das atividades de EaD da EA à comunidade. A comunicação “se retroalimenta” pela própria comunicação multidimensional (compreendendo esforços de suporte, treinamento/capacitação, divulgação, atualização/reciclagem), incentivando, inclusive, o envolvimento em novas pesquisas e novas iniciativas em EaD, dentro da Escola, o que, a médio e longo prazos, traz certamente algum tipo de consequência para as práticas de comunicação e interação dos professores e tutores,

		<p>reuniões, com apresentação da Plataforma etc. E uma das formas de comunicação acaba sendo, por si só, as próprias oportunidades, quando surgem.</p>	<p>especialmente, com os próprios alunos.</p> <p>Em síntese, pode-se dizer que a percepção da EaD enquanto “oportunidade” – positiva ou não necessariamente – varia em função de como essa oportunidade é comunicada e “vivenciada” (individual e, então, institucionalmente). Ainda, essas percepções de oportunidade costumam variar, em termos gerais, entre os atores do processo (tutores, professores, alunos). A bem da verdade, não são subcategorias distintas em termos dimensionais, mas, sim, complementares.</p>
<p>Interação</p>	<p>Cultura</p> <p>Posturas</p>	<p>A interação é qualificada neste estudo como apresentando as seguintes propriedades: conversações documentadas, raciocínios conjuntos, “publicização” do conhecimento e trocas efetivas, num processo de construção do conhecimento (e do sujeito).</p> <p>No contexto da EA, a cultura acerca da EaD tem, como principal propriedade, o embasamento em ideias pré-concebidas, como, por exemplo, uma ideia <i>culturalmente difundida</i> de que a EaD sempre minimiza a interação, em vez de potencializá-la, sem uma investigação mais apurada, bem como um próprio desconhecimento acerca da modalidade e suas peculiaridades (inclusive com relação à educação presencial).</p> <p>Já as posturas principais observadas, nas diferentes dimensões (e, assim, para os diferentes atores) são: resistência à mudança; adaptação; maturidade; comprometimento; e cooperação.</p>	<p>Foram identificadas, principalmente, as seguintes dimensões de interação: a interação aluno-aluno; a interação aluno-tutor; a interação aluno-professor; a interação aluno-gestor/administrativo/técnico; a interação tutor-tutor; a interação tutor-professor; a interação tutor-gestor/administrativo/técnico; a interação professor-aluno; a interação professor-gestor/administrativo/técnico; a interação entre processo (EaD na EA) e sociedade; e, ainda, a interação sujeito-tecnologia (no sentido do quanto esta última favorece, em alguma medida, as demais).</p> <p>Entende-se que cultura e postura também não são subcategorias distintas, em termos dimensionais, mas, sim, complementares, em que, por sua vez, ambas ajudam, em suas variações, a explicar variações nas diferentes dimensões de interação.</p> <p>Algumas dimensões em que se observam diferentes posturas, diante do fenômeno da EaD na EA (e seu respectivo processo de desenvolvimento): com relação, por exemplo, à realização, por parte dos alunos, de trabalhos em grupos virtuais; às reações dos professores ao prepararem</p>

			uma disciplina a distância; às interações entre professores ao prepararem uma disciplina ou um curso a distância; às trocas entre tutores, e entre tutores e professores, e entre tutores e alunos ou professores e alunos; às posturas dos gestores do processo etc.
--	--	--	---

Fonte: Extraído de Schröder (2009, p.168).

Após a apresentação da fundamentação teórica, abordar-se-ão, no capítulo a seguir, os aspectos metodológicos da pesquisa.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa desenvolvida na FAG – Faculdade Assis Gurgacz - tem base qualitativa. As pesquisas desta natureza, segundo Silva, Godoi e Mello (2006), até a década de 1990, enfrentaram um debate epistemológico acerca de sua natureza científica, uma vez que o paradigma utilizado centrava-se na quantidade. Saber avaliar a existência de uma realidade subjetiva é o desafio deste modelo de pesquisa, que tem por objeto um recorte definido e um tema específico, sendo caracterizado como estudo de caso.

Roesch (1999) destaca:

[...] Dessa forma, a pesquisa qualitativa é apropriada para a avaliação formativa, quando se trata de melhorar a efetividade de um programa, ou plano, ou mesmo quando é o caso da proposição de planos, ou seja, quando se trata de selecionar as metas de um programa e construir uma intervenção [...]. (ROESCH, 1999, p. 155).

A pesquisa de base qualitativa, idealizada para avaliar as transformações ocorridas com a implantação da EaD FAG, compõe, em seu conjunto, um “estudo de caso”. O uso desta modalidade de pesquisa, segundo Yin (2005), permite delimitar um objeto de pesquisa, contextualizando-o com o cenário em que ele estiver inserido, sem perder o formato da individualidade da organização estudada. O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que permite aprofundar os estudos sobre determinada realidade, levantando dados e variáveis capazes de esgotar possibilidades.

Também a pesquisa pode ser definida como exploratória. Segundo Richardson (1999), a pesquisa exploratória parte de um objeto de pesquisa definido e dinâmico. Nesta modalidade de pesquisa, os pesquisadores entram em contato com algo novo e dinâmico, possibilitando o conhecimento gradativo do ente pesquisado. Quando uma pesquisa exploratória chega ao fim, o pesquisador encontra-se apto a estender a outros ambientes novas soluções aos desafios. É uma modalidade específica de pesquisa, que pode estar atrelada a um estudo de caso. Este tipo de pesquisa usa recursos bibliográficos para análises e técnicas combinadas para a interpretação de dados, tendo em vista sua característica de especificidade.

Após considerar a pesquisa qualitativa e exploratória, ela pode ser classificada como sendo um estudo de caso que, segundo Yin (2005), tem por finalidade desenhar a estratégia para melhor estudar o fenômeno. Segundo o mesmo autor, o estudo de caso é uma

investigação empírica, nas circunstâncias nas quais os fenômenos ocorrem. O estudioso complementa que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo, dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (YIN, 2005, p. 32)

Portanto, o estudo de caso mencionado nesta pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, foi construído na medida em que o fenômeno foi “capturado” e analisado com ferramentas devidas, como observações, entrevistas e análise de documentos. O desafio, nesta modalidade de pesquisa, é a construção da análise de uma experiência exploratória única, com triangulação, no caso, de fontes de dados.

Pode-se afirmar que a utilização de entrevistas, observações e análises de documentos possibilitou à pesquisadora realizar o presente trabalho com maior qualidade e segurança. O estudo de caso permitiu coletar, analisar e interpretar, de modo qualitativo, o material encontrado pela pesquisadora que, em princípio, no tema em questão, não possuía situações análogas para o uso de princípios analógicos. Contudo, as unidades de análise ou categorias de análise constituíram um ponto de partida importante, a partir do trabalho desenvolvido por Schröder (2009).

3.2 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas, observação participante (segundo orientações de Chizzotti, 2003) e análise documental. O protocolo que foi entregue aos entrevistados consta do Apêndice A, e o roteiro inicial de entrevistas, do Apêndice B deste Projeto.

As entrevistas foram semiestruturadas, aplicadas individualmente pela pesquisadora. Foram entrevistados 24 indivíduos, sendo 08 docentes do EaD e 16 indivíduos envolvidos com o processo administrativo para implantação dessa modalidade de Ensino. As entrevistas ocorreram, *a priori*, de forma estruturada, os indivíduos compareceram com hora pré-agendada, em período determinado, e as gravações – somente de voz – foram realizadas no laboratório de rádio da Rádio-Escola do Curso de Jornalismo da IES estudada.

Os horários pré-agendados pela pesquisadora possuíram o tempo estabelecido de 30 minutos para cada entrevistado. As gravações foram destruídas após a coleta e a avaliação das informações, utilizando-se da transcrição literal das entrevistas. Para todos os participantes, apresentou-se o objetivo da pesquisa e evidenciaram-se seus pontos metodológicos. Após os

esclarecimentos, todos assinaram o termo de ciência que se encontra presente no anexo A desta dissertação.

Os indivíduos entrevistados foram escolhidos levando-se em consideração seu vínculo com o departamento de EaD da IES pesquisada. Na medida em que a pesquisa foi se desenvolvendo, a pesquisadora insistiu em repetir ou reorganizar a pergunta (indagações) de outra forma para obter os dados, pois cada indivíduo participa e interpreta o momento de um modo em especial. A respeito dessa metodologia, Barros (1990) reafirma a estratégia utilizada ao ponderar que “quando se aplica a entrevista não diretiva, não existe necessidade de uma estruturação rígida, com base nas hipóteses” (BARROS, 1990, p. 83).

Para a aplicação da entrevista, a pesquisadora explicou a importância da resposta e buscou deixar os entrevistados totalmente à vontade, tentando “separar” a figura da entrevistadora da figura da gestora da organização. A estratégia iniciou pela abordagem do entrevistado a partir de uma conversa informal, e depois foi-se orientando a conversa para a realização das perguntas, tendo-se, também, esclarecido a cada entrevistado a importância da pesquisa para a instituição e o olhar acadêmico e de proposição de melhorias que a pesquisadora pretendia.

Com base na coleta de dados, considerando as informações oriundas dos indivíduos pesquisados, a pesquisadora sentiu a necessidade de confrontar as informações coletadas em campo com os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Administração e Pedagogia em EaD da Instituição Pesquisada. Tais documentos foram referenciados no projeto de pesquisa como Documentos Institucionais, pois sem estes, não teria sido possível estabelecer uma analogia entre as “falas” coletadas dos indivíduos e as concepções sobre a EaD da IES estudada.

Separados por suas funções e submetidos a um mesmo roteiro, os indivíduos do grupo pesquisado apresentam diferentes olhares acerca do objeto de estudo, ou seja, do “impacto ocasionado pela implantação da modalidade de EaD na IES estudada”. A interpretação das particularidades das observações, para a aferição de conclusões, ou pelo menos, de inferências sobre o tema, torna-se um desafio em proporção à riqueza de dados encontrados pelo estudo.

Depois de concluída essa etapa, a pesquisadora separou as entrevistas utilizando os seguintes encaminhamentos pedagógicos:

- Separou-se o material por questão e identificou-se por P (Professor) e A (Administrativo), numerados pela sua sequência, sendo os indivíduos codificados pela letra

“P” numerados de 1 a 8, e os indivíduos codificados de “A” numerados de 1 a 15, a fim de facilitar o processo de interpretação.

- O próximo passo consistiu na transcrição das respostas, compactando-as por sua similaridade, de modo a considerar a fidelidade semântica e a intencionalidade dos indivíduos pesquisados.
- Destacaram-se, em seguida, as citações que contiveram as expressões mais singulares e pertinentes à pesquisa.
- Procurou-se manter a sequência de categorias para a análise, conforme o roteiro de perguntas utilizadas.
- Apresentou-se, ao final de cada bloco de informações, uma análise devidamente fundamentada, com exceção da questão número 01 que tem como objeto a identificação e o reconhecimento do grupo. Logo, ao final desta, apresentou-se um panorama geral do grupo.

O grupo selecionado para a pesquisa envolve os colaboradores que possuem contato com o processo de EaD. Estão envolvidos os setores de CPD – Centro de Processamento de Dados, EaD FAG – Educação a distância Faculdade Assis Gurgacz, Pós-graduação, Secretaria Acadêmica, Departamento Financeiro, Departamento de Marketing, Diretoria Geral, Colegiados dos Cursos de Administração e Pedagogia. A distribuição dos participantes foi apresentada no Quadro 03 e, em face à quantidade expressiva de colaboradores que podem ser selecionados para participarem da pesquisa, fez-se, inicialmente, uma amostragem por conveniência. Os entrevistados foram previamente comunicados de que sua entrevista seria gravada e assinaram um termo de livre consentimento.

Cada entrevista teve em média 30 minutos, sendo que apenas uma delas durou 42 minutos. As entrevistas foram realizadas nos meses de janeiro e fevereiro de 2015, com datas e horários agendados previamente, sem que os voluntários tivessem acesso ao roteiro da pesquisa. Todas as entrevistas foram transcritas e depois reunidas conforme as 06 (seis) categorias de análise, e juntamente com as mesmas, selecionaram-se as opiniões comuns, agrupando-as conforme sua similaridade de ideias.

Convém ainda ressaltar que as entrevistas seguiram um roteiro, presente no apêndice B desta dissertação. A transcrição das conferências realizadas levou cerca de um mês e, depois de analisado, o material foi destruído. A fim de colaborar com as informações contidas

nos dados coletados nas entrevistas, foram analisados também todos os documentos institucionais pertinentes, descritos no Quadro 02.

Quadro 02: Documentos utilizados na pesquisa

Documento	Conteúdo	Ano de publicação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional	Estabelecem-se as diretrizes e postulados para o desenvolvimento da instituição para os próximos 02 anos.	Março de 2014
Projeto EaD FAG	Estabelecem-se os princípios norteadores da modalidade de Ensino EaD FAG, incluindo seu método, plataforma, modelos de gerenciamento, concepções filosóficas e compromissos sociais.	Março de 2013
Projeto para o Curso de Administração, na modalidade EaD	Apresentam-se as diretrizes curriculares para o curso de Administração em EaD, sua matriz curricular, corpo docente, metodologia do curso e critérios de avaliação, horas extracurriculares, trabalhos de conclusão de curso e estágio supervisionado.	Abril de 2013
Projeto para o Curso de Pedagogia, na modalidade EaD	Apresentam-se os elementos legais da formação do Pedagogo, sua matriz curricular, metodologias adotadas nas aulas, no TCC – Trabalho de Conclusão de Curso e nos Estágios. Destaca o corpo docente e o material didático atrelado à concepção de ensino da EaD FAG.	Abril de 2013
Manual para Elaboração de materiais didático-pedagógicos	Trata-se de um manual prático, acessível e ilustrado para que os docentes elaborem seus materiais e vídeo-aulas contemplando os aspectos ideológicos institucionais.	Agosto de 2013

Fonte: Ferreira (2014).

Quadro 03: Participantes da pesquisa

Participantes da Pesquisa		
Grupo/Setor	Quantidade de Pessoas neste Grupo	Quantidade de Pessoas que foram entrevistadas neste Grupo
CPD	05	02
EaD FAG	04	04
Pós-Graduação	07	02
Departamento financeiro	05	02
Secretaria Acadêmica	10	02
Departamento de Marketing	06	02
Diretoria-Geral	02	02
Professores do Colegiado de Administração	15	04
Professores do Colegiado de Pedagogia	16	04
TOTAL	70	24

Fonte: Ferreira (2014).

Além de entrevistas e documentos, para compor a triangulação de fontes de dados, prevista pelo estudo de caso (YIN, 2005), também se fez uso de observação participante, por parte da pesquisadora, gestora da organização na qual o estudo foi realizado e que, nos últimos anos, vem acompanhando e participando diretamente do processo de implantação da EaD na FAG. As notas de observação foram registradas de forma sistemática para que, durante os procedimentos de análise, fosse possível a incorporação das mesmas à análise dos documentos e das entrevistas.

3.3 TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS

Levando-se em consideração o fato de que há ligações entre o objeto de estudo e suas variáveis específicas, utilizou-se a Tese de Doutorado de Christine da Silva Schröder, “Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS” (2009), uma vez que se entendeu ser pertinente o estudo de um modelo padrão já estudado em outro ambiente, com o mesmo objeto em seu sentido fundamental: mudanças provocadas pela implantação da EaD. Assim, partiu-se de tais categorias, consideradas, assim, como categorias *a priori*, para compor um itinerário de estudos para a EaD FAG.

Ao analisar as devidas relações entre dados, causas e variáveis, a pesquisa considerou, ainda, as séries temporais de modo longitudinal, de informações dos últimos dois anos, tendo em vista que a EaD está em forma de implantação.

Convém informar que, por séries temporais, compreendem-se as etapas de implantação da EaD na FAG, seu cronograma de trabalho e as fases de desenvolvimento dos recursos humanos e materiais. Ao estudar as relações teórico-práticas do projeto institucional e sua aplicabilidade, considerou-se o aspecto temporal, respeitando a sequência e a consequência, na medida em que os processos foram avançando.

A pretensão foi a de se construir uma análise triangular (observação, análise de documentos e entrevistas), com elementos interpretativos do estudo de caso, construído na pesquisa. Depois de realizado um primeiro relatório de resultados da análise, o estudo de caso pôde, enfim, obter propriedades científicas com a discussão com o referencial teórico adotado.

Isto posto, é necessário, neste momento de desenvolvimento da presente dissertação, confirmar a necessidade de diferenciação entre a análise de conteúdo e a análise documental. A análise documental consiste em ler e interpretar a informação do documento e elucidá-la, de modo diferente de seu teor original, sem construir uma inverdade sobre o aspecto original do documento. O propósito é atingir um nível de informação tal, que seja possível representar o conteúdo do documento com outra linguagem.

O que é análise documental? Podemos defini-la como operação ou conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referência. (BARDIN, 2004, citada por CHAUMIER, 2004, p.40).

Em relação à análise de conteúdo, pode-se afirmar que esta se refere aos procedimentos de interpretação da mensagem, ou seja, dos aspectos da comunicação. Se a análise documental tem o foco na representação condensada, a análise do conteúdo quer interpretar o que tais informações expressam, ou seja, o que elas comunicam ao seu interlocutor.

No caso da EaD FAG, a pesquisadora analisou os documentos e buscou compreender o que eles representaram para o processo de implantação da referida modalidade. De forma complementar, o uso da interpretação do conteúdo foi realizado a fim de promover a compreensão do fenômeno da transformação, da mudança. Deve-se acrescentar que o referido fenômeno foi capturado através das entrevistas, a partir da categorização e da análise das informações, para aprofundá-las e obter a análise de seu conteúdo.

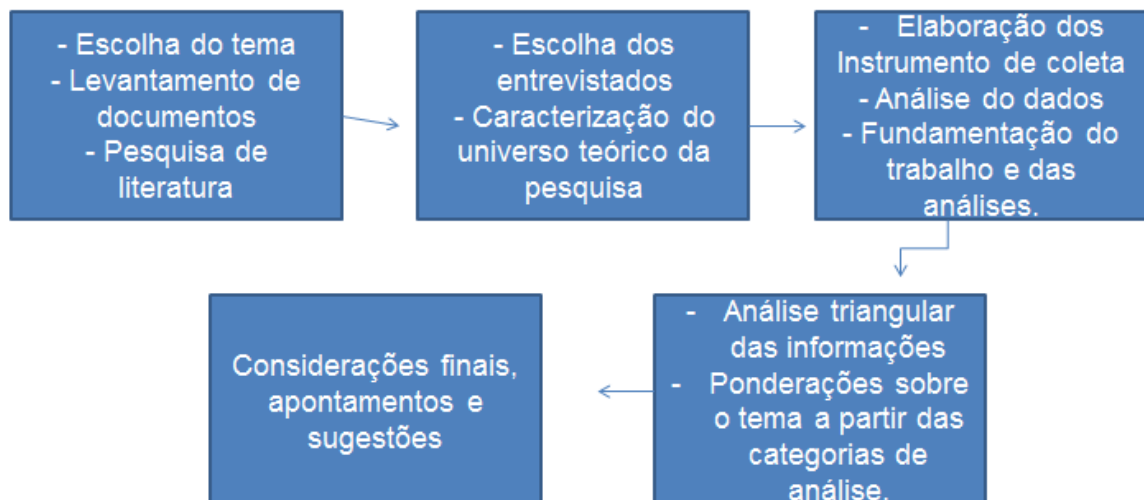
Conforme já se mencionou em momentos anteriores, para o referido estudo, a pesquisadora partiu de categorias *a priori* apresentadas na Tese “*Educação a Distância e Mudança Organizacional na Escola de Administração da UFRGS*”. Após a realização das entrevistas, elas foram analisadas em seus conteúdos. Para a construção da análise, considerou-se parte da técnica de análise de conteúdo apresentada em Bardin (2004).

A partir das entrevistas categorizadas e separadas em conjuntos de informações, as mensagens foram analisadas a partir das dimensões: Valores, Conteúdo, Tecnologia, Gestão, Institucionalização e Interação, que constituem categorias *a priori*.

3.4 DESENHO DA PESQUISA

Apresenta-se, a seguir, uma ilustração com o fluxograma de como foi concebido e desenvolvido, em linhas gerais, o presente estudo.

Figura 01: Desenho da Pesquisa



Fonte: Ferreira (2015).

4 EAD E MUDANÇA ORGANIZACIONAL NA FAG: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A implantação da EaD na IES estudada delineou-se entre os anos de 2012 e 2014. No segundo semestre de 2011, um grupo de docentes e técnicos da área de TI – Tecnologia de Informação iniciou um diálogo com a Direção, acerca do desenvolvimento, no País, dos cursos na modalidade não presencial. A partir deste ensejo, a mantenedora autorizou um grupo de profissionais a pesquisar e a buscar qualificação para o melhor entendimento, tanto pedagógico como mercadológico da modalidade de ensino em questão.

A partir de 2012, tais profissionais iniciaram cursos e participaram de congressos, eventos e feiras da área, bem como se aproximaram de empresas que trabalham com plataformas de AVAs. Neste sentido, iniciou-se, no ambiente da equipe de gestão da IES pesquisada, a discussão e esclarecimentos acerca da EaD. Durante o ano de 2012, a Direção não promoveu avanços no sentido de implementação, somente buscou conhecer a modalidade e suas possibilidades de arranjo dentro da estrutura presencial já existente.

Em 2013, efetivamente, a IES pesquisada iniciou o processo de construção da proposta da EaD FAG, contando com consultorias especializadas, bem como com a equipe de docentes e profissionais de TI que até então estavam buscando informações. Em 2013, a mantenedora da IES pesquisada optou em contratar dois profissionais com experiência em EaD, que atuavam em uma IES privada a 250 Km de Cascavel, cidade-sede da IES pesquisada.

Contínuas discussões e aperfeiçoamentos conduziram ao envolvimento de outros docentes e técnicos administrativos da IES. Ainda em 2013, a direção disponibilizou um curso de especialização em “Gestão e Docência na EaD”, a todos os envolvidos, ou seja, os futuros docentes e tutores. O referido ano foi marcado pela construção da proposta de EaD da IES pesquisada, bem como, da elaboração dos projetos dos cursos de graduação em Administração e Pedagogia, em paralelo com cursos de aperfeiçoamento, conhecimento de ambientes de AVAs e discussões sobre o tema. No mesmo ano, protocolou-se o pedido de autorização de cursos e de funcionamento da IES em EaD.

Em 2014-2, a IES pesquisada recebeu a comissão para a autorização dos cursos, ficando para 2015 o recebimento da comissão para o credenciamento da IES. A pesquisa

dessa dissertação, reporta-se ao contexto de amadurecimento e corroborações do EaD, no período de 2013 a 2014, em que efetivamente deu-se a construção do Projeto EaD FAG.

Em razão do momento analisado, ou seja, do recorte teórico, histórico e temporal do estudo, a análise apresentada está embasada no processo de implantação até o presente momento. Contudo, poderão ocorrer manifestações de novos elementos após a conclusão do processo de implantação, que se efetivará com o credenciamento para o funcionamento da EaD, até então no aguardo de comissão própria de avaliação por parte do Ministério da Educação.

A análise ora apresentada encontra-se em conformidade com o paradigma da metodologia de pesquisa adotada. Os conteúdos foram reunidos em “blocos”, referenciados e analisados à luz de teóricos do assunto e de documentos institucionais. Os “blocos” de informações referem-se às seis categorias de análise, adotadas, como parâmetro geral desta pesquisa. Portanto, a seguir, as informações estão estruturadas de forma qualitativa na seguinte ordem: Dados de Identificação; Valores Ligados à EaD; Conteúdos das EaD; Tecnologia da EaD; Gestão da EaD; e Institucionalização na EaD.

A pesquisadora optou pela construção do texto, apresentando as informações e seguindo da discussão fundamentada de cada item, construindo um arranjo teórico e prático da análise, pois:

[...] a grande maioria das pessoas que aceitam a relevância da pesquisa está de acordo com a necessidade de desenvolver uma atitude de autocrítica em relação às próprias pesquisas. Isso significa que toda afirmação, todo princípio, toda deliberação feita pelo próprio pesquisador ou por outras pessoas devem ser examinados [...] para muitos, tal atitude pode parecer algo estranho, pois o sistema educacional transmite uma visão absolutista do saber (talvez seja mais fácil ensinar dogmaticamente que expressar dúvidas, intranquilidades ou inquietudes). Assim, a atitude do pesquisador exige reorganização de conceito de saber, nova visão que permita reconhecer a incerteza, falta de clareza, relatividade, instrumentalização e ambiguidade do conceito verdade científica[...]. (RICHARDSON, 1999, p.18).

Esta pesquisa buscou informações, por meio de entrevistas, com indivíduos que ocupam os seguintes cargos na IES pesquisada: Diretor-Geral, Diretor Acadêmico, Supervisora das Secretarias de Curso, Supervisora da Secretaria Acadêmica, Gerente do Departamento Financeiro, Auxiliar Administrativo, Gerente de TI – Tecnologia de Informação, Professores de EaD, Gerente de Marketing, Coordenador do Núcleo de Avaliação Institucional, Coordenadores do Núcleo de Pós-graduação, Coordenadores do Núcleo de EaD, Docentes da EaD dos cursos de Administração e de Pedagogia.

As graduações e as qualificações dos indivíduos pesquisados são variadas. Optou-se, neste momento, por citar apenas a menor titulação de cada um, a saber: Educação Física, Filosofia, Administração, Letras, Secretariado Executivo, Tecnologia de Informação, Economia, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Jornalismo, Pedagogia, História e Ensino Médio.

Quanto ao tempo de trabalho na IES estudada, optou-se por revelar o indivíduo com o menor tempo de trabalho, bem como o que possui o maior tempo de vínculo com IES pesquisada. Deve-se ressaltar que a maioria dos entrevistados possui acima de 05 anos na organização. A entrevistada A 02 tem 01 ano de trabalho na IES; enquanto a P 12 tem 15 anos de tempo de serviço na referida Instituição.

O grupo de pesquisados foi submetido ao processo de treinamento e de preparação para a autorização de funcionamento dos cursos de EaD em Administração e em Pedagogia. Contudo, nota-se, nas respostas que o grupo tem entendimento diferente sobre o fenômeno de implantação e, sobretudo, um distanciamento de informações acerca da verdadeira concepção ideológica dos programas, contida nos documentos oficiais da Instituição.

Tal distanciamento induziu a pesquisadora a criar uma perspectiva entre os indivíduos do grupo P e os do grupo A. Contudo, após análise pormenorizada, separando os grupos e suas respostas, concluiu-se que não há relação entre o cargo que ocupam e a falta de conhecimento acerca da EaD. A hipótese descartada, desta primeira etapa, é necessária para analisar os discursos que ora se encontram e ora se afastam.

Além disso, há que se ressaltar ainda algumas falas repetitivas que se encontram nas respostas, que fazem parte do universo de **senso comum** sobre a EaD. A pesquisadora acredita que, a partir dos temas propostos nas questões 03 e 04, terá o desafio de, na gestão da Instituição, promover a reconstrução da perspectiva cultural acerca dos conteúdos e da tecnologia que envolvem a referida modalidade de ensino. Verificou-se que as respostas são “repetições” de discursos comuns sobre a EaD, sem aprofundamento teórico ou vivência prática.

Esta análise de conteúdo é possível, levando-se em consideração os apontamentos de Bardin, quando infere que o pesquisador precisa conhecer as perspectivas sócio-políticas do ambiente pesquisado para ter autonomia na interpretação de dados na pesquisa qualitativa:

[...] Enquanto que a análise de conteúdo visa ao conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos, a partir de uma amostra de mensagens

particulares, a lexicologia, estudo científico do vocabulário, e a *estatística lexical*, [...] assim a análise do discurso trabalha, tal como a análise de conteúdo, com unidades linguísticas superiores à frase (enunciados)[...]. (BARDIN, 1977, p. 38).

Notoriamente, convém informar que apenas oito dos entrevistados foram alterados de cargos desde sua contratação, permanecendo os demais na mesma função. Contratados exclusivamente para a EaD, existem dois colaboradores do Departamento Administrativo. Os demais cargos atuam na função do ensino presencial e agregam a função junto à EaD, após o início de suas atividades.

4.1 SOBRE OS VALORES LIGADOS À EAD

Neste momento da presente dissertação, a pesquisadora optou por reunir os valores comuns acerca da EaD, em comparação ao ensino presencial e depois destacou, em forma de citação, as concepções que “saíram” da visão compartilhada por parte do entendimento dos indivíduos entrevistados. No discurso comum entre os pesquisados, há a percepção de que a educação a distância tem conseguido incorporar novas tecnologias ao ensino. E, à medida que se faz isso, de certa forma, abre-se uma perspectiva nova também para o ensino presencial. A qualidade de ambos é equivalente, porque tanto os cursos presenciais como os cursos a distância obedecem à mesma diretriz curricular proposta pelo MEC. Desse modo, as duas modalidades de ensino estão estruturadas com base no mesmo princípio. Com base nos escritos de Moore (1973), a pesquisadora entende que, neste particular, segundo o grupo de pesquisados, não haveria muita diferença.

Entretanto, sob o ponto de vista metodológico, a diferença é extremamente visível. Na atualidade, observa-se que a educação a distância está melhor planejada, sistematizada e evoluída, sendo detentora de propostas metodológicas inovadoras, pautadas em teorias científicas sérias e consistentes. Isso, de certa forma, acaba por construir também um reflexo no ensino presencial, porque a tendência é a de que a modalidade presencial incorpore novas metodologias e faça uso também dessas tecnologias da informação, dentro do espaço da sala de aula.

É possível verificar, a partir da trajetória de construção da modalidade de educação a distância, que na década de 70, já se estimava a organização diferenciada em face a esta outra forma de ensino.

Educação a distância pode ser definida como a família de métodos instrucionais, nos quais os comportamentos de ensino são executados em separado dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que, numa situação presencial

(contínua), seriam desempenhados na presença do aprendente de modo que a comunicação entre o professor e o aprendente deve ser facilitada por dispositivos, impressos, eletrônicos, mecânicos e outros. (MOORE, 1973, citado por BELLONI, 1999, p. 25).

A respeito do acesso à EaD, há uma percepção, por parte dos pesquisados, de que a referida modalidade é mais acessível, de uma forma geral, por dois motivos: o primeiro deles refere-se ao aspecto financeiro, pois os cursos a distância são oferecidos por valores bem inferiores, se comparados com os cursos presenciais. Isso porque há um ganho de escala, que permite à Instituição de Ensino trabalhar com valores menores. Contudo, a diferença maior, que também propiciou o acesso das pessoas à EaD, é a facilidade do aluno em inserir uma rotina de estudo, sem alterar muito a sua vida laboral, pelo fato de se ter à disposição uma série de outras tecnologias. O aluno da EaD pode estudar durante o espaço de tempo vago que ele possui, durante os intervalos do expediente de trabalho, por exemplo. Desse modo, o aprendizado ocorre de uma forma muito mais flexível, sem a necessidade do deslocamento contínuo, como se tem no curso presencial. Para muitas pessoas, sobretudo para aquelas que trabalham e que possuem uma rotina atribulada, a metodologia e a forma de organização da educação a distância oferecem um modo de adequação muito mais satisfatório. Se for somado a este dado o custo financeiro menor, poder-se-á perceber o quão vantajosa pode ser a referida modalidade. É imprescindível ainda que não se descuide do aspecto segundo o qual a diplomação dos cursos em formato de EaD possui o mesmo valor que aquela diplomação conseguida em um curso presencial. Mais do que isso, em termos de qualidade, os cursos de EaD são realmente equivalentes aos presenciais, graças à aplicação de novos paradigmas educacionais:

Parte-se de um conceito extremamente simples: alunos e professores estão separados por uma certa distância, e, às vezes, pelo tempo. A modalidade modifica aquela velha ideia de que, para existir ensino, seria sempre necessário contar com a figura do professor em sala de aula e de um grupo de estudantes. Para manter o *magister dixit* que ainda caracteriza o projeto pedagógico da maioria das nossas 250 mil escolas. (NISKIER, 2000, p.49).

Nestes aspectos, foi possível perceber que o grupo de entrevistados acredita que as diferenças entre as modalidades de ensino concentram-se muito mais na figura do aluno do que propriamente na do curso. Para eles, o aluno que normalmente procura a educação a distância é mais disciplinado, maduro, sabe o que quer e naturalmente está disposto a fazer a sua cota de sacrifício e de esforço para obter um curso de qualidade. Para os entrevistados, na modalidade presencial, nem sempre essa realidade se repete. Tais opiniões se confirmam,

quando são acrescentadas as informações de que o aluno de EaD deve desenvolver a sua capacidade de autocrítica e de estudos autônomos (conversação didática orientada), pois não terá a figura de um professor fomentando suas leituras e seu processo formativo como um todo.

Partindo da ideia de conversação didática orientada de Holmberg e de pesquisas sobre os estudantes de EaD, Evans e Nation vão além, propondo que a educação aberta e a distância deva basear-se no diálogo e na pesquisa, o que implica uma filosofia que seja centrada no estudante e reconheça sua autonomia. O diálogo deve ser estimulado não apenas entre professores e estudantes, mas entre os próprios estudantes (através de grupos de estudos, grupos tutoriais, redes de autoajuda etc.) e entre eles e os contextos sociais onde vivem e trabalham. (BELLONI, 1999, p. 48).

Na relação custo-benefício, alguns pesquisados percebem que, para os alunos, o custo-benefício mais evidente é o de que se tem acesso a um curso superior com mensalidades menores, e a vantagem de estudar dispondo de um tempo que não atrapalha a própria rotina. Então, nesse sentido, o ganho para o aluno é bastante evidente.

Contudo, por outro lado, destaca-se que o aluno mais jovem, menos experiente, é um indivíduo que, além do conhecimento, está em busca também de relacionamento social, inclusive na instituição de ensino que frequenta. Sob esse aspecto, a modalidade presencial oferece uma vantagem muito grande, pois propicia o encontro, a interação com mais pessoas, bem como o conhecimento pessoal e físico. Esse contato também é fundamental, pois é uma necessidade humana. E, no público jovem, ela é muito mais acentuada. Diante de tais características, o grupo de entrevistados sinaliza que as pessoas mais velhas e mais experientes acabam tendo muito mais facilidade de se adaptar à disciplina que a educação a distância requer, do que o público mais jovem.

[...] eu não tenho dados concretos sobre isso, mas a gente tem percebido, em algumas instituições que lidam com a EaD há mais tempo, a presença desse perfil de alunos bem diferentes no modelo presencial e na educação a distância. (Entrevistado A 01).

Considerando-se a relação de custo-benefício, do ponto de vista da IES, nota-se que a educação a distância também é muito interessante, uma vez que ela opera com um ganho de escala muito grande. Se a instituição possui um bom material, um bom conteúdo uma boa metodologia, pode-se replicar essa forma de instrução para uma quantidade praticamente inumerável de pessoas e, naturalmente. Isso permite também que mesmo trabalhando com valores menores ao público, a IES consegue obter ganhos satisfatórios de escala. Soma-se a isso também a vantagem de que não são necessários grandes investimentos em estrutura física. As formas de investimento modificam-se, a partir da perspectiva de que são

necessários itens como: instrumentos e ferramentas satisfatórios e, sobretudo, profissionais capacitados para lidar com essa nova metodologia.

Nota-se que as proposições realizadas até o presente momento apontam dois lados importantes nesta pesquisa. Primeiramente, a sociedade como um todo precisa de qualificação profissional e os cursos EaD devem oferecer tais especialidades para o mundo do trabalho. Por outro lado, para se trabalhar com EaD, a IES precisa de pessoas qualificadas, ou seja, nota-se que o investimento em pessoas é indispensável.

Os recursos humanos continuam como ponto crucial no Brasil, sobretudo na educação, registrando uma descontinuidade no trato das ações públicas que possam levar o País para melhores resultados [...]. Diante da globalização do mercado econômico e da produtividade, é de se notar a baixa qualificação do contingente que forma a classe trabalhadora [...]. A (re)qualificação profissional faz-se necessária em todos os níveis, não só por motivos individuais que levam à autorrealização, mas também porque o desenvolvimento tecnológico exige mão de obra capaz de incorporar as mudanças que se processam rapidamente, e de gerar inovações. (NISKIER, 1999, p. 26).

Acerca da relação custo-benefício, o entrevistado A 02, manifestou uma análise que merece destaque e também uma discussão pormenorizada sobre o tema. Transcrever-se-á, na íntegra, a declaração do referido entrevistado:

Bem, essa questão é um pouco abrangente, porque eu vejo que a qualidade não interfere no curso presencial a distância, uma vez que vai depender do empenho de cada aluno. As matérias proporcionadas para essa aprendizagem têm a mesma qualidade do material de um curso presencial; as aulas também são gravadas por profissionais da área com as devidas competências. Por se tratar de um curso a distância, ele vai exigir um pouco mais do aluno, mas isso não significa que a qualidade seja inferior ao curso presencial. Eu considero que ambos tenham a mesma qualidade, o que vai diferenciar é o empenho do aluno, porque ele vai ter que buscar muito mais aprendizagem, por si só, do que depender e, muitas vezes, tirar suas dúvidas em sala de aula, mas a qualidade de ensino não muda em nada. (Entrevistado A 02).

De um modo amplo, o grupo compreende que existem várias formas de operacionalizar a educação a distância, o que difere é a questão cultural, regional e de logística. Em algumas regiões do País, por exemplo, sabe-se que há maior dificuldade para se ter acesso à internet. A falta de acesso às mídias, segundo o parecer dos entrevistados, pode constituir um entrave à propagação e à democratização da EaD, mas isso em nada tem a ver com a sua valoração de qualidade.

Alguns entrevistados entenderam ser mais vantajosa a EaD para o aluno do que para a própria instituição, pelas questões já apontadas nesta pesquisa, em parágrafos anteriores: a flexibilidade de horários e o baixo custo financeiro. A seguir, transcreveu-se o depoimento

integral de um dos entrevistados: “[...] então eu acho que para ambos ele oferece muito mais benefícios do que desvantagens, mas eu acredito que *pro* aluno é ainda mais vantajoso do que para a própria instituição.” (Entrevistado A 02).

A seguir, elencam-se alguns posicionamentos, pertinentes de serem observados. Há discursos detentores de lógicas parecidas. No entanto, há outros com construções de silogismos diferentes, acerca dos valores ligados à EaD. Destacam-se igualmente esses apontamentos, a fim de que a pesquisa possa também analisar tais discursos e oferecer a interpretação dos resultados.

Graças à qualidade dos docentes e dos conteúdos aplicados à EAD, esta tende a ser uma modalidade com qualidade, desde que bem planejada e com a dedicação do aluno. (Entrevistado A 03)

Essa modalidade está sendo muito procurada, em virtude do custo, em que se pode fazer uma graduação com custo menor que o presencial e, para a instituição de ensino superior já estruturada, pode-se oferecer cursos de qualidade de baixo custo. (Entrevistado A 03)

O acesso é feito no ambiente virtual, mas infelizmente a tecnologia não chegou para todo nosso país. O acesso geralmente é feito em ambiente virtual, mas como no nosso país ainda a internet não chega em algumas regiões, *complica né?* (Entrevistado A 05)

Na minha opinião, ainda eu acredito que isso ainda esta *pra* ser demonstrado, é uma qualificação ainda a ser provada. Acredito que ainda vai muito de encontro à vontade do aluno em aprender. Então, eu penso que a EaD ainda tem muito a ser pesquisada. (Entrevistado A 04)

Eu *acho* que está melhorando bastante, mas ainda assim acredito que um público interessante a ser captado, é justamente um público que ainda tem uma dificuldade em acesso á internet, e que vai possibilita essa educação a distância de uma forma generalizada. Então, acredito que ainda *tem* muitos pontos para serem observados. (Entrevistado A 04)

Sobre o ensino EaD, eu penso que a qualidade depende muito do mecanismo utilizado, (dos mecanismos) pedagógicos utilizados, e o alinhamento entre esses mecanismos o corpo docente, bem como o corpo discente. *Na minha opinião* é o que gera a qualidade no ensino. Em relação ao ensino presencial, eu não vejo uma comparação de qual é o melhor, eu penso que o educação a distância pode ter as mesmas qualidades que o ensino presencial, desde que esse aluno tenha consciência e esteja maduro para esse ambiente de ensino, e essa maturação depende da instituição que oferta esse ensino. (Entrevistado A 14)

Ah sim ! Aí há muita diferença, porque na modalidade EaD, *eu* vou produzir com material específico para trabalhar com o aluno de EaD. Na modalidade presencial, os professores podem utilizar-se de materiais direto da fonte: como livros, artigos, eles podem trazer *pra* sala de aula, porque ele vai fazer o entremeio entre o aluno e texto. Já na EaD, o professor precisa preparar o material próprio, porque ele não vai estar do lado do aluno, então, no material eu vejo uma grande diferença. (Entrevistado A 14)

Eu encaro a EaD como uma nova possibilidade de formação e capacitação das pessoas que, provavelmente, não têm acesso ao ensino presencial, dificultada por uma série de questões, da locomoção, enfim... Eu vejo a diferença entre ensino presencial e a EaD no aspecto, digamos, negativo é que talvez o presencial *ele* possibilita relações sociais mais próximas que talvez o contato, *cara a cara* com as pessoas, no dia a dia, Já o educação a distância não possibilita tanto isso, não que

não tenha, mas de uma forma meio que reduzida. Mas, em contrapartida a EaD é uma excelente opção ainda mais *pra* quem não tem acesso a esse ensino presencial, *ele* acaba facilitando, principalmente em lugares *longe* do Brasil, como, por exemplo, a Região Amazônica, onde de talvez haja uma carência de universidades, faculdades qualificadas *pra estar exercendo* um trabalho de formação superior. (Entrevistado P 01)

Eu acho que ainda não existe um acesso adequado às pessoas como um todo. *Acho* que ainda falta ainda muita adaptação *pra* que toda a população tenha acesso à EaD. (Entrevistado A 13)

Na minha percepção, vejo que a qualidade entre modalidade EaD e a presencial *são iguais*. Porém, na EaD, o aluno deve ser mais disciplinado e dedicado. Hoje tanto na educação a distância quanto para o presencial existem normas estabelecidas pelo MEC que devem ser seguidas, a fim de garantir a qualidade do ensino e aprendizagem. (Entrevistado A 10)

Com relação às IES, existe um *trade-off*, uma vez que a instalação de um polo e, principalmente, a elaboração de material didático-pedagógico, o treinamento de tutores, *designers* institucionais, apresentam um custo bastante elevado, quase proibitivo, o que não se vislumbra na presencial. Uma vez que o curso é lançado, e todo o material está estruturado, um número muito grande de alunos usará esse material, fazendo com que o custo inicial caia drasticamente. Assim, mesmo sabendo que a evasão da EaD é muito superior que a do presencial, uma vez estruturado o curso e em pleno funcionamento, acredito que é extremamente rentável para a IES que o promove. (Entrevistado A 10)

É pertinente destacar, neste momento da análise de dados, a forte presença de uma responsabilização conferida ao aluno que se submete à EaD. De fato, uma preocupação que deve sobrevir, refere-se à ideia de que, na ausência do professor, o material didático elaborado para um fim específico exige maior habilidade por parte das IES e, sobretudo, por parte dos professores. Todavia, destaca-se sobremaneira o papel do aluno como um agente decisivo, que precisa dedicar-se e apresentar algumas características, tais como a determinação, a disciplina, a criticidade, o hábito de leitura, entre outros, para que a proposta possa ser êxito.

A ideia de autoaprendizagem – ausente ou apenas implícita nas definições behaviouristas e economicistas – é, no entanto, crucial para a educação a distância: muito mais do que o ensino convencional, em que a intersubjetividade pessoal entre professores e alunos e entre os estudantes promove permanente a motivação. Na EaD, o sucesso do aluno (isto é, a eficácia do sistema) depende, em grande parte, da motivação do estudo e de suas condições de estudo. (KEEGAN, 1993, p.29, citado por BELLONI, 1999, p.30).

A questão número 02 do roteiro de entrevistas teve como objetivo coletar informações acerca dos valores ligados à EaD. A questão desdobrou-se em três pontos fundamentais, a saber: Qualidade, Acesso e Relação Custo-Benefício.

No tocante à qualidade, o grupo de indivíduos pesquisados ressaltou que a mesma depende do material produzido pelos professores, bem como, das estratégias pedagógicas adotadas pela instituição e que forem operacionalizadas pelas disciplinas. Há um valor

comum acerca da qualidade do ensino, na maior parte do grupo, no que se refere à relação entre a EaD e o Ensino Presencial. A crença porvindoura é a de que a EaD tem qualidade tanto quanto o Ensino Presencial, porém, com características diferentes. Talvez um conceito valorativo comum no grupo seja o planejamento, que se destaca nas ponderações dos entrevistados.

Outro valor, visualizado por grande parte dos indivíduos participantes da pesquisa, consiste no fato de que as propostas da EaD são inovadoras, e os encaminhamentos podem atingir os alunos em qualquer lugar onde estiverem. Neste aspecto, destaca-se a visão de Peters (1994), conforme ilustra Belloni (1999):

Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem (BELLONI, 1999, p.27).

Parece ser um valor positivo e comum, no grupo de pesquisados, a abordagem segundo a qual a flexibilidade do tempo, os ajustes na rotina do aluno, as adaptações realizadas na vida cotidiana do aluno, para a adesão à proposta de ensino não presencial, são importantes diferenciais desta modalidade. Neste sentido, há uma releitura do viés original da EaD, pois, outrora era uma modalidade voltada aos que residiam em lugares de difícil acesso; agora, essa modalidade direciona-se ao público que não consegue estar nos horários convencionais de aulas parametrizados em turnos matutinos, vespertinos ou noturnos. A EaD, segundo a visão do grupo de pesquisados, está voltada para a inclusão de todos no processo de educação continuada, no sentido de renovação das bases tradicionais do ensino.

A renovação esperada do ensino superior far-se-á com o emprego progressivo de novas tecnologias da informação, ensejando o esperado entendimento internacional, no inexorável processo de mundialização. Aqui, naturalmente, se coloca o receio de nações emergentes: que a posse do conhecimento, hoje quase um privilégio das nações pós-industrializadas, acabe aprofundando o abismo que as separa dos países emergentes, como é o caso do Brasil [...]. (NISKIER, 2000, p. 55).

É necessário assinalar que a concepção relacionada aos valores, que produz a inferência da hipótese de que os mais velhos se adaptariam melhor ao modelo de EaD, é uma variável que precisa ser estudada com cautela. Contudo, na abordagem de um dos entrevistados, surgiu a vertente de um aspecto, talvez menos apreciativo da modalidade. Para esse entrevistado, o público jovem precisa interagir nas relações sociais, que a princípio

ocorrem no ambiente universitário. Sendo assim, se for considerado esse aspecto, ao aderir à proposta da EaD, este público jovem tenderia a sentir-se excluído da dinâmica social, fomentada, necessariamente, pelo ensino superior presencial.

As ideias apontadas até aqui sugerem sérias possibilidades de investigação. Isso porque, na IES que está sendo tomada como objeto de estudo, os Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de graduação em Administração e em Pedagogia, durante o momento de sua idealização, não contemplaram a reflexão acerca da faixa etária específica, que possivelmente se interessaria por eles, nem como seu público interagiria entre si. A informação do entrevistado de que “os mais velhos se encaixam melhor nos modelos de educação a distância” (Entrevistado A 01), não pode ser descartada de considerações no processo de implementação do paradigma.

Todavia, essa reflexão não pode se transformar em segregação, a ponto de ocupar papel central na proposição da EaD. Isso porque a dinâmica da modalidade, o material didático, o suporte tutorial e as linguagens utilizadas foram pensados, segundo a proposta institucional, independentemente da faixa etária. É natural também que os jovens, em sua parcialidade, estejam com dimensões existenciais capazes de participarem da formação, nos moldes do ensino presencial, enquanto os mais “velhos” conforme já se mencionou, estejam com suas vidas mais arraigadas em compromissos familiares e profissionais.

No tocante ao acesso à modalidade de EaD, apresentam-se algumas congruências e convergências. Convém iniciar pelas primeiras. Parte majoritária do grupo alude que o acesso ao ensino pelas ferramentas da *internet*, bem como os demais instrumentos tecnológicos, seriam “tranquilos” em sua operacionalização. Se fossem estabelecidos parâmetros comparativos com os projetos pedagógicos dos cursos e os documentos institucionais que preconizam a EaD, na região de abrangência da IES pesquisada, de fato, não se encontrariam grandes problemas em relação ao acesso, considerando-se que o Estado do Paraná está bem equipado com acesso à *internet*.

Entretanto, alguns entrevistados inferem que, existem barreiras, como a alegação de que não há acesso à *internet* por parte da população e que não há disposição gratuita do serviço por parte do Estado. Essas afirmações precisam ser isoladas das perspectivas da pesquisa, pois se norteiam no **senso comum** expresso por alguns entrevistados, consideremos:

- O Estado do Paraná, em sua extensão urbana e rural dispõe de meios de propagação dos meios virtuais para acesso à EaD, otimizadas por empresas privadas.

- Os projetos pedagógicos dos cursos pressupõem que os alunos mantenham contato com a IES através de computador devidamente conectado, mas não necessariamente em sua residência. Ou seja, em caso de inacessibilidade em localidades rurais ou semirurais, estes alunos deverão buscar um ponto de apoio, onde, a IES poderá até mesmo equacionar a questão devidamente articulada.

Alguns pesquisados não pontuaram com clareza a inacessibilidade. Discorreram sobre a dimensão do País como um todo, mas mostraram desconhecer a proposta dos cursos ofertados pela IES pesquisada. Concatenando as ideias do grupo acerca da responsabilidade do aluno, em que se destaca o pensamento do entrevistado A 02, ficou claro, no grupo, que o acesso também depende do interesse do aluno, e não somente das ferramentas tecnológicas. O grupo de indivíduos pesquisados deixou evidente que a qualidade e o acesso estão interligados, na medida em que o aluno tem comprometimento com o que ele está realizando. O sucesso da EaD, depende do nível de comprometimento do aluno. Desse modo, segundo o grupo, para o sucesso do modelo, é necessária maturidade intelectual.

Em contrapartida, o entrevistado A 03 destaca que a qualidade do docente, do material de apoio e do planejamento, faz a diferença para que o aluno obtenha um melhor resultado, quando inserido nesta modalidade de ensino. O comprometimento do aluno, segundo ele, também é resultante de um bom planejamento alinhado a um sistema pedagógico de excelência.

Para o entrevistado A 02, a EaD é mais vantajosa para o aluno do que para a IES, isso porque, no entendimento do entrevistado, ele consegue ver mais pontos positivos para o aluno, considerando valor da mensalidade, o acesso, a flexibilidade de tempo e o desenvolvimento de habilidades intelectuais. Essa visão é madura, no sentido da razão da questão, isto é, no que tange aos valores ligados à EaD. Para este entrevistado, os pontos apresentados são extremamente positivos, sob o aspecto da EaD.

O entrevistado A 14 ressalta que há uma grande diferença entre ambas as modalidades. Para ele, a diferença se torna explícita nos encaminhamentos metodológicos, isto é, no material didático-pedagógico, no sistema de ensino, pois na modalidade presencial, os alunos têm acesso a livros, aos professores, ao debate, à interação com outros alunos, enquanto na EaD a interação ocorre através dos fóruns, e os alunos dependem quase que integralmente dos materiais didáticos dispostos pelos professores.

O entrevistado A 10 refere-se ao conceito de *trade-off*, graças ao qual a IES pesquisada entrará em uma dinâmica de transformação. Talvez esta resposta seja a que mais se reporte ao norte da mudança organizacional, provocada pela implantação da EaD, que constitui o tema central da presente dissertação.

Há alguns apontamentos elementares que convém que sejam postos em destaque, sobre a questão número 02, referida aos valores ligados à EaD, a saber:

- O grupo de indivíduos pesquisados possui um entendimento positivo das contribuições da modalidade de ensino para a IES. Todavia, nota-se que o conhecimento acerca da EaD, neste grupo, é superficial, tanto em relação à teoria, quanto à prática. As respostas foram curtas, com algumas exceções, e não há um entendimento sobre a proposta da EaD da IES estudada. Não foi possível perceber, no discurso dos entrevistados, a presença dos valores institucionais preconizados dos documentos institucionais. Isso não significa que não tenham “valores” acerca da EaD, mas tais conceitos não estão vinculados à formalidade institucional daquilo que se projetou na composição macro do Projeto de EaD da IES pesquisada.

- No que tange à qualidade do ensino em EaD, o grupo compreende que a tecnologia não seria uma preocupação elementar. Isso se deve pela falta de experiência do grupo com esta modalidade. Todavia, há concordância em que o material, o planejamento e a qualificação do professor em EaD, faz toda a diferença na garantia da qualidade do ensino. O grupo conta com a possibilidade de um aluno disciplinado. Cabem, nesse momento, as seguintes indagações: isso seria criar um modelo de aluno “platônico”? Seria, de fato, este o aluno real de EaD? Talvez essa reflexão deva ser levada em consideração para a composição do material pedagógico, de modo que desperte neste aluno a responsabilidade e, sobretudo, a autonomia intelectual de estudo e o desenvolvimento desta consciência de responsabilidade com os estudos, independentemente da idade do aluno que se propõe a estudar nesta modalidade.

- Em relação a custos e benefícios, o grupo colocou em evidência sobremaneira o valor de mensalidades mais acessíveis do que as do ensino presencial. De imediato, a relação fixou-se no entendimento dos entrevistados em numerários propriamente ditos. Apesar de buscarem em suas respostas o equilíbrio dos benefícios tanto para as IES como para os alunos, significou muito na pesquisa o reconhecimento do benefício para o aluno que tem a possibilidade de um *start* de sua situação *sine qua non*, para o avanço intelectual e social propiciado àqueles que têm acesso ao conhecimento.

- Apesar da questão não abordar diretamente a mudança organizacional, cujo eixo central da dissertação encontra-se seu repouso teórico e metodológico, o grupo de indivíduos entrevistados acenou para a necessidade de “introspeção endógena institucional” nos valores da EaD da IES pesquisada. Mencionou-se também um contínuo processo de treinamento para que se obtenha um melhor conhecimento sobre a modalidade de ensino e os valores que estão envolvidos em sua implementação.

Em termos de reflexão, após a explanação da pesquisa acerca dos valores da EaD percebida nos entrevistados, é salutar buscar um contraponto nos escritos de Rodrigues, Tarouco e Klering (2012), com vistas à ampliação das informações oriundas do universo de pesquisa. Para os autores, a EaD causa um impacto na sociedade, porque a modalidade traz consigo uma necessidade de compreensão e absorção de novas tecnologias de TI. Este contexto exige o amadurecimento de canais de TIC, que no contexto pesquisado os entrevistados ainda não possuem claramente.

Segundo os pesquisadores, é necessário o contato com as novas tecnologias, mas não somente. É preciso desenvolver valores compreendidos no conjunto, no cenário de transformação que as ferramentas das tecnologias em comunicação, com perspectivas pedagógicas, fomentam um ambiente novo para a operação efetiva do amadurecimento de qualquer experiência da EaD.

O amadurecimento da implantação, bem como a capacidade de construção do processo decisório, a compreensão do fenômeno EaD, as relações entre o governo e a sociedade e, sobretudo, o amadurecimento das instituições de ensino, são sem dúvida os valores primordiais a serem desenvolvidos em um processo de implementação da modalidade em questão.

Ao prospectar sobre os estudos dos autores supracitados e avaliar os resultados das entrevistas, é possível inferir que a categoria “valores” está um tanto prejudicada em seu real entendimento, uma vez que o grupo de entrevistados encontra-se em processo de implantação da modalidade. Ou seja, ainda não se experimentou completamente a vivência da implantação. Portanto, estamos diante de um fenômeno parcial do processo.

4.2 SOBRE OS CONTEÚDOS DA EAD

Para o melhor entendimento sobre esta categoria, é necessário primeiramente destacar que a categoria relacionada aos conteúdos possui duas dimensões elementares: ela pode se referir a conteúdos didáticos elaborados para os alunos, mas pode também se referir à EaD de modo “macro”, ou seja, o conteúdo (qualidade) do projeto EaD/FAG como um todo, e sobre as práticas de educação a distância. Nestes aspectos, os entrevistados ficaram divididos, questão esta que se encontra melhor delineada nas limitações do estudo, nas considerações finais.

O grupo de indivíduos pesquisados apresentou resultados parecidos acerca dos conteúdos estudados, sendo que, para os entrevistados, o curso presencial e a distância possuem a mesma estruturação das diretrizes curriculares, e o mesmo embasamento teórico. Segundo o grupo, há diferenças metodológicas entre uma e a outra modalidade. Desse modo, em termos de qualidade e de aprendizado do aluno, os dois métodos são equivalentes.

[...] existem algumas considerações que devem ser feitas, a meu ver, as metodologias utilizadas na educação a distância são muito mais eficazes em termos de aprendizado do que aquelas que estão sendo aplicadas no ensino presencial. É nesse sentido que o ensino presencial tem muita coisa a aprender com a educação a distância, embora ele seja mais novo, e essas metodologias realmente consolidam mais facilmente o aprendizado, porque se trabalha por exemplo com a “*gameficção*” do conhecimento, então *você* permite ao aluno ter acesso ao conhecimento de uma forma prazerosa [...]” (Entrevistado A 01)

Destaca-se que o ensino presencial tende a ser mais tradicional, focado muito mais no professor do que no aluno. Consequentemente, ele acaba gerando uma dinâmica muitas vezes “monótona”, enquanto que na educação a distância o “processo” pode se tornar mais “interessante”, além da vantagem de o aluno fazer isso nos seus horários disponíveis, conforme ele esteja disposto.

Entretanto, dentre os entrevistados, novamente surge o conceito de maturidade para a participação em um curso desta natureza. O entrevistado A 14 destaca:

Muita maturidade, disciplina para que ele possa realmente alcançar essa qualidade que o curso permite obter. No ensino presencial, a figura do professor é mais presente e talvez a postura do aluno seja menos disciplinada e, apesar disso, ainda ele consegue obter o conhecimento necessário para a aprovação. *Eu acho* que nesse aspecto sempre a diferença do perfil de um e de outro aluno acaba muitas vezes propiciando um aprendizado melhor. Na educação a distância, além das facilidades que essa modalidade oferece, ainda *você* tem um aluno mais pronto, mais maduro.

Um dos entrevistados destacou sua experiência no processo de gestão da EaD, mas não tem experiência propriamente dita. Participou, em outra IES, do processo de estudos e de implantação da EaD, e sobre os conteúdos ele ressalta:

[...] pelo menos na minha experiência pessoal, eu tive contato com ela (EaD) foi, primeiramente por meio de estudo, antes de vir para a FAG, eu estava em outra instituição onde havia um grupo de estudo muito forte nesta área de educação a distância, sobretudo, no que se refere ao ponto de vista da gestão, da gestão pedagógica, da gestão administrativa dessa nova modalidade, e é um conhecimento teórico que, sem dúvida, embasa uma série de coisas, mas sobre o ponto de vista prático eu tive muito pouco, eu fiz um curso a distância pelo CONSAI [...]. (Entrevistado A 01)

Para a entrevistada A 02, a EaD permite ao aluno aprender através de mecanismos diferentes, tais como os *chats* de bate-papo, grupos de interação. A entrevistada lembra que existe um tutor que responderá às dúvidas, e isso também é aprendizagem. Desse modo, para ela: “ele (aluno de EaD) pode sim, ou até muito mais do que o aluno que está em sala (convencional), então, se ele for um aluno empenhado, com certeza ele vai aprender sim, da mesma forma ou até mais”.

O grupo de indivíduos entrevistados ressaltou ainda os cursos preparatórios e de especialização sobre a EaD, e que há uma grande expectativa para a vivência prática da implantação da referida modalidade do ensino. Ficou evidente, nesta entrevista, que os conteúdos estudados nas disciplinas são ministrados da mesma forma e teor, enquanto regularidade epistemológica, permitindo com métodos, técnicas e recursos modernos a construção de um profissional capaz de conquistas expressivas no mundo do trabalho.

A expectativa criada no grupo, para vivenciar a operacionalização da EaD, cria um ambiente frutífero para o estudo do fenômeno da mudança organizacional, pois, ao invés de resistência, o grupo de entrevistados tem uma postura de dúvidas, incertezas (ausência de conhecimento acerca da EaD), isso é positivo para esta pesquisa, pois:

A perspectiva estratégica presume as empresas crescendo, alcançando novos resultados e impacto na ambiência, como fruto da capacidade de inovação e adaptação constantes. Para tanto, inovam-se as formas da organização perceber e se relacionar com a comunidade, ressaltando-se continuamente nova visão estratégica para construir a cadeia de relações positivas às mudanças. (MOTTA, 2000, p. 76)

Quando questionado sobre seu conhecimento acerca de seus saberes sobre a EaD, o entrevistado A 04, apresentou:

Olha, o meu conhecimento é assim, eu defino ele como um grau moderado, meu conhecimento vem de pesquisas que *a gente* realizou ao longo desses últimos dois anos e também de um *workshop* que participei em São Paulo, em 2008 ou 2009, não

me recordo direito *onde* começavam a se tratar mais amplamente sobre essa questão da EAD. (Entrevistado A 04).

O grupo de indivíduos pesquisados apontou uma sutil sugestão de que pode haver alterações no modelo de encaminhamento metodológico sobre os conteúdos. Contudo, para eles, a rigidez acadêmica permanece inalterada, porque existem diretrizes curriculares e legislações que asseguram a qualidade do ensino e, por consequência, do profissional que será o “produto” daquele processo de ensino e aprendizagem.

Segundo um dos entrevistados, o que garantirá a apreensão dos conteúdos será a qualidade do material didático, somada ao recurso tecnológico que a IES possui.

Eu penso que o material tenha que garantir o acesso e o amadurecimento intelectual para ambos os casos (presencial ou a distância), o aluno que está na sua casa, está na propedêutica de distanciamento da organização de ensino, então o material tem que propiciar a ele os meios para construir esse conhecimento. E o mesmo se dá no ensino presencial. Mas, no ensino presencial, talvez isso se dê com uma velocidade mais rápida ou para alguns alunos com menos complicações, porque o professor vai fazer o intermeio de imediato, enquanto na EaD, esse intermeio ele é também de imediato, mas o aluno vai construindo o conhecimento de uma maneira diferente, não seria de uma maneira temporal mais longa, mas ele processa essas informações de uma maneira diferente, ou seja, são processos cognitivos diferentes. (Entrevistado A 14).

Para o grupo de indivíduos entrevistados, a legislação assegura a qualidade em relação aos conteúdos desenvolvidos com os alunos, e isso tem relação com o conhecimento que será produzido também no curso que o acadêmico escolheu para a sua formação profissional. Há um entendimento comum, no grupo, de que existe toda uma legislação tanto para o ensino presencial no ensino superior, quanto para a EaD. Então, dentro daquilo que o MEC exige, enquanto responsabilidade social de formação e de capacitação de um profissional, as exigências são grandes tanto para uma quanto para outra.

Percebeu-se que o grupo se sente fragilizado, porque possui estudos e cursos na área, mas não vivenciou a experiência com a EaD, efetivamente. Os convites foram surgindo para os indivíduos formarem a equipe para trabalhar na EaD, conforme suas atribuições no ensino presencial, em que cada um recebe a informação de uma maneira e constrói seu entendimento individualizado. Destaca-se o que relata o entrevistado A 07: “Quando recebi o convite fiquei curioso: como vou contribuir com o meu setor administrativo para bem receber o aluno da EaD?” (Entrevistado 07).

Certamente, o depoimento do entrevistado 07, bem como a expressão comportamental das respostas do grupo, conduzem à reflexão sobre a mudança organizacional externada já na fase inicial de preparação e de habilitação da IES estudada.

As práticas de mudança, com perspectiva cultural, produziram proposições importantes sobre inovação organizacional, como também conhecimentos sobre seus limites. Dentre as proposições sobre a mudança organizacional, na perspectiva cultural, percebemos no grupo de entrevistados a manifestação teórica abaixo descrita. Vale destacar:

- Cultura aprendida: a cultura é aprendida por ensino, interação social, e ocorre pelo fato de se pertencer a um determinado grupo social, como a empresa. A consciência da cultura como algo aprendido sugere aos condutores da mudança organizacional: sensibilidade e tolerância.
- A cultura é dinâmica: a cultura está sempre em transformação. Por vezes, retrata-se a cultura de reforma estática, por ressaltar fatores tradicionais e antigos. Razões internas e externas explicam esta transformação. (MOTTA, 2001, p. 113).

No grupo entrevistado, existem dois profissionais com experiência teórica e prática em EaD. Os entrevistados A 08 e A 09 compartilham experiências práticas de outra IES e teóricas, na IES pesquisada. Em seus relatos, destacam:

Eu possuo conhecimento teórico e prático na educação a distância. A parte teórica, eu aprendi a partir de cursos de especialização que eu realizei durante um período. O conhecimento prático veio através de atividades, trabalhos realizados em outras instituições de ensino que possuem educação a distância. (Entrevistado A 08).

Eu possuo conhecimento teórico, a partir de cursos e especializações que eu realizei sobre a EAD, também possuo conhecimento prático através de trabalhos realizados em outras instituições de ensino nesta modalidade. (Entrevistado A 09).

Para o grupo de indivíduos docentes pesquisados, o relato é o de que a experiência mais próxima de um entendimento de prática da EaD deu-se no momento da construção do material didático. Destaca-se um destes relatos, para fins ilustrativos:

[...] fazer parte de produzir o material, e a IES pesquisada vem cuidando de cada detalhe, para atender as solicitações que o MEC estabelece. A produção de material, em si, foi uma experiência ímpar de contato com o imaginário deste possível aluno que será o leitor deste material. (Entrevistado P02).

Para o entrevistado P 08, os encontros periódicos, durante o processo formativo, foram muito importantes para a aprendizagem do grupo. Neste contexto, a docente destaca:

Tenho alguns contatos de autores sobre esse assunto, fiz um curso de extensão de tutoria para Educação a Distância. Vai-se aprendendo aos poucos e muita coisa, *a gente* aprende o que deve ou não usar na prática. A relação entre os colegiados da EaD, nas reuniões de discussão e de preparação também ajudam a compartilhar dificuldades e, sobretudo, aprender com a troca de ideias. (Entrevistada P 08).

De um modo geral, existem oscilações entre nível de conhecimento e compreensões acerca da EaD. Contudo, isso faz parte do processo de mudança de paradigma, pois segundo Motta (2001), os indivíduos partem das concepções que possuem de seu interior organizacional. Como a IES pesquisada vivencia pela primeira vez este processo, o grupo constrói gradativamente sua experiência sobre a EaD.

Valores individuais são produto da experiência social de cada pessoa e, portanto, passíveis de explicação por fatos antecedentes, observáveis no ambiente em que ele vive e trabalha. O indivíduo é, essencialmente, uma criação do sistema social: a mente humana recebe impressões e estímulos externos, e o comportamento individual é uma reação a esses estímulos. Se o indivíduo e a organização são produtos de um sistema social, só se podem conhecer propostas de mudança, a partir do conhecimento de realidade organizacional. O exame da realidade, com base em fatos concretos, antecede qualquer proposição de mudança, pois a experiência precede o conhecimento. (MOTTA, 2001, p. 45).

A análise conjuntural da pesquisa, em relação ao conhecimento sobre a EaD, deve ser compreendida através de um viés transversal com o conceito de mudança organizacional, pois do grupo entrevistado emana a expectativa e o ensejo de crescer com a implantação desta modalidade de ensino. Contudo, a realidade da inexperiência gera formas de insegurança. Este sentimento é, na visão da pesquisadora, perfeitamente natural na conjuntura da IES estudada.

Parte-se, a seguir, para o relato da análise das informações contidas da questão 03, a qual se refere aos conteúdos da EaD. Nesta questão, são abordados os itens relativos à comparação entre o resultado da aprendizagem, em ambas as modalidades. Busca-se também mensurar o nível de conhecimento sobre a EaD dos indivíduos pesquisados. Em vista desses dados, tem-se o seguinte:

- O grupo de indivíduos entrevistados compartilha entre si o entendimento de que os conteúdos serão garantidos aos alunos de igual maneira, em seu aspecto intelectual ou científico. Para o grupo, o aluno que escolher qualquer uma das modalidades terá, em seu processo de aprendizagem, iguais habilidades e competências, sem distinção. Ficou evidente que a conclusão do grupo está ligada ao processo de formação, segundo o qual a IES pesquisada colaborou com o amadurecimento do processo formativo do grupo.
- No depoimento de um dos pesquisados, tem-se uma informação implicativa para o processo. O entrevistado acredita que o ensino é igual enquanto aprendizagem, mas que a metodologia de ensino deve ser mais “criativa”, “atrativa” e “prazerosa” ao estudante. Para ele, os conteúdos são os mesmos, porém, os

modos de transmiti-los são completamente diferentes. Este discurso foi encontrado no discurso de outros P (docentes) individualmente. Contudo, este aspecto não aparece exatamente no contexto do aspecto prazeroso, mas, sim, no conjunto de metodologias “atrativas” aos alunos que serão autônomos, em alguns momentos, se não em grande parte do processo.

- Aludindo sobre a perspectiva macro desta dissertação, a pesquisadora encontrou uma crença no grupo de pesquisados. A crença na existência de alunos perfeitos, ou “platônicos”, que procurariam a modalidade EaD. Acrescenta-se ainda a crença da maturidade intelectual, ou ao menos do aluno disciplinado. Esta noção precisa ser amadurecida pelo grupo, pois caso este aluno não corresponda ao real, a IES pesquisada, após implantação ao EaD, pode deparar-se com a evasão em massa. Ficou claro, no grupo de indivíduos entrevistados, que os cursos formativos “moldaram” a perspectiva de um aluno ideal, cuja adjacência seja estudar de modo autônomo. Contudo, não se sabe ao certo o perfil do público que participará como discente do processo e, como não se tem ainda estes alunos para se coletar dados, é no mínimo razoável precaver-se das crenças.
- Em relação aos conteúdos, ficou claro que ambas as modalidades possuem métodos pedagógicos próprios. Acentuou-se, de modo especial na EaD, a necessidade do delineamento de um encaminhamento que combine tecnologia e pedagogias ativas no processo formativo. O grupo tem o entendimento claro de que os processos cognitivos são diferentes e que as aprendizagens ocorrem em periodicidades diferentes. Logo, os alunos aprendem em ambas as modalidades, mas com metodologias, tecnologias e linguagens próprias.
- O grupo, quando questionado sobre os conteúdos, fez-se valer da legislação, assegurando que a mesma norteia os trabalhos da IES entrevistada. Contudo, os entrevistados revelaram uma fragilidade, em termos de aplicação de seus conhecimentos, pois o mais próximo que fizeram, até então, foi conhecer a plataforma e produzir os materiais didáticos.
- Isentando-se da falta de experiência em dois dos entrevistados, a saber, A08 e A09, os demais demonstram bastante interesse em atuar com o segmento, vindo neste uma possibilidade de projeto profissional e pessoal, pois é para a IES entrevistada um momento diferenciado. Neste contexto, percebe-se o elemento

expectativa que também precisa, segundo o parecer da pesquisadora, ser trabalhado com o grupo.

- Destacou-se, dentre os entrevistados desta questão, o indivíduo P 08, pois compartilhou que o momento de reuniões, encontros de estudos, troca de ideias somou positivamente para o amadurecimento do grupo.
- Ainda nos relatos de alguns entrevistados do Departamento Administrativo, o convite para a participação do projeto de EaD da IES pesquisada foi uma surpresa, e estes encararam com grande comprometimento o processo, na perspectiva de atender com êxito este momento da empresa.

Acerca da categoria conteúdos da EaD, o estudo de Soares *et al* (2013) ajuda a evidenciar de modo mais conciso alguns itens que não foram manifestados pelos entrevistados. Em primeiro lugar, destaca-se a gestão do conhecimento na implantação da EaD. Deste modo, a gestão do conhecimento não surge como conteúdo das entrevistas, porque a IES pesquisada estuda parcialmente o fenômeno, uma vez que ele se encontra em processo de implementação.

Neste sentido, para corroborar com a continuidade da análise *pós facto*, ou seja, depois de implantar esse modelo, seria recomendável a retomada da análise do mesmo fenômeno. Deve-se considerar como a IES estudada pode utilizar sua experiência na formação de conhecimento para a autogestão e a criação de habilidades em tomadas de decisões, a partir das experiências vivenciadas.

Para o pesquisador, a geração de conhecimentos, ou seja, de conteúdos institucionais válidos, é necessário que, pela via da educação, invista-se cada vez mais na formação de profissionais que irão atuar no sistema de ensino EaD. Os conhecimentos gerados pelas experiências da EaD devem ser transformados em conteúdos centrais, tanto na formação de alunos, bem como na formação do corpo didático-pedagógico, compartilhado pelos seguintes princípios apontados por Nonaka e Takeuchi e reforçados por Soares *et al* (2013): Socialização, Externalização, Internalização, Combinação, Intenção, Autonomia, Flutuação e caos criativo, Redundância e Variedade de requisitos.

A operacionalização destes conceitos, articulados com uma visão pedagógica, gera conhecimentos acerca dos conteúdos da EaD, sendo eles em relação aos alunos, ou seja, conteúdos elaborados para os alunos e os conteúdos elaborados ao docente e tutores, para sua formação. O que está apresentado nas questões não contempla esta perspectiva dos estudiosos

Nonaka e Takeuchi, porque seria necessário preparar o grupo dos envolvidos em processos formativos, dentro de perceptivas com vistas às teorias preconizadas por eles e outros demais. Assim, no final do processo de implantação, haveria realmente como medir a eficácia da categoria “conteúdo” a partir de um prisma fundamentado em uma proposta teórico-pedagógica mais arregimentada em uma base científica.

4.3 SOBRE A TECNOLOGIA DA EAD

A IES pesquisada, até o momento avaliado nesta pesquisa, que se refere à preparação da equipe até o recebimento da comissão avaliadora do MEC para a aprovação dos cursos de Administração e Pedagogia, utilizou como base os produtos da empresa TOTVS em um primeiro momento. Em seguida, passou a utilizar a plataforma WEB ENSINO, para efetivamente elaborar os ambientes de aprendizagem. Sobretudo, houve a inserção e os treinamentos com os livros produzidos pelos professores conteúdistas. Entretanto, nem todos os entrevistados estavam cientes deste movimento, somente os docentes dos colegiados dos cursos em questão e os tutores.

Acerca dos indivíduos entrevistados, sobre seus conhecimentos a respeito dos ambientes virtuais de aprendizagem – AVAs observa-se muita divisão no grupo pesquisado. Alguns entrevistados têm maior profundidade de informação, enquanto outros conhecem elementarmente os ambientes. Neste momento, destacam-se os relatos daqueles que possuem maior conhecimento sobre o tema. A seguir, estão parcialmente transcritas suas respostas:

Eu conheci pouco, o que eu tive a oportunidade de usar mesmo foi esse curso a distancia que *eu* fiz no CONSAI. Ele tem um ambiente virtual, simples mas eficiente, que permite fazer a suas tarefas, *se* comunicar com os tutores, com os professores. *Mas* eu tive a oportunidade também de conhecer pelo menos, não utilizei *mas* conheci a plataforma utilizada pela FURG e a plataforma utilizada pela UNOPAR e notei que são realmente ambientes virtuais, assim, muito mais estruturados muito mais elaborados sobre ponto de vista gráfico, artístico tecnológico também. Da mesma forma, possibilitam *aí* uma comunicação muito eficiente entre tutores e professores, tanto que *a gente* nota que as ferramentas, de uma forma geral, hoje, são muito boas. Nós temos muita coisa disponível no mercado, e o interessante é que a instituição agregue valor a essas ferramentas, e isso só é possível se tiver o elemento humano muito bem preparado. (Entrevistado A 01).

Os indivíduos entrevistados, A06, A07, A12 e P03, compuseram um grupo de interessados em pesquisar os AVAs, pois são profissionais da área. No início do projeto FAG EaD, houve a necessidade de mapear as propostas comerciais e também de testar os produtos

disponíveis para o segmento. Este grupo de 04 indivíduos da pesquisa conhece diversos ambientes e testou tanto programas gratuitos, como programas pagos para conhecer e suprir as necessidades organizacionais.

Este grupo, em especial, infere juízos de valor sobre as tecnologias disponíveis, ressaltando que algumas são de difícil acesso a pessoas comuns, pois exigem um pouco de conhecimento em informática. Os entrevistados mencionam também que há outras que são ineficientes em recursos para os alunos, que estão em seus redutos de estudo, deslocados da equipe de apoio da IES, em que estão matriculados em EaD.

Eu já fiz um teste de um curso de extensão de uma instituição *fora*. O que eu vejo *mais complicado...* no sentido não ferramental eu não vejo problema em ferramental. Mas eu percebo é que a maioria tem um grande problema na ferramenta, então a ferramenta para eles é o principal desafio do ambiente em si da educação a distância. A ferramenta para eles é um complicador. Uma segunda questão que eu vejo aí, particularmente, é a questão da disciplina mesmo. Então é *você* que se disciplina para *você* conseguir estudar. Eu vejo assim os dois piores problemas: o primeiro é a ferramenta que automaticamente as pessoas vão aprendendo, mas quando *você* tem alguma coisa nova, *você* tem que sair da área de sossego, mas *você* sai da sua área, em que *você* está tranquilo, para começar uma coisa nova. Quando *você* começa uma coisa nova, normalmente é complicado, então as pessoas têm muita dificuldade nessa área de tecnologia, para aceitar coisas novas. Isso está mudando, claro que está mudando, mas ainda *a gente vê muito muito* nisso, uma mudança na versão de sistema *a gente* observa muito essa questão, depois vai tranquilo, mas o que eu vejo de maior desafio em si e a maior dificuldade é a questão da disciplina, porque se o aluno não se disciplinar, ele vai se dar muito mal. Como (a educação) é a distancia, ele acha que é fácil, que tudo é tranquilo, que tudo é “OBA-OBA” e, na verdade, isso não acontece, porque a cobrança é idêntica à de um curso presencial. (A 06, que já realizou experimentos para estudar a funcionalidade de alguns sistemas em EaD).

No grupo de pesquisados, existem dois tutores com experiências em AVAs. São os indivíduos codificados como A 08 e A 09. Tais colaboradores da pesquisa relatam que a ferramenta utilizada foi de qualidade e de grande facilidade, tanto para o professor como para o aluno.

Os demais indivíduos integrantes da pesquisa conhecem o básico dos ambientes de AVAs, apresentados na Especialização ofertada ao grupo (exceto a entrevistada A 03) e nos treinamentos com o sistema, ofertados pelo Departamento de Informática da IES pesquisada.

Quando os entrevistados foram questionados sobre suas supostas experiências, como alunos, tutores ou professores da EaD, obteve-se resposta negativa por quase todos os elementos do grupo. Portanto, trata-se de um grupo sem esta vivência, até mesmo porque a trajetória da formação profissional de seus integrantes deu-se no interior do Paraná, sobretudo na região Oeste, onde não havia outrora, tradição nesta modalidade de ensino. Contudo, nota-

se que o grupo tem subsídios motivacionais coesos e empreendedores, para que ocorra a implantação da EaD de forma muito eficiente. Nos relatos e, sobretudo, durante a coleta de dados, os indivíduos foram gradativamente expressando e inexperiência e manifestando a vontade de conhecer a nova modalidade de educação. Foi possível perceber, assim, um conjunto motivacional para a transformação.

Em meio aos P (docentes) pesquisados, salienta-se um depoimento salutar para a presente reflexão:

Eu fui professor ‘conteudista’, elaborei dois livros no curso de pedagogia que foram fundamentos teóricos e metodológicos do ensino de história e geografia e didática. A dificuldade inicial, *acho* que não só para mim, mas pra muitos colegas é a linguagem, porque a linguagem acadêmica, *você* escrever um livro, capítulo de um livro, *você* escrever um artigo, escrever uma resenha, *você* acaba tendo uma liberdade de utilizar uma linguagem mais acadêmica, mais específica, mais científica. Então *você* migra para fazer um material do teor de ensino a distancia, com uma linguagem muito acessível para um aluno que não vai ter o professor ali vinte e quatro horas ou do lado, no momento na sala de aula, *pra* tirar a dúvida. Então *você* tem que pensar muito bem no processo de escrita, que facilite a compreensão desse aluno, a maior dificuldade, o maior desafio pra mim, *particularmente*, foi justamente ter esse tino de escrita. Tentar me indagar e pensar em que medida ele (o aluno) conseguiria compreender as indagações que eu faço ajuda, digamos, para ampliar o conhecimento em relação àquela disciplina, por exemplo, então essa adaptação na escrita, no primeiro momento, foi o que mais deu trabalho um *pouquinho*. (Entrevistado P 01).

Dentre os docentes, encontramos ainda um entrevistado P 03 que já foi instrutor do SEBRAE. Ele relata que a experiência foi positiva, mas que não pode comparar com uma experiência do Ensino Superior, porque pelo que tem estudado e acompanhado nas reuniões, será totalmente diferente. No grupo, há também um entrevistado A 09 que já foi aluno de graduação na modalidade em EaD, e o entrevistado A 07 realizou cursos técnicos pelo SENAI. Tais experiências podem contribuir com a singularidade dos indivíduos no processo de assimilação e compilação dos processos de implementação do EaD na IES pesquisada. Embora a pesquisadora não possa emitir juízo de valor negativo às referidas experiências, é inevitável a conclusão de que elas são demasiadamente superficiais para o contexto atual em que a IES pesquisada encontra-se.

Ao tomar como objeto de análise as informações relacionadas à questão 04, cuja tratativa central é a tecnologia sobre a EaD, desdobrando-se em dois subtemas: AVAs e Experiências com EaD, ressalta-se que:

- O grupo pode ser dividido, basicamente, entre 20 entrevistados que conhecem o necessário sobre AVAs. Contudo, necessitam de mais treinamento na medida em que surjam as necessidades reais dos alunos. Há 04 entrevistados que possuem

domínio aprofundado sobre o tema. Um viés preocupante e contraditório, com relação à questão 03, é o de que para um dos especialistas em tecnologia, o entrevistado A 06, todos os ambientes de AVAs, requerem um aluno disciplinado, ou seja, aquele aluno “padrão platônico” preconizado pelo grupo na questão que discute o conteúdo. Talvez este tema, já expresso de modo contraditório, seja capaz de levar ao dilema “aluno ideal *versus* ferramenta tecnológica real”. Isso acaba por se transformar em um desafio para esta dissertação, ou ao tanto, para a gestão do projeto quando em funcionamento.

- Acerca da experiência do grupo, esta pesquisadora não ficou surpresa com o resultado, contudo, pondera que se a equipe tem conhecimento teórico, foi preparada com treinamentos, é necessário o dobro de atenção na aplicação do projeto, para que a IES pesquisada ofereça todo o suporte necessário aos profissionais envolvidos.
- Ainda sobre o conhecimento do grupo, acerca das ferramentas, o entrevistado A 03, relatou ter participado de um dos cursos de curta duração da IES, lançado para todos os funcionários como cursos-piloto, para o teste da ferramenta. O depoimento foi positivo porque demonstra que existem profissionais interessados na IES pesquisada, e que compete à gestão identificar estes interessados para que sejam envolvidos neste ou em outros projetos.

Considerando os aspectos da pouca experiência dos pesquisados P, em relação ao tema EaD, e pensando na mudança organizacional, observa-se um conceito singular em destaque: do grupo de pessoas envolvidas por terem debatido e interagido entre si com as vertentes da EaD, não foi encontrada resistência, pois:

O cotidiano organizacional focaliza objetivos e desempenho específicos. Na medida do êxito, as organizações tendem a preservar suas rotinas. Tornam-se dependentes de sua história e condicionadas a repeti-la; têm dificuldade de romper com o estabelecido, por receio de perder as bases do seu sucesso. Assim, a mudança exige decisão e métodos próprios, para provocar um novo aprendizado e instituir uma nova rotina não dependente do desempenho do cotidiano. Como a inovação danifica práticas usuais, gera receios sobre a possibilidade de controle das novas rotinas. (MOTTA, 2001, p.129).

4.4 SOBRE A GESTÃO DA EAD

Para o grupo pesquisado, os modelos de gestão de ambas as modalidades seriam mesmo diferentes. O grupo compreende, em princípio, que é necessário que a IES que oferta a EaD tenha uma dinâmica de atendimento, abordagem, canais de comunicação, contato com os alunos, acompanhamento diferenciado da evasão, porque são “alunos virtuais”, em certo sentido do termo.

Para o entrevistado A 01 e A 06, existem aproximações em relação à gestão, pois a dificuldade mais evidente que há é a proximidade do aluno. No ensino presencial, as IES têm mais facilidade para isso; na EaD, as IES devem criar as condições para que isso aconteça. Não se trata apenas de transmitir conhecimentos de forma eficaz; não se trata apenas de produzir aprendizagem de forma eficaz. O aluno tem outras necessidades que também precisam ser atendidas. Então, estar próximo dele é fundamental. As pessoas não têm só dúvidas em relação ao conteúdo das disciplinas. Muitas vezes, elas possuem dúvidas em relação a essa nova área escolhida; muitas vezes, aspiram questionar alguma coisa que foge ao âmbito conteudista. As pessoas têm necessidades psicológicas; elas querem, muitas vezes, ser ouvidas. Diante disso, é preciso criar alguns canais para que essas pessoas possam ter uma resposta a todas essas necessidades. E como é que as instituições estão fazendo isso? Para os entrevistados, é necessária uma pesquisa em outras IES, para estabelecer parâmetros nesta relação.

A demonstração de confiança na gestão pode ser um ponto positivo, mas nunca deve se transformar em uma “zona de conforto”, pois, toda mudança provoca o grupo de colaboradores de um modo ou de outro. Mesmo com o reconhecimento tácito de que os entrevistados têm confiança na capacidade de gestão da IES pesquisada, e considerando ainda que não existem focos de resistência na amostragem, é preciso considerar:

A mudança incremental é quase evidente por si mesma e abrange as centenas de situações com que os gerentes se defrontam ao longo da carreira. Compreende mudanças de: métodos de trabalho e processos, *layout* da fábrica; lançamento de produtos; e outras situações em que a maioria das pessoas veria a continuidade entre a condição antiga e a nova. Ela se dá por meio da evolução, em vez de revolução, e mesmo que, após um longo período, um observador pudesse notar uma grande diferença entre a empresa como era e como ficou, ninguém sente que a empresa como um todo mudou muito. Isso não sugere que essas mudanças sejam todas fáceis de implementar, tampouco que não encontrarão, em algum momento, resistência. (HUSSEY,1995, p. 14).

Segundo o grupo, em especial os entrevistados A 01, A 05, A 08 e A 09, na maioria dos casos, prepara-se muito bem o tutor, que é a pessoa que está mais diretamente ligada ao aluno. A preparação satisfatória desse profissional e a promoção de encontros presenciais, além de darem conta das atividades pedagógicas acadêmicas, também propiciam o encontro humano. As IES precisam atender a essas dimensões humanas da amizade, conhecer um ao outro, saber quem é o futuro colega ou o futuro profissional com o qual cada um irá concorrer, dentro do mercado de trabalho. Por isso, na proposta pedagógica dos cursos da IES pesquisada, existem espaços para fóruns de debates e encontros *online* para a composição desta importante rede de relacionamento.

Com certeza, é um posicionamento estratégico importante, porque é uma forma de *você* atrair aquele aluno que muitas vezes está excluído desse ciclo, desse desejo de estudar, *mas eu não tenho tempo de frequentar a faculdade, ou eu estou muito tempo sem né, terminei o ensino médio e eu estou muito tempo ali parado, acho que eu não vou me adaptar, ou eu já me considero velho, não vou conseguir dar conta de acompanhar os mais novos, eu tenho vergonha*. Então, essa é a forma de buscar essas pessoas que estão fora da universidade. Com certeza é uma estratégia muito forte das instituições hoje. (Entrevistado A 02).

Para parte dos entrevistados, especificamente P 04, P 06, A 04 , A 05 e A 01, a IES pesquisada precisa criar um sistema de gestão capaz de suprir as novas demandas gerenciais, para o atendimento do corpo docente e discente dos cursos de EaD. Não se pode esquecer as necessidades pedagógicas, humanas, financeiras, psicológicas, administrativas, burocráticas, legais e outras mais que possam surgir durante o processo.

Para os entrevistados A 04 e A 10, é necessário criar um novo modelo de atendimento, mais completo e capaz de compreender as necessidades deste novo cliente, pois a IES pesquisada está estruturada em atendimento habitual ao aluno diário e presencial. O entrevistado A 14 complementa que:

[...] a IES tem culturalmente incorporado o pensamento de suas ações para os alunos de graduação que comparecem ao *campus* diariamente, e se esquece daqueles que cursam as especializações que, comparecem presencialmente, mas com um espaçamento de tempo maior, (quinzenal ou mensal). Isso exige, por parte dos serviços que prestam aporte ao setor, um atendimento diferenciado, até mesmo por coisas simples, como o empréstimo de livros ou uso do estacionamento. (Entrevistado A 14).

Este posicionamento vem de encontro com o que preconiza Wood Jr. (1995) em seus estudos organizacionais, em que destaca:

O policentrismo implica uma postura oposta à do *etnocentrismo*. Parte da ideia de que o país que hospeda a multinacional conhece melhor os procedimentos e métodos mais adequados a seu ambiente. A subsidiária de uma organização multinacional com esta postura, ao vir operar no Brasil, por exemplo, levada ao extremo, poderia fazer com que o indivíduo ou a organização fossem esmagados pelas diferenças culturais, reais e imaginárias (estereotipadas), ao irem trabalhar no exterior. Uma

empresa excessivamente preocupada com a adaptação a culturas locais pode perder sua identidade e seus valores de origem. (WOOD JR., 1995, p. 37).

A referência vem de encontro com a preocupação de alguns entrevistados em preparar a IES pesquisada para operar em outro circuito cultural, ou seja, manter os ideais e valores institucionais, porém inseridos em outro método de trabalho, no caso a EaD. Há uma dificuldade grande em compreender as diferenças dos modelos. Os entrevistados, naturalmente, estão propensos a levar as experiências do ensino presencial para a EaD. Isso deve ser monitorado pelo gestor, pois algumas práticas podem não funcionar, dependendo do público que se pretende atingir. É necessário muito treinamento (capacitação) do corpo de colaboradores envolvidos, para que seja construído um método de trabalho diferente do vivenciado no ensino presencial. A socialização do método de trabalho é importante em casos como o desse estudo. Contudo, criar os parâmetros de trabalho, ou seja, a forma como a EaD da IES pesquisada se manifestará será uma construção *a posteriori* desta pesquisa.

[...] o treinamento, à medida que desenvolve as habilidades e técnicas ligadas de modo direto a tarefas para o desempenho de funções, facilita a mudança de comportamento, em termos de atividades diretamente funcionais. O treinamento também age sobre a mudança de autoimagem, sobre a criação de novos relacionamentos de novos valores; isto é, no desenvolvimento de habilidades normalmente chamadas de adaptativas. (WOOD JR., 1995, p. 127).

Segundo o entrevistado A 04, a gestão presencial é mais difícil. Para este participante, será muito mais fácil gerenciar os alunos da EaD, desde que seja criado um sistema integrado entre os setores, bem como uma tecnologia de fácil acesso. Em um viés bem próximo, estão os entrevistados A07, A03, P01, A12, A13 e P 06, que apostam na criação de uma comunicação mais eficiente, para facilitar a gestão da EaD. O grupo como um todo não vê grandes barreiras em programar modelos gerenciais. Os participantes demonstram segurança na capacidade gestora da IES pesquisada, e essa é mais uma evidência da necessidade de treinamento e preparação da equipe como pondera a citação supracitada.

No processo de mudança organizacional, é necessário contar com a base eficiente da gestão da organização, seja no que se refere ao negócio que já está ocorrendo, seja no tocante a uma atividade nova. A gestão deve ser um elemento de segurança para o grupo que passar pela transformação. Portanto, é preciso gerenciar o processo de transformação:

Todas as organizações dispõem de processos de monitorização e de controle, mas esses podem mostrar-se inadequados para monitorar o programa de mudança. Uma das ações da fase de implementação poderia, portanto, consistir no estabelecimento de controles suplementares, para disponibilizar regularmente informações do

processo de mudança, gerando satisfação e segurança nas equipes. (HUSSEY, 1995, p.71).

Para o entrevistado P 03, é preciso adotar uma postura de gestão que aprove uma campanha publicitária diferenciada, que coloque os diferenciais de gestão enquanto suporte ao aluno como elementos estratégicos da IES pesquisada, fazendo com que o acadêmico tenha segurança em participar da EaD da IES pesquisada, porque poderá contar com uma estrutura de serviços que, na prática, a IES pesquisada já possui, em sua dinâmica presencial.

Para os entrevistados P 05 e A 14, a IES aumenta sua responsabilidade em relação ao atendimento aos alunos, professores, tutores e funcionários da EaD, na medida em que precisa desenhar um novo modelo que, ao mesmo tempo, aproveite a estrutura existente e ofereça um serviço diferenciado aos alunos que estão cursando outra modalidade de ensino. Todavia, ressaltam que não há grandes desafios nesta adaptação, enquanto concepção ideológica do modelo de gestão a ser adotado.

Em relação ao posicionamento estratégico da IES, salienta-se a posição do entrevistado A 06, pois foi o único no grupo que não observou a EaD como uma tomada de decisão estratégica. Segundo o entrevistado, o processo de EaD ocorrerá naturalmente, como uma evolução da tecnologia, assim como ocorre em outros segmentos da sociedade que sofreram a revolução tecnológica. Ou seja, para o entrevistado, a IES pesquisada somente está se enquadrando no paradigma da tecnologia.

As contradições reveladas nas entrevistas são acolhidas pela pesquisadora com um olhar diferenciado, no sentido de que elas fornecem subsídios pontuais para o planejamento estratégico da IES pesquisada. Não há espaço para juízos negativos. Segundo Severino (2007), as pesquisas qualitativas fornecem variedades de informações que podem se desdobrar em temas individualizados de estudos.

Os demais entrevistados relatam que, para a IES pesquisada, é estrategicamente importante adotar a EaD. O entrevistado A 01 ressalta que “a EaD é irreversível e chegou para ficar”. Nestes termos, a IES estudada toma uma decisão estratégica e precisa cuidar e estudar todos os passos para que o projeto de EaD seja um sucesso. Segundo o grupo, as IES da região já estão trabalhando nesta linha. Contudo, aguardam os movimentos da IES pesquisada, porque ela sempre dá o “tom” de comportamento das IES concorrentes.

Diante do exposto acerca da gestão e da estratégia organizacional, vinculadas à EaD, deve-se pontuar:

- Não há grandes dificuldades em criar modelos de gestão eficazes. As dificuldades estão em fazer os modelos funcionarem, porque todo modelo, enquanto arquétipo, é perfeito. Todavia, conta-se com pessoas, as quais têm cultura, valores. Então, é preciso investir neste prisma. Convém ressaltar ainda que sendo os entrevistados empregados da IES, cuja Direção é representada pela pesquisadora, dificilmente neste tipo de questão surgiriam críticas ou analogias a respeito do modelo de gestão. Essa é uma variável natural, mas que a maturidade intelectual e as *expertises* de gestão não podem deixar de considerar.
- Com relação à criação de modelos e à postura de comunicação, acredita-se esta última ainda é um desafio, sobretudo se quando se irá atuar com um público não presencial. A comunicação organizacional é indispensável para o sucesso de qualquer modelo de gestão e ficou claro, na presente pesquisa, que para o trabalho com este público diferenciado, a IES pesquisada precisa aperfeiçoar seus mecanismos de comunicação.
- Destaca-se ainda o posicionamento do entrevistado A 06. Contudo, isso não exige a IES pesquisada dos devidos cuidados e planejamentos de estrutura, tecnologias e pessoal. A naturalidade, a que se refere o pesquisado, aplica-se no universo do avanço tecnológico, enquanto o prisma macro científico, mas as pessoas e as organizações precisam preparar-se para receber as transformações.
- De modo geral, os indivíduos entrevistados compreendem que a implantação da EaD é uma questão estratégica, pois se trata de ampliar a IES estudada e agregar valor aos serviços já prestados à comunidade.

Corroborando a análise da categoria de gestão, Soares *et al* (2014) destacam que é necessário integrar sistemas de conhecimento, conhecimentos explícitos, experiências do grupo de profissionais envolvidos por diferentes processos sociais, com base na troca de informações, criando um ambiente de gestão de informações e conhecimentos capazes de dar subsídios à gestão da EaD. Partindo ainda do pressuposto de compartilhamento tácito, inserido em processos de socialização, que consideram importante as narrativas e percepções históricas dos indivíduos envolvidos, o grupo de pesquisados, vivenciou parte da teorização do autor em tela, porque relatou que os encontros e cursos desenvolvidos criaram condições de socialização.

De acordo com as pesquisas de Soares *et al* (2014), a gestão da EaD, ocorre com qualidade e eficiência, na medida em que houver socialização da cultura, dos documentos institucionais, dos saberes, das informações, dos conhecimentos já existentes e gerado pelo próprio grupo. Neste sentido, percebeu-se nas entrevistas que a IES pesquisada apresentou falhas em seu sistema de comunicação, criando obstáculos no processo de gestão, que foram percebidos nas entrevistas.

4.5 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD

Conforme foi possível verificar em capítulos anteriores, o grupo dos indivíduos entrevistados percebeu diferentes momentos de institucionalização da EaD. Na verdade, este grupo foi formado, na medida em que surgiam as demandas de pessoas e de setores. Estes foram se envolvendo, de modo que, de dois profissionais contratados, chegou-se a um grande grupo, composto por aproximadamente 70 pessoas envolvidas.

[...] a gente notava, *assim...* não resistência, mas dúvidas: será que esse é o caminho mesmo? Será que essa *coisa* vai se consolidar? Havia alguma preocupação nesse sentido, a partir do momento que nós começamos a lidar com ela, conhecê-la mais profundamente, ver a experiência de outras instituições, ver as tendências de mercado, nós nos demos conta que realmente era imprescindível. A sensação que *a gente* teve é a de até de que estamos chegando atrasados, mas ainda em tempo para que *a gente* não fique para trás, em relação a essa onda, em relação a essa tendência de mercado. O ensino a distância provoca nas pessoas às vezes indagações: mas como que se o professor conseguiu preparar uma aula tão divertida, tão empolgante e motivadora no educação a distância, por que ele não reproduz isso na sala de aula lá com seus alunos? (Entrevistado A 04).

Com esse teor de descoberta é que IES pesquisada foi institucionalizando a EaD em seus diversos departamentos. Segundo o entrevistado A02:

Na verdade, aqui, volta-se naquela questão cultura, que *a gente* acaba encontrando vários perfis, porque as pessoas nem todas têm acesso, elas ainda têm um certo preconceito em relação à educação a distância. Quando você fala, alguns colegas reagem: *ah* mas eu vou perder meu espaço, *né* porque acaba diminuindo aulas, ou tem receio que *você* perca espaço *pra* isso, eu não me preparei, então eu não tenho condições de atuar nessa modalidade, o que vai acontecer depois? Por outro lado, muitas pessoas recebem de uma outra forma. Está evoluindo, *a gente* está entrando, *a gente* não tem como fugir da questão da educação a distância, então *a gente* precisa renovar. Existem ainda aquelas pessoas que *acham* que a educação a distância é aquela: ah, é só pro aluno ter um título e que não tem valor, então *assim* não tem como *você* ter uma resposta única, porque cada um reage de uma forma. O nosso grupo, que *a gente* está implementando isso, recebeu de uma forma muito boa, foram muito receptivo, *tá* bastante envolvido, a equipe se preparou durante um ano, ou um ano e meio. Ela continua nessa preparação, *tá* todo mundo empenhado, mas ainda existe uma resistência por parte de alguns setores de pessoas que ainda não têm o conhecimento, ainda não têm claro qual é o papel da educação a distância. (Entrevistada 02).

O entrevistado A 14 destaca:

Olha! Eu vejo como positiva a implantação da EAD na FAG, a equipe da EAD ela montou estratégias, divulgação e formas de acesso à EAD, das quais as pessoas estão tendo conhecimento gradualmente. Eu não percebi ainda que todo o corpo docente, que toda a instituição está consciente ainda sobre o EAD, mas diante deste processo, eu tenho encontrado postura de resistência, porque é muito natural aqui na região. Há um preconceito muito grande entre o ensino presencial *versus* ensino a distancia. Então, eu penso que o desafio para esse processo de implantação é a própria construção cultural, a institucionalização da importância, a conscientização de todos, seja dos professores, ou até aqueles que não vão estar envolvidos com EAD, seja de funcionários ,de todo corpo operacional da instituição. (Entrevistado A14)

O processo de institucionalização da EaD, na IES pesquisada, não ocorreu de modo planejado e orientado para esta categoria propriamente dita. A equipe da Direção, em conjunto com a equipe de Coordenação da EaD, possuía um cronograma de ações, que somavam estratégias mercadológicas e as necessidades legais para a submissão à comissão do MEC. A medida em que isso ocorreu, naturalmente, ocorreu o contato com o tema, surgiu a necessidade de aprimoramento, e o entes envolvidos, em seus pares, perpetraram um processo de institucionalização da EaD. Mas isso não foi uma ação planejada e dirigida. Dentre os pesquisados, percebeu-se que nem eles sabem como isso ocorreu ao certo. Sabem o “quando” e “por que” seus setores foram envolvidos. A pesquisa deixou claro que esse é um ponto a ser retomado pela IES pesquisada, no processo de implantação.

Considerando os princípios da mudança organizacional, gerida através do planejamento estratégico, as informações coletadas seguiram alguns tópicos, para que os envolvidos pudessem sentir o processo de internalização, a saber:

O processo de elaboração de planejamento estratégico, com base na metodologia da mudança organizacional, é desenvolvido em quatro classes distintas:

Fase 01 – análise ambiental interna: destinada ao levantamento, junto ao corpo funcional, das restrições internas da organização, impeditivas do bom desempenho de suas atribuições;

Fase 02 – análise ambiental externa: objetiva a identificação, por parte do corpo gerencial da organização, de ameaças e oportunidades (podendo também participar dessa fase representante de clientes da organização);

Fase 03 – encontros internos para a formulação estratégica: destina-se à formulação estratégica. Participa desses encontros parcela significativa do corpo gerencial da organização; e

Fase 04 – sistematização das premissas estratégicas: corresponde à montagem do plano, com base nas informações colhidas nas fases anteriores. (SILVEIRA, 1999, p.43).

Peci (2006), em seu artigo “A nova teoria institucional em estudos organizacionais: uma abordagem crítica”, revela uma discussão muito frutífera para o estudo em questão.

Segundo a pesquisadora, existem dois modos elementares de compreendermos os estudos organizacionais, no tocante à teoria institucional. Existe a tradicional teoria, cujos paradigmas são sedimentados na tradição, e os novos paradigmas, trazidos pela nova escola institucional. Neste aspecto, cabe uma alusão crítica às informações coletadas entre os entrevistados.

Segundo a autora, o conceito de instituição vem sendo analisado pela Sociologia aplicada às organizações, encontrando neste ambiente uma série de contradições, tanto no ambiente teórico, como prático das organizações empresariais. As instituições satisfazem as necessidades humanas, assim proclamam as teorias clássicas da Administração. Contudo, ressalta Peci (2006), que os seres humanos se comportam em função do comportamento do outro, ou seja, do coletivo. E, neste sentido, talvez as necessidades originais dos indivíduos não estejam sendo atendidas por questões comportamentais.

A leitura crítica revela, nos dados dos entrevistados, um “certo” padrão de respostas, os quais foram moldados através dos treinamentos, cursos, reuniões acerca da EaD. O olhar analítico para tais informações deixa esta pesquisa longe de uma interpretação ingênua, que acentua para um ambiente puramente positivo. Muito pelo contrário, a crítica autêntica do trabalho de Peci (2006) traz a esta pesquisa um cuidado maior na interpretação das narrativas, pois, as declarações dos entrevistados podem estar repletas de mitos, crenças, isomorfismos construídos a partir do coletivo, impossibilitando a manifestação individual.

O artigo da autora parece desestabilizar, por um momento, a pesquisa corrente. Contudo, ele serve para que, nesta pesquisa, os dados sejam tratados com cuidado, sobretudo, na contextualização de discursos semelhantes. No contexto organizacional pesquisado, ficou evidente a necessidade de reorganizar as entrevistas em contextos em que possa ser identificada a influência dos líderes naturais do grupo, sobre os demais participantes. Em uma pesquisa dessa natureza, é preciso ponderar o contexto institucional, quem está realizando a coleta de dados, as ferramentas de coleta das informações, a instituição e seus valores.

Diferentes representantes do novo institucionalismo assumem perspectivas muito diversas, em termos de microfundamentos de ação; perspectivas que, implícita ou explicitamente, variam do funcionalismo ao olhar mais etnometodológico. (...) Contudo, enfocando variáveis reificadas em campos organizacionais, eles ignoram os processos de institucionalização que deram vida a essas variáveis (instituições). (PECI, 2006, p. 06).

As importantes críticas e observações acerca da teoria das instituições e o posicionamento de Peci (2006) contribuiram na orientação mais detalhada da pesquisadora na relação entre a instituição, institucionalização, concepções individuais e coletivas.

Após a análise das respostas, com o tema institucionalização da EaD na IES pesquisada, cabe que sejam pontuados os seguintes aspectos:

- Este processo não ocorreu de modo planejado, focado para a cultura organizacional. Ele ocorreu na medida em que a Direção da IES foi suprimindo as necessidades impostas pela legislação vigente, e os colaboradores, entre seus pares, foram encontrando meios para a disseminação das ideias.
- As entrevistas levam a inferir que existe preconceito, por parte da comunidade interna, ou seja, ainda falta conhecimento sobre a EaD. Isso é uma prova de que não houve uma política de institucionalização elaborada e efetiva.
- Alguns profissionais mantêm uma postura apreensiva diante do novo, acreditam que vão perder o espaço, porque não estão preparados para atuar com esta modalidade de ensino.
- Há, na fala de alguns entrevistados, como, por exemplo, o A 14, o medo do novo, ou seja, é possível encontrar na IES pesquisada aqueles que não compreendem a EaD como desafio, mas como temor da mudança.
- Ficou claro que as posturas diante do novo não são absolutamente positivas, e que a IES pesquisada precisa de um plano de ação para a construção da cultura da EaD e a institucionalização dela.

A mudança organizacional, em um primeiro momento, pode ser aceitável em todos os níveis. Todavia, em alguma ocasião, poderão também surgir focos de resistência. A equipe de gestão e implementação da EaD na IES estudada poderá levar como norte o que postula Wood Jr. (1995):

(i) Existe um processo importante de mudança na organização do trabalho catalisado de fora para dentro. Ou seja, são as relações entre as empresas e mercados que são responsáveis pelo maior fluxo de mudanças.

(ii) Este movimento representa uma superação do modelo taylorista-fordista com a adoção de princípios de flexibilização e adaptabilidade. Inclui também a descoberta dos aspectos simbólicos e culturais das organizações. Neste sentido, pode-se afirmar que há uma contaminação por elementos do Paradigma Fenomenológico, ainda que isso se dê de forma instrumental.

(iii) Na prática, este movimento gera fortes impactos sobre as redes de valores e significados, especialmente nas camadas hierárquicas superiores.

(iv) Como este movimento tem ocorrido principalmente nos centros estratégicos e nas áreas produtivas, a FRT (Função Recursos Humanos) tende a ser marginalizada pelo processo, não raro impondo resistências.

(v) A consequência prática é que a FRT corre o risco de ter seu papel secundário, restrito a mero apoio técnico, perdendo seu potencial de motor de transformação do ambiente de trabalho. (WOOD JR., 1995, p. 223).

A categoria de institucionalização, pode se referir à capacidade que a IES pesquisada tem de comunicar-se com seus agentes envolvidos na EaD. As pesquisas deixaram claro, que existem processos da implantação que alguns desconhecem. Para facilitar o entendimento e a teorização disso, a pesquisadora escolheu um texto que versa sobre conflitos.

Segundo Azevedo *et al* (2014), a comunicação e a efetividade são pressupostos que devem acompanhar o processo formativo da equipe que atua com a EaD. Os conflitos existentes entre mecanismos pedagógicos e patamares de gestão, geram dificuldades de institucionalização de qualquer conceito que se apresenta ser absorvido por um grupo. Neste sentido, os conflitos diários que surgem naturalmente na implantação da EaD, devem ser verificados com muita responsabilidade, pois tais, quando não resolvidos, criam barreiras para que ocorra de modo frutífero a internalização ou institucionalização de valores, modelos, boas práticas etc.

A institucionalização deve estar atrelada com o papel de cada um no processo. Mais do que isso, há valorização de cada indivíduo no processo. Por isso, é preciso encarar os desafios, valorizar os envolvidos para que a institucionalização da EaD ocorra efetivamente.

Um dos maiores desafios em EaD é fazer com que os sujeitos envolvidos nos processos educacionais estejam capazes de sentir que são importantes no processo de ensino-aprendizagem. Incorporar a efetividade no ambiente virtual pelo mediador da aprendizagem é um diferencial para que os cursistas sintam que fazem parte de um “grupo”, agindo como sujeitos atuantes que contribuem para o desenvolvimento de um processo coletivo (AZEVEDO *et al*, 2014, p. 3322)

4.6 SOBRE A INTERAÇÃO NA EAD

Neste contexto, o grupo de indivíduos pesquisados reagiu de modo positivo à questão. Quase todos apresentaram as formas com as quais a EaD pode contribuir com o processo de interação da IES pesquisada.

O grupo manifestou que vem percebendo esta interação entre os setores ligados ao projeto. Todos estão notando que a gestão do ensino EaD vai provocar uma mudança que atingirá, tanto a educação a distância, quanto a presencial. Isso porque, em muitos aspectos, a

IES vai importar para o presencial, fazendo com que haja um ganho também deste aluno. Convém observar mais algumas transcrições dos depoimentos dos entrevistados:

[...] de uma certa forma, *a gente* vai incorrer em uma gestão *aonde* o cuidado maior será com o elemento humano e, com toda a instrumentalização que a EaD precisa para desenvolver seu trabalho, mas as competências humanas individuais vão se sobressair. Às vezes, as pessoas pensam justamente no contrário, que vai sobressair a tecnologia. A tecnologia é só ferramental, a competência, a capacidade das pessoas que estão envolvidas no processo de ensino é que vai se tornar mais evidente, e a vantagem da EaD é que você tem uma presença muito mais atuante do grupo, do que no caso do ensino presencial, *aonde* ainda *a gente* foca muito o professor, e o professor conduzindo todo processo, isso vai nos obrigar também a rever o ensino presencial, talvez *a gente* tenha que mudar um pouco a concepção, porque é que tem que ficar uma disciplina com um professor só, porque é que não há possibilidade de se trabalhar com equipe e outras coisas mais [...]” (Entrevistado A 14)

Na perspectiva do entrevistado A 04, não haverá interação entre os setores, isso é uma produção de prestação de serviços técnicos: “Não, eu não vejo uma nova forma de colaboração, porque é trabalho a ser desenvolvido e entregue aos clientes que vierem buscar, eu acho que como *a gente vai estar partindo* do mesmo princípio, de mesmo segmento de atuação, que é a educação, o que vai mudar é simplesmente a estratégia e as formas de se trabalhar em alguns quesitos, para se direcionar isso para os alunos. Internamente, entre os colaboradores, eu não vejo muitas alterações, mudanças de comportamentos ou coisas nesse sentido, porque, teoricamente o trabalho em si, de observação, da parte administrativa é semelhante. Então o convívio, o contato, as formas de relacionarem, a princípio são as mesmas de cordialidade, de trabalho conjunto de disciplina e eu não vejo alteração significativa nesse aspecto.” (Entrevistado 04)

Já para o entrevistado A 14, a interação já é real, pois: “Isso já ocorreu, a EaD já trouxe isso quando *ela* envolveu dois colegiados, um colegiado em Pedagogia, um colegiado em Administração, para produção de material didático, para estudar sobre isso, para realização de cursos de pós-graduação. Todos nós fizemos uma pós-graduação sobre EaD, então, eu vejo que a EaD já mudou a interação, pelo menos dessas pessoas que compõem esses dois colegiados, e dos técnicos administrativos e da coordenação da EaD, através de dois profissionais que atuam. O professor Deyvid e a professora Nadir já provocaram essas relações, porque as pessoas, esse profissionais ,eu fiz parte dessa equipe, nós começamos a trocar ideias de como produzir esse material didático, então *ele* já fez o papel de interação que eu penso que só vai ser ampliado de agora em diante.” (Entrevistado A 14).

Alguns aspectos fundamentais precisam ser destacados ainda, como dos entrevistados A 05 e A 03. Ambos acreditam que a interação pode ocorrer através de cursos, treinamentos, difusões culturais, que podem atender aos colaboradores da IES pesquisada. Estes entrevistados apostam na motivação de voltar aos estudos, de modo flexível, com a carga horária de trabalho dos diversos setores, que podem ser servidos com cursos de aperfeiçoamento, facilitando o trabalho dos setores.

O entrevistado A 12 vê com boas perspectivas de interação o processo de transmutação das relações, que passam de físicas para virtuais entre os setores. Ele acredita

que muitos procedimentos podem passar a ser eletrônicos, como por exemplo, a comunicação interna entre os setores, que ainda adotam os memorandos que tiveram sua égide nos anos 80.

Isso denota o que já foi estudado por Hussey (1995), pois, nos ambientes de mudança organizacional, que apresentam perspectivas de aceitação, devem-se ser levados em consideração os aspectos elementares da cultura organizacional, sobretudo no tocante à construção de novos processos institucionais, pois o momento de mudança presente sempre remonta às experiências coletivas do passado, mesmo sendo estas – na IES estudada – referidas no contexto do ensino presencial.

Como a visão interliga o passado, presente e futuro? Uma mudança fundamental normalmente implica certa descontinuidade em relação à tendência do passado e, em geral, é essa descontinuidade que justifica todas as medidas que devem ser tomadas para concretizar a visão. Ao mesmo tempo, a negação do passado costuma provocar ressentimento aos funcionários antigos. Se for possível construir uma ponte entre a organização, como é no momento e como precisa ser no futuro, valorizando os processos passados, enquanto enfatiza a necessidade de mudança, a visão pode tornar-se muito mais fácil de aceitar pela organização. Jamais ceda ao impulso de culpar as más decisões de seus predecessores pela situação presente: esse erro gerencial, tão comum, pode ser totalmente contraproducente. (HUSSEY, 1995, p.80).

O entrevistado A 06 ainda observa um pequeno problema neste processo de interação, o qual ocorre em detrimento à tecnologia, pois, quando os setores não conseguem utilizar as ferramentas, entram em atrito com os segmentos de TI e geram desconfortos gerais. Porém, o entrevistado demonstra boa vontade para atuar na dinâmica de um bom relacionamento com os setores.

O grupo ponderou ainda, especificamente P04, P7 e P08 que o ensino presencial será beneficiado e melhorado com as tecnologias da EaD, bem como a EaD aprenderá com as experiências do ensino presencial, ou seja, as equipes atuando com ambas as modalidades se complementarão.

Segundo os princípios de Yin (2005), a análise do estudo de caso pode ser interpretada, dentro de parâmetros éticos, ou seja, sem a distorção das falas dos entrevistados ou da construção de argumentos que sustentam supostas teses ou conclusões. Para o estudioso em metodologia de pesquisa, em estudos de casos, é possível a composição de multiperspectivas, para que seja subtraído dos dados o maior número de informações contingentes para as aferições conclusivas. Deve-se considerar os escritos do autor, que permitem fundamentar a interpretação qualitativa dos estudos de caso, por meio de análise das narrativas, visando às duas posturas, a informação individualizada e a informação contextualizada, no conjunto da base de estudos, como preconiza Yin (2005).

Ao serem levadas em consideração as informações coletadas, acerca da interação da EaD na IES pesquisada, deve-se ponderar :

- Pontualmente, sobre o posicionamento do entrevistado A 04, que não acredita na interação entre os setores e vê a questão em uma dimensão técnica, a pesquisadora pondera que respeita todo e qualquer posicionamento, contudo, esse pensamento denota que é necessário um trabalho pontual de sensibilização para o trabalho em equipe, que ultrapassa a questão da pesquisa em questão.
- A pesquisa revela um aspecto positivo na questão de interação entre os setores, a partir da demanda profissional, ou seja, os setores irão se relacionar, em primeiro lugar, pelas demandas profissionais, mas elas estão vinculadas com o que se é e o que se acredita ser, propiciando, assim, uma interação pormenorizada com um produto (serviço) novo no rol da IES pesquisada.
- As falas isoladas dos entrevistados parecem separar os aspectos profissionais e humanos, no entendimento da pesquisadora, assim como se em determinado momento, os profissionais pudessem agir e pensar no ambiente de trabalho, diferentemente de suas crenças e valores. Neste aspecto, ficou clara, nas entrevistas, uma preocupação por parte de alguns entrevistados, em deixarem um “tom”: *estou à disposição e me adapto a qualquer situação*. Esta postura de alguns dos voluntários deixou a pesquisadora intrigada, pois talvez eles teriam outra postura diante de outro entrevistador.

A interação da EaD requer por parte das IES, o estabelecimento de canais de formação. Um dos enfoques possíveis para o enriquecimento desta categoria de análise, foi escolhido o viés da atuação dos tutores. Se imaginarmos sobre a interação direta do aluno com a IES que oferta o curso, veremos no grupo de tutores a representação direta com o público final.

Neste sentido, Schlosser (2010) destaca a importância da atuação dos tutores. Eles são os representantes diretos da IES com os alunos, e precisam estar muito preparados e integrados para o exercício da função. O tutor deve transmitir ao aluno a sensação de que ele não está solitário no processo de formação acadêmica, e neste cenário ele cria moldes de interação importantes. É óbvio que existem muitos meios e papéis da interação, contudo,

neste momento, a pesquisadora escolheu o papel do tutor. É necessário aprofundar também esta categoria na medida em que se concluir a implantação na IES estudada.

4.7 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS

Após a análise dos dados coletados, como descritos na metodologia desta pesquisa, alguns apontamentos elementares e, sobretudo, reflexivos são indispensáveis diante do rico material coletado, pois o processo de mudança pode ser também momento de crescimento e renovação. A IES estudada, mesmo considerando o aporte teórico, precisa também valorizar as informações comportamentais e valorativas dos entrevistados, para construir o próprio *case* de transformação organizacional, na implantação da EaD.

Estudar a mudança não é só procurar unidade e coerência entre modelos, mas enriquecer-se no conhecimento de suas variedades, superposições e complementações. Todos os modelos são parciais, mesmo quando se apresentam como genericamente válidos; todos são necessários mesmo quando se proclamam suficientes. Não há modelo único, como pré-condição para a eficácia da mudança. O êxito depende menos da coerência de um modelo e mais da simultaneidade de perspectivas. Portanto, ser eficaz não é escravizar-se a um modelo, e sim construir na crítica e na experiência das variações. (MOTTA, 2001, p. XVI).

Os pesquisados apresentam um juízo de valor comum, em relação à participação do aluno no modelo EaD, pois é enfática a colocação de que o aluno precisa estar voltado aos seus objetivos e dedicar-se aos estudos. Essa é também uma concepção presente em teorias. Contudo, é preciso ter muita atenção para canalizar esforços em perceber as diferenças entre o aluno ideal e o aluno real que irá participar do EaD.

Outro ponto importante foi a responsabilidade colocada sobre o corpo docente, no que tange à metodologia diferenciada. Ou seja, na percepção dos entrevistados, a organização didática e metodológica da EaD é fundamentalmente diferente do ensino presencial, exigindo um critério de qualidade maior, por parte do professor.

De acordo com as revelações dos entrevistados em relação ao conteúdo da EaD, percebeu-se que será necessária a adoção de “boas práticas” da EaD, mesmo sendo estas construídas passo a passo, com sua implantação, pois ainda é uma incógnita o tema para boa parte dos entrevistados. Talvez seja o momento do líder, no papel de comando, apontar os caminhos que devem ser seguidos pelo grupo. Fica para os líderes o desafio:

Expressar a visão com clareza é um elemento importante na liderança de mudanças. O líder que não consegue articular de modo a adquirir significado para os outros decerto encontrará grande dificuldade em fazer com que todos canalizem seus esforços na mesma direção. (HUSSEY, 1995, p.62).

Em relação à tecnologia da EaD, a pesquisadora julga o conhecimento ser razoável e compatível com o nível em que se encontra a IES pesquisada, pois ainda não se vivenciou a aplicação do modelo. Isso reportará o grupo à construção de novos olhares e saberes sobre a mudança. O importante é sensibilizar o grupo para encarar, de forma madura e profissional, com bom aporte no conhecimento, os desafios que ainda estão por vir.

O grupo demonstrou, em relação à gestão da EaD, uma grande confiança no modelo e na prática de gestão já existente. Esta confiança, segundo a interpretação da pesquisadora, é positiva. Contudo, não pode se transformar em “zona de conforto”, pois o modelo de ensino preconiza uma mudança organizacional com impactos, sejam positivos ou negativos.

Por fim, em relação à institucionalização, nota-se que ela vem ocorrendo de forma gradativa. Apesar de a coleta de dados não revelar com profundidade focos de resistência, é necessário ter ciência de que ela existe e precisa ser gerenciada.

Afirma um mito popular que o ser humano sempre resiste a mudanças. Esse mito desafia a história, já que o homem se revelou, ao longo do tempo, o mais adaptável dos animais. Na verdade, as medidas que imprimem mudanças são sempre bem-vindas por provocarem excitação. São poucos os que gostariam de trabalhar em empresas em que jamais acontece algo diferente, embora, por outro lado, todos conheçamos situações em que a resistência dificulta a implementação eficaz de mudanças. (HUSSEY, 1995, p. 27).

Notoriamente ao senso comum, as pessoas compreendem o processo de mudança como uma transformação que ocorre no meio empresarial e que simplesmente passa a funcionar naturalmente. Carvalho (1999) destaca que o processo de mudança organizacional é um processo inacabado, uma vez que a organização empresarial é um ente abstrato, mas que está repleto de seres que pensam e transformam o meio onde vivem. Neste aspecto, existe aprendizagem quando há mudança organizacional e ela é contínua. Se observarmos o *case* em estudo, há uma permanência constante. Por isso, o conceito de educação continuada através de processos gerenciais foi trazido para o ambiente empresarial.

Considerando alguns apontamentos de Carvalho (1999), nota-se que os entrevistados apontaram o desejo e a necessidade de mudar. Segundo o autor, é comum, em ambientes empresariais, alguns indivíduos aderirem ao processo de mudança de forma positiva, conferindo, no grupo, um posicionamento otimista e estimulante, que resulta no engajamento de um número maior de indivíduos. Os padrões organizacionais transformam-se em padrões

comportamentais, que aderem às práticas empresariais de uma organização. Neste sentido, pode-se inferir que os entrevistados motivados à mudança, sentem também a necessidade de mudar. Quando um grupo de indivíduos unidos manifesta a intenção de alterar os princípios norteadores da gestão, conseguem obter junto aos seus pares melhores resultados.

Depois de instituído o desejo por mudança, Carvalho (1999) destaca que o próximo passo é a fomentação de um ambiente de educação e conhecimento, dentro da organização, pois somente através de princípios educativos norteadores da mudança, atrelados a conhecimentos oriundos de estudos específicos, as organizações encaram, de forma madura e consistente, os processos de mudanças e as implementações de novos portfólios de serviços.

Na perspectiva de Wood Jr. (1995), o modelo gerencial precisa deixar margem para certo comportamento criativo diante do novo, de modo que as equipes de trabalho possam apresentar o seu “jeito” de fazer a transformação. Neste aspecto, o autor destaca que os dirigentes podem criar, dentro de determinado regramento, uma autonomia aos participantes do processo, para que os mesmos sejam estrategicamente envolvidos. Na formação de um “grupo” parceiro, o autor acredita que as mudanças poderão ocorrer de modo eficaz e sem grandes frentes de resistência. Considerando, ainda, que a organização é complexa, as pressões pela mudança criam ambientes de trabalho hostis, e cabe ao gestor usar saídas estratégicas para obter aliados, e não focos de resistência ao processo de mudança organizacional.

Ao se relacionar esta literatura para a realidade da IES estudada, cabe ao gestor criar um veículo de comunicação, capaz de agregar ideias, posturas, necessidades, desejos, motivações e predisposições, que venham a somar com a implantação da EaD. Yin (2005), descreve seis fontes de evidências a serem consideradas pelos pesquisadores em estudos de casos. A sexta evidência, pontuada pelo autor como “artefatos físicos”, consiste na capacidade de percepção do pesquisador em apreender as relações culturais e de relações técnicas entre as informações manifestas pelos indivíduos pesquisados. Portanto, é possível, em pesquisas qualitativas, o pesquisador levar em consideração os aspectos culturais, comportamentais e técnicos dos agentes envolvidos e pontuá-los em uma proposta estratégica de gestão da mudança organizacional.

Ao caracterizar as ações ligadas à implementação do processo de EaD na IES pesquisada, sendo este o primeiro dos objetivos específicos, e a análise organizacional ocorrida a partir da implementação da EaD, sendo o segundo objetivo específico, é preciso pontuar algumas reflexões críticas a respeito dos dados coletados:

- Sobre a mudança organizacional, ela não pode ser completamente analisada, porque está em estágio de acontecimento, a complexidade da mudança ainda poderá expressar múltiplos fenômenos menores, na medida em que a IES pesquisada irá implementando a EaD. Portanto, a análise é válida, desde que, considerada em sua parcialidade.

- O domínio e conhecimento das tecnologias da informação aplicadas ao ambiente da EaD, estão estruturadas a partir dos treinamentos e simulações, o que é positivo e compreensível até o presente momento do estudo. Contudo, não podemos inferir a qualidade dos mesmos, porque não existe uma vivência prática com os alunos da aplicação das referidas tecnologias em AVA.

- A avaliação da cultura organizacional sobre a EaD é positiva. Contudo, se conjecturamos ou prospectamos ao contexto macro da instituição, considerando, o curto espaço temporal que estes 70 profissionais estão envolvidos com o tema, isso fragiliza a construção de uma cultura sólida com a EaD.

- A mudança organizacional auferida até o presente momento, prejudica uma análise em sua completude em relação às categorias da teoria substantiva, uma vez que o fenômeno medido está inserido em um curto recorte temporal e com implementação parcial.

- Considerações sobre lideranças organizacionais e definição de seus papéis na implantação, institucionalização e interação da EaD, devem ser trabalhadas de forma mais pontual e incisiva, para a obtenção de resultados melhores em relação às categorias de análise.

- A IES pesquisada é privada, e em nenhum momento surgiu a ideia de trabalhar em rede de cooperação. Talvez este modelo não deva mesmo ser inserido no processo. Contudo, para atender à categoria de conteúdos, a IES pesquisada, poderia promover debates com temas pontuais com outras IES de longe distância, através de AVAs para potencializar o amadurecimento do grupo.

- A adoção de uma perspectiva sistêmica, não centrada no paradigma de gestão tradicional, requer por parte dos gestores da IES pesquisada um esforço teórico e decisório. Entretanto, talvez esse caminho possa abrir novas perspectivas na qualidade do EaD a ser implantado.

- Dialogar sobre as políticas públicas e compreender seus mecanismos parecem não ser um ponto forte na IES pesquisada. A garantia da categoria de conteúdos, em seus dois sentidos, devem ser investidas por parte da IES no vislumbre dos estudos da legislação e das políticas voltadas à EaD.

- Evidenciar de modo mais prático as relações entre TI, AVA, Pedagogia e Gestão, ficam como sugestão para futuros estudos, quando o processo de implantação estiver finalizado.

- Enfocar a gestão do conhecimento e suas contribuições efetivas à EaD é outro ponto frágil na presente pesquisa. Gestão de Conhecimento e TIC resolveriam os problemas de comunicação e conhecimento detectados nas entrevistas entre os profissionais envolvidos com o projeto.

- Investir na formação dos tutores e compreender que estes são a via de contato entre a IES e os alunos, ajudarão a fortalecer os valores de EaD da IES pesquisada.

Apesar de todas as inferências críticas e sugestivas, esta pesquisa tem sua validade, porque analisa um processo de implantação parcial. No estudo deste fenômeno em sua parcialidade, perceberam-se necessidades de investigação em algumas arestas até então desconhecidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa foi motivado pela preocupação que se possuía, a respeito da complexidade em determinar a mudança organizacional, por meio da implantação da EaD – Educação a Distância, na Instituição de Ensino Superior particular, situada em Cascavel, no oeste do Estado Paraná.

Para o início da pesquisa, partiu-se de um questionamento teórico, no qual se fundamentou o conceito de Mudança Organizacional, por meio de literatura científica, para estabelecer o objetivo geral deste trabalho, que foi o de analisar o processo da mudança organizacional, a partir da implantação da EaD em uma IES privada, por meio de diferentes categorias de análise.

Em relação à Análise das Categorias, o que se buscou, no trabalho como um todo, foi traçar a inter-relação entre as concepções dos pesquisados com a proposta da categoria escolhida como base para análise.

Para que seja possível verificar se os questionamentos propostos foram respondidos, é necessário que se volte aos objetivos específicos, traçados pelo trabalho inicialmente.

A análise dos dados, provenientes das entrevistas realizadas com os pesquisados, permite responder ao primeiro objetivo, que consistiu em identificar o processo da mudança organizacional dentro da IES estudada, no que diz respeito à EaD.

Como foi possível verificar, primeiramente, julgou-se necessário desvelar o entendimento dos entrevistados acerca da modalidade EaD, para que se pudesse, assim, contextualizar suas concepções de avaliação sobre a modalidade em questão.

Assim, intui-se que nem todos os entrevistados conhecem a modalidade EaD, conforme o que seria ideal que soubessem. Alguns apenas sabem das diferenças de modalidade entre o modo presencial e a distância, com exceção dos professores. Um dos aspectos muito apresentados foi a autonomia do aluno, além da necessidade das tecnologias acadêmicas.

Para Piçanco (2003), quando se pensa em educação e esta é a distância, o processo avaliativo de aprendizagem torna-se cada vez mais ligado aos modelos autônomos, pois o sujeito tem a possibilidade de construir o seu conhecimento, de acordo com a sua necessidade e tempo.

A mudança organizacional da IES não está apenas centrada no perfil da instituição de ensino particular, mas no aluno e nos professores também, pois, uma vez que essa responsabilidade estiver delegada, não existe um ator e sim atores. As práticas avaliativas, os

discursos dos professores, o entendimento de autonomia, o **caminhar sozinho** do aluno têm toda uma responsabilidade, que faz parte para a formação do ensino-aprendizagem, que reflete na qualidade da IES.

Outro aspecto importante, trazido pela pesquisa, é o de que o processo de mudança pode ser também o momento de crescimento e de renovação, pois a IES estudada, mesmo considerando o aporte teórico, precisa também valorizar as informações comportamentais e valorativas dos entrevistados, para construir o próprio *case* de transformação organizacional, na implantação da EaD. Alonso (2005) defende que a sociedade propõe repensar e atribuir novos significados aos processos, por meios dos olhares educacionais, baseando-se na cooperação.

Por meio do conjunto dos dados, pode-se identificar que os pesquisados são motivados pelas próprias crenças deste processo, mesmo seguindo orientações, no que tange aos instrumentos e métodos. Para Hoffmann (1991, p. 39), "se as nossas ações são conscientes, então agimos com intenções definidas". Luckesi (2002, p. 105) corrobora, afirmando que "o ato de planejar é atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los".

Em relação ao posicionamento estratégico da IES, a pesquisadora ressalta a posição do entrevistado A 06, pois foi o único no grupo que não percebeu a EaD como uma tomada de decisão estratégica. Segundo o entrevistado, a EaD ocorrerá naturalmente, como uma evolução inevitável da tecnologia, assim como ocorre em outros segmentos da sociedade que sofreram a revolução tecnológica. Para este entrevistado, a IES pesquisada está apenas se enquadrando no paradigma da tecnologia.

Sendo assim, compreende-se que as mudanças podem ser propostas em nível institucional e que as mesmas são necessárias, mas que não se devem desconsiderar as crenças dos colaboradores, pois estes determinam, em grande parte, a base para a construção das práticas pedagógicas.

Acredita-se que os instrumentos analisados conseguiram identificar e esclarecer os objetivos propostos na pesquisa, relacionados à mudança organizacional de uma IES privada, por meio da EaD.

Além disso, é preciso acrescentar que, ao se refletir sobre as limitações encontradas para a pesquisa em questão, devem ser ponderados alguns aspectos essenciais, que induzem aos obstáculos do estudo. O primeiro aspecto refere-se à coleta de dados realizada pela própria pesquisadora, em que os entrevistados nem sempre demonstraram-se estar totalmente à vontade em relatar seus conhecimentos e culturas acerca da EaD, ou seja, houve um esforço

por parte de 04 (quatro) entrevistados em demonstrar um conhecimento além do real acerca da modalidade de ensino em questão. O fato de as entrevistas serem aplicadas pela própria pesquisadora, que é também membro da Direção e mantenedora da IES pesquisada, acrescenta informações segundo as quais a atividade de coleta de dados poderia apresentar elementos importantes para o desenho arquetípico de gestão da EaD.

A segunda limitação do estudo esquematiza-se na própria situação real que a IES pesquisada vivencia, ou seja, não há experiências com a EaD, todas as informações foram prestadas a partir de uma sumária perspectiva futura. A maioria dos entrevistados aponta pontos positivos, mas se sabe, pela literatura, que existem – como em todo o processo de implantação de mudanças – obstáculos, e esses serão vivenciados pela equipe. A falta de experiência do segmento pesquisado é uma limitação do estudo.

Em terceiro lugar, a pesquisadora teve como limitação o número de entrevistados, pois, apesar de selecionados por função, as pesquisas qualitativas, atreladas ao tempo estimado para a coleta de dados, e os processos administrativos internos do Programa de Mestrado, forçaram a pesquisadora a ater-se somente a uma amostragem de 24 indivíduos, enquanto o número geral correspondia a 70 colaboradores. A amostragem por conveniência, sempre releva parte das informações do universo pesquisado que, por processo de indução, generaliza-se um conhecimento e afere-se uma conclusão.

Objetivando estudos futuros acerca da implantação da EaD na IES pesquisada, a pesquisadora não recomendaria mais que se focasse apenas na implantação dessa modalidade, pois esta já está ocorrendo, e as contribuições desta pesquisa serão já serão úteis. Todavia, acredita-se ser salutar, à IES pesquisada, um acompanhamento constante, bem como o aperfeiçoamento da gestão, por meio de coleta de dados, considerando outras variáveis, submetendo-as às mesmas categorias.

A continuação da pesquisa deve-se dar a partir do programa EaD já acontecendo, em que as informações poderão nutrir o sistema de informação gerencial, para a tomada de decisões.

Considera-se ser muito importante acompanhar o funcionamento da EaD, sem abandonar a perspectiva investigativa e crítica, através de um olhar peculiar, analítico e epistemológico acerca do fenômeno outrora em implantação.

Ao finalizar este estudo, a pesquisadora aponta para as contribuições acadêmicas levantadas durante o processo de pesquisa. Aqui, há uma série de informações que podem contribuir com o aprimoramento do programa EaD e, sobretudo, promover a visualização de sua qualidade futura, que depende do processo de implantação.

Considera-se que são contribuições gerenciais: discutir casos reais acerca da implantação; estudar outros modelos de EaD já vivenciados na prática; retomar conversas pontuais com colaboradores; desenhar com clareza os diferenciais da IES pesquisada, junto ao Departamento de *Marketing*; desenvolver medidas para conciliar as posturas culturais contrárias à modalidade de ensino; criar estratégias para o envolvimento dos demais participantes da IES pesquisada, que não estão diretamente vinculados à EaD, e desenvolver boas práticas de gestão para o programa.

Como contribuição acadêmica, a extensão do olhar a outras categorias, que podem ser obtidas a partir de outros estudos exploratórios em IES de estruturas e estágios de implementação semelhantes da EaD, é uma perspectiva. Uma segunda perspectiva pode envolver a realização de um estudo quantitativo, ampliando-se o alcance da pesquisa às percepções dos alunos, podendo também envolver testagens de hipóteses sugeridas já neste estudo qualitativo realizado.

O presente estudo permitiu uma descoberta de perspectivas, anuências sutis e até mesmo o reconhecimento de posturas adversas à proposta. Aponta-se também para o desafio de administrar posturas diferentes, sem a exclusão do material humano envolvido. Por meio deste estudo, compreende-se que, para um modelo gerencial dar certo em sua eminência, é preciso unir as potencialidades humanas, mesmo quando nem todas estão afinadas com as mesmas ideologias. Nestes casos, deve ingressar a estratégia, pois com a unificação do pensamento, podem-se criar “zonas de conforto”. Em contrapartida, os desencontros – alguns pequenos revelados na pesquisa – colocam o gestor frente à necessidade do uso de atribuições empreendedoras e estratégicas.

Não se pode deixar de ressaltar que o estudo em tela foi realizado em parcialidade, porque a IES pesquisada não completou o processo de implantação da EaD. Isso comprometeu análise e reconhecimento das categorias propostas na teoria substantiva. As reflexões oriundas desta análise atingiram os objetivos específicos desta dissertação, mas deixaram arestas a serem pesquisadas quando o processo for concluído.

Além disso, o fato de ser muito recente o recorte temporal (2012 – 2014), bem como a experiência da IES pesquisada com EaD, foram reduzidas as possibilidades de diálogos teóricos e maiores enriquecimentos. A coleta de dados com os profissionais envolvidos também pode ter sido prejudicada, uma vez que foram apontadas poucas críticas ao processo, devido ao fato de a pesquisadora ser também gestora da instituição em pesquisa.

O número de pesquisados poderia ser ampliado com outras ferramentas de coletas de dados, para obter maiores informações sobre o processo de implementação, e assim evidenciar maiores questionamentos/informações para a análise.

Para contribuições mais efetivas, a referida pesquisa deverá ser retomada quando processo de implementação estiver concluído e os alunos da EaD, estiverem pelo menos a um ano estudando, e estes, serem inseridos na pesquisa, bem como todos os demais agentes envolvidos.

REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EaD BR 2012.** Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 28 out. 2014.
- ADAIR, M.M.; BRISOLA, A. B.; MOTTA, F. C.; WOOD Jr. A cultura organizacional Brasileira. In: WOOD Jr. **Mudança Organizacional: Aprofundando Temas Atuais em Administração de Empresas.** São Paulo: Atlas, 1995. p. 32-56.
- ALONSO, K. M. Avaliação e a avaliação na educação a distância: Algumas notas para reflexão. In: PRETI, O. (org) **Educação a distância: sobre discursos e práticas.** Brasília: Liber Livro Editora , 2005. p. 153-169.
- ALVES, L. Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no Mundo. Universidade Federal do Rio de Janeiro: **Revista da Associação Brasileira de Educação a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.
- ALVES, J. R. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- AZEVEDO, J. et al. **Gestão de Conflitos em Cursos a Distância.** Florianópolis: ESUD, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARROS, A. J. P. **Projetos de Pesquisa: propostas metodológicas.** Rio de Janeiro: Petrópolis, 1990.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância.** 1 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BERNARDO, V. **Educação a distância: fundamentos.** Disponível em: <<http://www.virtual.epm.br/material/tis/enf/apostila.htm> HYPERLINK.>. Acesso em: 28 out. 2014.
- BRASIL. Decreto 1917 de 27 de maio de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 maio 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/D1917.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.
- _____. Decreto 2494 de 10 de fevereiro de 1998. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 fevereiro 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.
- _____. Decreto 2561 de 27 de abril de 1998. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 abril de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.
- _____. Decreto 5622 de 19 de dezembro de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dezembro 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/at02004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.

_____. Decreto 5773 de 09 de maio de 2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 de out. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Do parecer no tocante à consulta sobre o ensino fundamental e médio (supletivo) com a utilização e metodologia de ensino a distância**. Parecer, n. 15, de 03 de novembro de 1997. Relator: Fábio Luiz Marinho Aidar. Brasília/DF.

_____. Ministério da Educação. **Do parecer no tocante a consulta sobre o procedimento necessário para oferta de curso de Pós Graduação *lato sensu* a distância**. Parecer, n. 241 de 04 de outubro de 2006. Relator: Luiz Bevilacqua. Brasília/DF.

_____. Ministério da Educação. **Do parecer no tocante aos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do Decreto no 5.773/2006**. Parecer, n. 197 de 13 de setembro de 2007. Relator: Paulo Monteiro Viera Braga Barone. Brasília/DF.

_____. Ministério da Educação. **Do parecer no tocante Consulta sobre convênio com instituições de educação profissional para ministrar cursos de educação técnica profissional a distância**. Parecer, n. 10 de 03 de abril de 2001. Relator: Sylvania Figueiredo Gouvêa. Brasília/DF.

_____. Ministério da Educação. **Do parecer no tocante as diretrizes curriculares nacionais para a educação a distância**. Parecer, n. 41, de 02 de dezembro de 2002. Relator: Sylvania Figueiredo Gouvêa. Brasília/DF. Seção 1, p. 167.

_____. Portaria 4361 de 29 de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dezembro 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>. Acesso em: 27 out. 2014.

BROWN, J. S. **Research that reinvents the Corporation**. Boston: Harvard Business Review, 1991. p. 164-168.

CAMPOS, H.M.; CURADO, I. B.; WOOD Jr. Vencendo a Crise: mudança organizacional na Rhodia Farma. In: WOOD Jr. **Mudança Organizacional: Aprofundando Temas Atuais em Administração de Empresas**. São Paulo: Atlas, 1995. p.188-216.

CARVALHO, A. V. **Aprendizagem organizacional: em tempos de mudança**. São Paulo: Pioneira, 1999.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede - A era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura**. v. I. 15º Impressão. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CORAZZA, R. **Gestão Ambiental e Mudanças da Estrutura Organizacional**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

CHAUMIER, J. **As técnicas documentais**. Belo Horizonte: Editora América, 1973. p. 12-19.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

FAORO, R. **Os donos do poder**. Porto Alegre: Globo, 1975. p.122-159.

FONSECA, A.; PORTO, J.; BORGES-ANDRADE, J. **Liderança: Um retrato da produção científica Brasileira**. Rio Janeiro: ANPAD, 2015.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 1966. p. 09-43.

GONÇALVES, L; BINOTTO, E. ; CINTRA, R. **Análise da Apicultura no Estado do Mato Grosso do Sul: Um enfoque na Mudança Organizacional**. Passo Fundo: RAIMED, 2014.

GUERRERO, R. V. P. **As mudanças geradas após a implantação de um sistema de educação a distância**. Estudo de caso da Empresa de telecomunicações. TELEK. 2001. 194 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

HARARI, O. Let's end the program-of – the- month syndrome (approaching change as focused process, not as collage of programs). New York: **Management Review**, 80, v.8, p.46, Aug. 1991.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

HUSSEY, D. E. **Liderando Mudanças Organizacionais**. Tradução Sandra Couto. São Paulo: Editora Clio, 1995.

JONASSEN, D. **O uso das tecnologias na Educação à distância e as aprendizagens construtivistas**. Em aberto, Brasília, n.70, ano 16, abr./jun., 1996. Educação Século XXI, nº 23, 2007.

KIM, D. H. O elo entre aprendizagem individual e organizacional. In: KLEIN, D. A. **Gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada no conhecimento**. Rio Janeiro: Qualitymark, 1998.

LANDIN, C. M. P. F. **Educação a distância: algumas considerações**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Ed. Autores Associados, 2008.

LIMA Jr, A. S.; ALVES, L. R. G. Educação e Contemporaneidade: novas aproximações sobre a avaliação da aprendizagem em ambientes *online*. In: **Avaliação da Aprendizagem em Educação Online**. SILVA, M.; SANTOS, E. (Organizadores). São Paulo: Edições Loyola, 2006.

LITWIN, E. **Tecnologia educacional: Política, Histórias e Propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LUCKESI, C. C.. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições** 14 . ed. São Paulo : Cortez, 2002.

MAIA, C.; J. MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação e a distância hoje**. 1 ed. São Paulo: Pearson, 2008.

MEC, Ministério da Educação. **Tecnologias na Educação de Professores a Distância**, 2005. Artigo Científico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/4sf.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Salto Para o Futuro**. Construindo a Escola Cidadã Projeto Político Pedagógico. Brasília: MEC, 1997.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Salto Para o Futuro**. Reflexões sobre a educação no próximo milênio. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação a Distância. **Um olhar sobre a escola**. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Atos normativos – Súmulas, Pareceres e Resoluções**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12928&Itemid=866>. Acesso em: 09 set. 2014.

MOORE. M. G. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (Ed.) **Theoretical principles of distance education**. London: Routledge, 1993.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

_____. _____. 3. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2009.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1986.

MOROSINI, M. C. (org.) **Professor do ensino superior**. Brasília: Plano, 2005.

MOTTA, P. R. **Transformação Organizacional a Teoria e a Prática de Inovar**. 5 ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

NADLER, D. A.; HACKMAN, R.; LAWLER III, E.E. Motivation: a diagnostic approach. In: LEAVITT, H. J.; PONDY, L.R.; BOJE, D.M. (Orgs.). **Readings in Managerial Psychology**. EUA. Chicago: University of Chicago Press Books, 1989.

NAISBITT, J.; ABURDENE, P. **Re-inventing the corporation: transforming your job and your company for the new information society**. New York: Warner Books, 1986,

NESPOLO, D. et al. **Comportamento, Liderança e Mudança: Uma abordagem em redes de cooperação**. São Cristovão: GEINTEC, 2015.

NISKIER, A. **Educação a Distância: A Tecnologia da Esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. _____. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

PECI, A. A nova teoria institucional em estudos organizacionais: uma abordagem crítica. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 4, n.1, mar. 2006.

PEDRA, J. A. **Currículo, conhecimento e suas representações**. Campinas: Papirus, 1997.

PETERS, O. Distance Educación: **The industrialization of teaching and learning**. Edited by Desmond Keegan. 1994. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=1cvWAQAAQBAJ> HYPERLINK>. Acesso em: 20 out. 2014.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**: ensaio sobre as relações entre regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Petrópolis: Vozes, 1996.

PRETI, O. **Educação a Distância**: uma prática educativa mediadora e mediatizada. Cuiabá, 1996. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/index.php/producao_bibliografica>. Acesso em 30 out. 2014.

RAMOS, M. N. A. **Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007

RODRIGUES, H. ; TAROUCO, L.; KLERING, L. **E-maturity**: entrelaçando gestão, tecnologia e pedagogia. CINTED-UFRGS. 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROESCH, S.M.A. **Projeto de Estágio e de Pesquisa em Administração**. Guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de casos. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, E.; PINHEIRO, M. A. **Tecnologia da Informação e Mudanças Organizacionais**. IMES. São Paulo. 2005.

SALVADOR, C. C. **Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento**. Trad. Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Educação a distância e mudança organizacional na escola de administração da UFRGS**: Uma teoria substantiva. 2009. Tese (Doutorado em Administração), Porto Alegre.

_____; KLERING, L. R. **O Ensino a distância como estratégia educacional e de mudança organizacional em uma Escola de Administração**. In: ABED – 13º Congresso Internacional de Educação a Distância (Associação Brasileira de Educação a Distância), 2007b, Curitiba. Anais. Curitiba: ABED, 2007. p.1-10.

SCHLOSSER, R. **A atuação dos tutores nos cursos de Educação à Distância**. Revista Digital da CVA. 2010.

SOARES, A. et al. **Gestão do conhecimento em projeto de EaD. O caso PAI/UFSC**. CINTED – UFRGS. 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. Ver. e. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. B.; GODOI, C. K.; MELLO, R. B. M. **Pesquisa qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas estratégias e métodos.** 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

SILVEIRA, Jr., A. **Planejamento Estratégico como instrumento de mudança organizacional.** São Paulo: Atlas, 1999.

TAVARES, V. R. Aprendizagem Significativa. **Revista Conceitos**, n.55, 2006, p. 10-50.

VALENTE, J. A. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: ZAMBALDE, A. L.; FIGUEIREDO, C. X. **Ensino a Distância.** UFLA/FAEPE, 2008.

VERGARA, S. ; PINTO, M. **Cultura e Mudança Organizacional: o Caso TELERJ.** RAC. 1998.

WEBER, W. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** Tradução Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. v. 02. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999. p. 187-192.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** 3 ed. São Paulo: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - PROTOCOLO PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Prezado (a) _____,

Eu, Jaqueline Ap. Gurgacz Ferreira, estou realizando, aqui na FAG – Faculdade Assis Gurgacz, como pesquisa de minha Dissertação de Mestrado junto ao PPGAd/PUCRS, o estudo “Educação a Distância: estudo da Mudança Organizacional no processo de implantação da modalidade EaD em uma instituição de ensino superior”. Embora eu também atue nesta IES como gestora, meu maior interesse, neste momento, é acadêmico, como pesquisadora, em analisar o processo de mudança organizacional, a partir da implementação da Educação a Distância (EaD) na Faculdade, processo este que sabemos que está em andamento numa fase inicial. A pesquisa, relevante academicamente, também será útil, claro, do ponto de vista institucional, e sua colaboração, como importante ator participante do processo, será fundamental neste sentido.

Antes de mais nada, informo que as entrevistas que realizarmos, desde que com o seu consentimento, serão gravadas e os dados serão utilizados de forma totalmente confidencial, ou seja, em nenhum momento os entrevistados serão identificados. A gravação é apenas importante para que eu possa realizar adequadamente a transcrição das informações. Após a análise dos dados, todas as gravações digitais serão destruídas.

Caso concorde em participar da pesquisa, dentro das condições informadas, por favor, solicito que a devolva para mim, assinada e a parte destacável deste termo, que também será mantida de forma confidencial, somente em meu poder.

Desde já, agradeço pela atenção e participação.

Cordialmente,
Jaqueline Ap. Gurgacz Ferreira

(PARTE II: DEVE SER RETIDA EM PODER DA PESQUISADORA DURANTE A REALIZAÇÃO DA PESQUISA)

Prezada Jaqueline Ap. Gurgacz Ferreira,

Tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa referente à sua Dissertação de Mestrado junto ao PPGAd/PUCRS, e recebido informativo impresso com as normas da mesma, manifesto que **concordo em participar**, dentro das condições informadas.

Cascavel (PR), ___ de _____ de 201__.

Atenciosamente,
NOME DO ENTREVISTADO: _____
ASSINATURA: _____

APÊNDICE B - ROTEIRO PRELIMINAR DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Questões:

- **Dados de identificação:**
- Qual o seu cargo?
- Qual a sua formação?
- Há quanto tempo trabalha na FAG?
- Há quanto tempo está na FAG, exclusivamente no cargo informado anteriormente?

- **Sobre os valores ligados à EaD:**
- Qual a sua percepção geral sobre a qualidade desta modalidade (EaD) no ensino superior hoje? E em comparação com o ensino presencial?
- As pessoas em geral têm acesso à EaD? Como é este acesso?
- Como você definiria a EaD dentro de uma relação entre custos e benefícios, para um aluno do ensino superior? E para a instituição de ensino?

- **Sobre os conteúdos da EaD:**
- O que o aluno de um curso aprende a distância é igual ao que ele aprende na educação presencial? Por quê?
- Como você define o seu grau de conhecimento sobre Educação a Distância, na teoria e na prática? De onde vem este conhecimento?

- **Sobre a tecnologia da EaD:**
- Que ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) você conhece? O que você pode dizer sobre eles?
- Você já foi aluno, professor ou tutor em algum curso a distância? Comente sobre dificuldades, facilidades e desafios.

- **Sobre a gestão da EaD:**
- O que você, a partir da sua experiência profissional, entende que diferenciaria a gestão de um curso a distância de um curso presencial? E o que os aproxima?
- A EaD é mesmo uma questão estratégica para uma IES? Por quê? Se possível, fale sobre questões, por exemplo, de recursos, poderes e responsabilidades, na organização.

- **Sobre a institucionalização da EaD:**
- Como você vê a implantação da EaD pela FAG? Como as pessoas em geral vêm agindo diante deste processo? Que posturas surgem?

- **Sobre a interação na EaD:**
- A EaD é capaz de trazer novas formas de interação e relacionamento entre as pessoas, na FAG? Sob quais aspectos?

APÊNDICE C - APRESENTAÇÃO DA FACULDADE ASSIS GURGACZ

A FAG – Faculdade Assis Gurgacz, sediada em Cascavel, no Estado do Paraná, na Região Sul do Brasil, iniciou suas atividades no campo do Ensino Superior, no último quinquênio da década de 90, preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece, em seu artigo 45, que “A Educação Superior será ministrada em instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

Concernidos da possibilidade legal, desde agosto de 1999, os fundadores e mantenedores da FAG vêm desenvolvendo os seus programas de ensino, pesquisa e extensão, na cidade de Cascavel, tendo por referência a visão do mundo contemporâneo e a concepção de Educação construída em gestão compartilhada de seus mantenedores com os dirigentes superiores, os gestores e *staff* acadêmico da Faculdade. Desse modo, sobreveio a necessidade de integralizar ações de ensino fomentadoras da transformação social, conforme destaca Chauí (2001), em sua obra “Escritos sobre a Universidade”. Compete às Instituições serem agentes transformadores, a fim de evitar uma cultura comum no Brasil, que resulta em uma grande exclusão a partir das sociedades desiguais e autoritárias.

Analisando o percurso histórico do Ensino Superior no Brasil, constatando a demanda crescente para os seus serviços e avaliando seus processos acadêmicos e gerenciais, a FAG tem priorizado um incremento contínuo de qualidade e excelência no ensino, introduzido inovações gerenciais nas atividades-fim e meio da organização e, especialmente, valorizado o capital humano: dirigentes, docentes e técnico-administrativos, com o propósito maior de atender aos alunos, satisfazer aos anseios da sociedade, participar do processo de desenvolvimento com sustentabilidade sociocultural, ambiental e político-econômica, local e regional e, ainda, atender às expectativas e aos dispositivos legais do Governo ao conceder-lhe autorização para operar na área da Educação Superior.

A FAG, embora detentora de autonomia financeira e patrimonial e consciente de seu compromisso com o incentivo ao exercício da cidadania, bem como a consolidação dos ideais democráticos, vislumbra a necessidade de conquistar autonomia didática e pedagógica, para agilizar suas respostas às necessidades da sociedade, na qual está inserida, sempre contanto com gestão compartilhada.

Sendo assim, a transformação é a principal característica da Instituição de Ensino, pioneira na região oeste do Paraná, cuja área de abrangência congrega 50 municípios e corresponde a 11,47% do território paranaense. Responsável por 13% da produção de grãos do Estado, essa área territorial possui o maior complexo cooperativo da América Latina, além de representar o 2º Polo Turístico Nacional.

O município de Cascavel, onde está localizada a sede da FAG, concentra mais de 22% da população e 16,83% do Produto Interno Bruto (PIB) dessa região. Essa condição tem propiciado um ritmo acelerado de crescimento econômico, social, cultural e demográfico, o que demanda a necessidade de profissionais cada vez melhor preparados. (IBGE, 2014)

Com o propósito de atender as necessidades locais e regionais do mercado de trabalho, com ênfase numa formação humanística, a FAG iniciou suas atividades em agosto de 1999, com os primeiros cursos autorizados pelo Ministério da Educação e do Desporto – MEC, Curso de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física (Portaria nº. 942, de 22 de junho de 1999) e o Curso de Pedagogia (Portaria nº. 920, de 22 de junho de 1999).

Depois, nos anos subsequentes, a FAG, consciente de seu compromisso com o incentivo ao exercício da cidadania e a consolidação dos ideais democráticos, obteve autorização para oferecer outros cursos, a saber:

- Administração;
- Agronomia;

- Arquitetura e Urbanismo;
- Ciências Biológicas/ Licenciatura e Bacharelado;
- Ciências Contábeis;
- Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda e/ou Jornalismo;
- Direito;
- Enfermagem;
- Engenharia Civil com ênfase em Construção Civil e Transporte;
- Engenharia com habilitação em Telecomunicações e em Controle e Automação;
- Engenharia Elétrica;
- Engenharia Mecânica;
- Farmácia;
- Fisioterapia;
- Fonoaudiologia;
- Letras Português/ Inglês.
- Medicina Veterinária;
- Medicina;
- Nutrição;
- Psicologia;
- Secretariado Executivo.

1 SOBRE A MANTENEDORA

A mantenedora da Faculdade Assis Gurgacz iniciou suas atividades econômicas no ramo do transporte coletivo há 40 anos, acreditando contribuir com a sociedade através do Ensino Superior e motivada pelo empreendedorismo da família, foi então criada a Fundação Assis Gurgacz, em outubro de 1997, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento da educação, do esporte e da cultura, e promover a assistência social na região oeste do Paraná.

O processo evolutivo, somado aos estudos desenvolvidos para a criação da FAG, encontra aporte teórico na ética, pois a educação representa de modo concreto uma demanda de desenvolvimento social, político e econômico de um país. Contudo, é preciso considerar grandes princípios humanistas, quando se atua neste segmento, pois ele é agente direto de transformação de vidas e esferas sociais, fazendo com que a educação seja afrontada por novas exigências de eficácia e de responsabilidade.

Neste sentido, considera-se que a Fundação Assis Gurgacz herdou os projetos sociais, que já eram executados por seus instituidores, Senhor Assis e Senhora Nair Gurgacz, no âmbito das empresas de sua propriedade. Em seguida, agregou-se aos projetos de assistência social, o projeto de educação, agora, com a criação e a implantação de cursos superiores. Para viabilizar este projeto, foi instituída a Faculdade Assis Gurgacz, mantida pela Fundação de mesmo nome. Fiel aos seus propósitos, a FAG criou e implantou, em agosto de 1999, os primeiros cursos superiores de graduação.

Após o início das atividades educacionais, verificou-se quão grande era a necessidade da região, no que tange à educação superior. A demanda reprimida por cursos superiores foi se avolumando historicamente pela dinâmica do desenvolvimento sócio-econômico-cultural populacional da região e pela reduzida oferta de cursos de nível superior nessa área. Frente a esta nova realidade, decidiu-se transformar a Fundação e a Faculdade em agentes sociais de desenvolvimento em diversificadas áreas de atuação da FAG.

Define-se a natureza de atuação diversificada da FAG, em que:

[...] Mudar é aplicar a novidade; o uso de uma descoberta ou invenção; é introduzir o incomum, tanto no sentido positivo quanto no negativo. A inovação refere-se a uma mudança julgada benéfica; é a solução criativa de problemas, provocando o desenvolvimento da empresa. (MOTTA, 2001, p. 186).

• SOBRE OS VALORES INSTITUCIONAIS

Definido o foco de sua atuação – a Educação Superior e a Formação Profissional, em seus múltiplos aspectos, a FAG, inspirada nos seus compromissos sociais e acadêmicos e em cumprimento das funções de ensino, pesquisa e extensão, fundamentada nos princípios e fins da educação nacional e nos princípios profissionais, morais e éticos norteadores do empreendimento, tem por Missão: “Ser um agente propulsor de formação do ser integral, profissional competente, cidadão ético, proativo e empreendedor, comprometido com a melhoria da qualidade de vida individual e coletiva da população e com o desenvolvimento local e regional”.

Em sendo assim a FAG se propõe a ser um agente propulsor do processo de formação do profissional, cidadão ético, dotado de sólida formação geral e domínio de conhecimentos de seu campo de trabalho, com espírito empreendedor, capacitado (consciente de sua responsabilidade social, imbuído dos valores de justiça e equidade social), para promover transformações comprometidas com a melhoria da qualidade de vida individual e coletiva da população; aberto às mudanças que ocorrem no campo do conhecimento científico/tecnológico e nas relações socioeconômicas e político-culturais da sociedade, comprometido com o desenvolvimento local e regional da sociedade democrática.

A FAG, no conjunto de sua equipe de dirigentes, gestores, coordenadores, docentes e técnico-administrativos, tem consciência de que poderá cumprir sua missão, se cultivar e exercer com sabedoria, inteligência, dedicação profissional e amor à arte do ensino (crítico, criativo e inovador) associado à pesquisa didática e científica (desenvolvendo mentes investigativas e questionadoras) e à extensão (promotora de atividades vitais e socialmente úteis à sociedade da qual faz parte), cumprindo, por via de consequência, os seus compromissos com seriedade e responsabilidade social, sonhados pelos seus instituidores e legitimados pela comunidade acadêmica.

Nesse sentido, a FAG adota e realimenta as políticas, segundo as quais são instituídas as condições favoráveis ao desenvolvimento da sua missão, dentre as quais, as que priorizam um quadro de pessoal qualificado e titulado, instalações e recursos tecnológicos atualizados e uma gestão dinâmica, participativa e democrática; reconhecer e eleger como fundamental a concepção de ensino indissociado da pesquisa e da extensão, como caminho emancipador do indivíduo promotor do desenvolvimento com sustentabilidade, esteio da soberania nacional; assumir o compromisso com o criar e recriar permanentemente as metodologias, os mecanismos e os instrumentos facilitadores do processo de reprodução, apropriação e produção de conhecimento.

3 PRÁTICAS EDUCACIONAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, busca disciplinar a educação escolar, por meio do ensino ofertado pelas instituições privadas. A referida lei estabelece que a “*educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*” (art.1º). Esta mesma lei trata e assegura o direito de o ensino ser ofertado pela iniciativa privada.

Dessa forma, a FAG tem direito à concessão do Governo Federal para ofertar o Ensino Superior, gozando de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão, asseguradas e reguladas, pelo Sistema Federal de Ensino Superior.

A FAG é caracterizada como instituição de ensino particular e é mantida por pessoa jurídica de direito privado. Oferta cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*, abertos a candidatos que atendam às exigências da legislação em vigor, tendo o dever de prestar serviços com qualidade nas modalidades de ensino para as quais optou ofertar, sempre articulado à pesquisa e à extensão, atendendo às políticas públicas da União, aos credos e valores institucionais e aos dispositivos legais, exercendo sua responsabilidade social de responder às demandas da sociedade, contribuir para inserção social e apoiar a alavancagem do processo de desenvolvimento sustentável.

A FAG está credenciada para ofertar o ensino de graduação presencial e pretende, também, ofertar a Educação a Distância nas modalidades de Bacharelado, Licenciatura, Tecnologia e Profissional. Os PPCs – Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da FAG são e devem continuar sendo elaborados, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovadas no âmbito do Conselho Nacional de Educação – CNE, e exercendo a autonomia assegurada nos princípios que as fundamentam.

Os cursos ofertados pela FAG encontram-se agrupados nas seguintes áreas do conhecimento, a saber:

- Ciências Biológicas:** Biologia (licenciatura e bacharelado);
- Ciências da Saúde:** Educação Física (licenciatura e bacharelado) Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição e Psicologia;
- Ciências Sociais Aplicadas:** Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Comunicação Social (Jornalismo, Publicidade e Propaganda), Direito;
- Ciências Agrônomicas:** Agronomia e Medicina Veterinária;
- Engenharias:** Civil, Controle e Automação, Mecânica, Elétrica e Telecomunicações;
- Ciências Humanas:** Pedagogia e Letras Português/Inglês.

A evolução tecnológica tem contribuído para intensos impactos socioeconômicos, culturais e ambientais. É neste cenário, em que ocorre a competição, a valorização do lucro, a exclusão social e o desemprego, que as instituições de Ensino Superior precisam atuar, buscando formar profissionais éticos e comprometidos com o trato das questões que impliquem a responsabilidade social, individual e coletiva, com a inclusão político-cultural e socioeconômica dos diversos extratos da população, bem como com a preservação e a conservação dos ecossistemas, aliada à formação específica necessária para atender os desafios da sociedade do conhecimento e da informação, pois:

Os seres humanos vivenciam o tempo de diferentes maneiras, dependendo de como suas vidas são estruturadas e praticadas. Ao longo da História, o tempo foi definido por uma sequência de práticas e percepções. No entanto, os intervalos e o ritmo dessa sequência eram muito diferentes, dependendo da organização social, da tecnologia, da cultura e da condição biológica da população. (CASTELLS, 1999, p. XXV)

Talvez o desenvolvimento da EaD no Ensino Superior, não seria um modo singular de desenvolvimento? Deste modo, uma das exigências do Ensino Superior é a formação de profissionais capazes de aprender mecanismos de investigação que lhes permitam acompanhar as inovações científicas e tecnológicas nas respectivas áreas de conhecimento, campos do saber e/ou eixos tecnológicos.

No que pese à especificidade dos cursos ministrados pela FAG, em cada uma dessas áreas, por vezes serão destacadas características que se voltam para uma formação técnico-científica mais evidente, enquanto em outras ficará evidenciada uma formação mais humanística. Esta suposta dicotomia evidencia o papel da FAG enquanto agente formador do cidadão. De um lado, busca a formação do profissional para uma sociedade do conhecimento e da informação, globalizada e em constante transformação; de outro, busca a formação do ser humano integral por meio da produção de saber pelos interesses mais amplos dessa sociedade que elege o conhecimento, a informação e o capital intelectual das pessoas como requisito para sustentação de relações mais solidárias e efetivas.

Uma preocupação constante da FAG é a oferta de cursos para os novos postos de trabalho, atendendo a demanda de nichos de mercado emergente – a requalificação profissional – constituído por profissionais que não ingressaram no mercado ou estão sendo dele excluídos por falta de conhecimentos, competências e habilidades, e que buscam reconquistar sua laboralidade/empregabilidade pelo desenvolvimento de múltiplos perfis, a fim de adquirir e desenvolver competências e habilidades que os tornem adaptáveis às mudanças.

A FAG também se destaca na organização de cursos que visam à preparação de profissionais empreendedores, que compreendem a reorganização das relações atuais do mercado de trabalho, significadas na ótica da prestação de serviços, no qual surgem novos negócios na cadeia produtiva do segmento de especialização dos egressos.

4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação a Distância vem sendo uma alternativa capaz de promover a formação de profissionais, diminuindo os limites impostos por dificuldades de acesso, visto que representa uma possibilidade de formação inicial, atualização, aperfeiçoamento e formação continuada. Neste sentido, a FAG está se mobilizando para compatibilizar a sua infraestrutura, entre o ensino presencial e a distância, avaliando-se os melhores recursos: didáticos pedagógicos; tecnológicos e humanos, a fim de viabilizar a oferta desta modalidade de ensino.

A formação humana para a cidadania e para o exercício de múltiplos perfis profissionais, ou seja, do profissional cidadão adaptável às mutações do mercado globalizado, implica o desenvolvimento do conhecimento das linguagens, sistemas, ferramentas, legislação, controles de qualidade, objetivos, metodologias, material de apoio e avaliação, como condições básicas para sua concretização. E, pela premência da demanda reprimida e, frente aos avanços tecnológicos nos processos adotados nas empresas, exige-se mão de obra cada vez mais qualificada, sem comprometer a qualidade e a excelência do ensino.

Face à necessidade de atender a demanda regional, por profissionais de formação superior, a FAG define seu interesse pelo credenciamento para ministrar a Educação a Distância, a fim de viabilizar a oferta de novos cursos de graduação, nas modalidades de bacharelado, de licenciatura e de formação profissional, nas áreas de conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas com o Bacharelado em Administração e Ciências Humanas com o curso de Licenciatura em Pedagogia.

5 DISTRIBUIÇÃO DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A Diretoria Geral, em gestão compartilhada com os demais órgãos deliberativos, normativos, consultivos, executivos e suplementares da FAG, define estratégias e programas de ação para viabilizar a execução do Programa de Desenvolvimento Institucional, elaborando

os Planos Anuais de Trabalho, cujo orçamento atende aos tetos prefixados pela Mantenedora, e respeita as políticas de aquisição de equipamentos e de expansão e/ou conservação do espaço físico, necessárias à adequada implementação dos programas de ensino, pesquisa e extensão, constantes no arcabouço programático da IES.

A Diretoria Geral é formada por três diretores, sendo, Diretor Geral, Diretor Administrativo e Diretor Acadêmico, tendo como base de sustentação deliberativa o Conselho Gestor, formado pelos Coordenadores dos Cursos de Graduação e Departamentos Estratégicos como Marketing, Pesquisa, Extensão e Pós-graduação.

No caso do teto orçamentário prefixado ser inferior ao volume de recursos necessários para atender às despesas anuais de custeio e investimento, a Diretoria Geral encaminha à Mantenedora pedido de crédito adicional, substanciado com exposição de motivo, destacando, sobretudo, as implicações da contenção de gastos, na área acadêmica e gerencial.

A Diretoria Geral, em gestão compartilhada com os demais órgãos da FAG, adota providências para viabilizar a implantação de um processo integrado e coordenado de avaliação institucional, que contemple as áreas de ensino, pesquisa, extensão e gestão meio e fim, no qual participem os clientes internos e externos da organização. Os produtos do processo de avaliação institucional, que retroalimentam o processo de planejamento estratégico e gestão compartilhada na FAG, devem ser registrados em relatórios, inclusive com a proposição de incentivos à qualidade e à produtividade e/ou indicação de medidas adotadas e/ou recomendadas para correção de óbices que a Diretoria Geral, após aprovação do CEPEG – Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão, encaminha à Mantenedora.

6 ADMINISTRAÇÃO COMPARTILHADA DE SERVIÇOS PRESENCIAIS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Apresenta-se a tabela a seguir, pensando no futuro quadro de entrevistados. Salvaguardando os nomes, pensou-se na descrição das características do cargo e o tempo que cada profissional ocupa o mesmo.

Quadro 04: Cargo e tempo de serviço dos profissionais

Unidade Gestora/Função	Descrição do Cargo	Formação e Experiência no Cargo
DIREÇÃO GERAL	Gestão geral da instituição, apresentação de propostas, supervisão e avaliação do desempenho empresarial.	Com 23 anos experiência em gestão universitária e 07 anos no cargo referido.
DIREÇÃO ADMINISTRATIVA	Gestão de implementação das políticas financeiras e administrativas no Campus.	Experiência profissional no Ensino Superior de 15 anos, mesmo tempo na função.
DIREÇÃO ACADÊMICA	Gestão acadêmica e relacionamento discente e docente. Formação de professores e gestão dos procedimentos junto ao MEC – Ministério da Educação e Cultura.	20 anos de experiência no Ensino Superior, 7 anos no referido cargo.
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	Gerenciamento da CPA – Comissão Própria de Avaliação e exposição dos pontos para ações de curto, médio e longo prazo.	Experiência no Ensino Superior de 10 anos, atuando há 5 anos no cargo.
OUIDORIA	Receber as informações e promover o devido encaminhamento, dentro dos protocolos éticos.	Experiência de 12 anos no Ensino Superior e há 1 ano no cargo,

		criado recentemente.
COORDENAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO VINCULADOS À EaD – REPRESENTANTE	Gestão, apresentação de propostas e melhorias dos cursos de graduação a distância, sendo Administração e Pedagogia.	Ambos os profissionais têm experiência no ensino superior de 4 anos e irão exercer a função na EaD pela primeira vez.
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E EXTENSÃO	Gerenciar os processos de Pesquisa e Extensão na Instituição. Fomentação de programas e projetos.	Experiência de 4 anos no Ensino Superior e 3 anos na referida função.
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO	Fomentar, promover e gerenciar cursos de Especialização <i>Lato Sensu</i> .	15 anos de experiência no Ensino Superior e há 12 anos na referida função.
GESTÃO DOS LABORATÓRIOS E AMBIENTES ESPECIAIS: LAB. DE INFORMÁTICA	Gestão e manutenção dos ambientes informatizados.	Experiência de 10 anos no Ensino Superior e o mesmo tempo na função.
GESTÃO DOS LABORATÓRIOS E AMBIENTES ESPECIAIS: BRINQUEDOTECA	Manutenção e proposição de atividades de ensino envolvendo os espaços pedagógicos da Instituição.	Experiência de 5 anos no Ensino Superior e o mesmo tempo da função.
GESTÃO DE RECURSOS DE MUTIMÍDIA	Gestão de necessidades de compra, manutenção e logística das mídias disponíveis na instituição.	Experiência de 10 anos na Instituição de Ensino, sendo que há 5 anos ocupa função.
GESTÃO DE COMUNICAÇÃO E MARKETING	Criação e produção de toda a publicidade e sistemas de comunicação e propaganda da FAG.	Experiência de 10 anos no Ensino Superior e o mesmo tempo na função.
APOIO DIDÁTICO PEDAGÓGICO AO DOCENTE E TUTOR	Promover apoio didático pedagógico aos docentes e tutores.	40 anos de experiência profissional, sendo 20 no ensino superior e ocupa a função há 8 anos.
ATENDIMENTO AO DISCENTE	Prestar atendimento e encaminhamento do corpo discente institucional.	04 anos de experiência em instituições de Ensino Superior e 1 ano na função.
APOIO PSICOPEDAGÓGICO AO DISCENTE	Atendimento, avaliação e desenvolvimento de ações de apoio pedagógico aos discentes com dificuldades de aprendizagem.	Experiência de 3 anos no Ensino Superior, ocupa o cargo há 2 anos.
SECRETARIA GERAL	Prestar suporte a Diretoria Geral e ao Conselho Deliberativo, construir e registrar os documentos na forma da lei e do regimento institucional.	40 anos de experiência no Ensino Superior e 15 anos na função.
SECRETARIA ACADÊMICA	Gerenciar todo o processo de matrículas, registros, emissão de documentos e certificações dos alunos.	15 anos de experiência em instituições de Ensino Superior e 10 anos na função.
PROTOCOLO GERAL	Gerenciar a prestação de serviço aos acadêmicos, professores e comunidade conforme procedimentos do regimento institucional.	40 anos de experiência no Ensino Superior e 15 anos na função.

Fonte: Ferreira (2014).

7 DISTRIBUIÇÃO DOS COLABORADORES

Quadro 05: Distribuição dos colaboradores

DOCENTES POR CURSO	
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	8
EDUCAÇÃO FÍSICA	15
ENFERMAGEM	10
FARMÁCIA	7
FISIOTERAPIA	9
FONOAUDIOLOGIA	5
NUTRIÇÃO	6
MEDICINA VETERINÁRIA	22
MEDICINA	88
AGRONOMIA	34
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	2
ADMINISTRAÇÃO	20
DIREITO	38
PEDAGOGIA	14
PSICOLOGIA	15
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	7
COMUNICAÇÃO SOCIAL	17
ARQUITETURA E URBANISMO	23
ENGENHARIA CIVIL	28
ENGENHARIA CONTROLE E AUTOMAÇÃO	13
ENGENHARIA MECÂNICA	16
LETRAS	12
TOTAL GERAL	409

Fonte: Ferreira (2014).

Quadro 06: Estagiários por setor

ESTAGIÁRIOS POR SETOR	
AÇÃO SOCIAL	3
ASSESSORIA DE IMPRENSA	1
CENTRO CONVIVÊNCIA	1
FAZENDA-ESCOLA	2
GINÁSIO	1
LABORATÓRIO	2
NÚCLEO PRÁTICA JURÍDICA	1
TV FAG	7
TOTAL GERAL	18

Fonte: Ferreira (2014).

Quadro 07: Administrativos por função

ADMINISTRATIVOS POR FUNÇÃO	
ADM.HOSPITAL VETERINÁRIO I	1
ADM.SISTEMAS COMPUTACIONAIS II	2
ADMINISTRADOR DE REDES I	1
ADVOGADO(A) I	2
AGRÔNOMO I	2
ASSESSOR(A) DE COORDENAÇÃO I	21
ASSESSOR(A) DE DIRETORIA I	3
ASSESSOR(A) DE IMPRENSA I	1
ASSISTENTE DE FATURAMENTO I	1

ASSISTENTE SOCIAL I	1
AUX. DE MANUTENÇÃO PREDIAL I	1
AUX. ADMINISTRATIVO I	121
AUX. DE AGRICULTURA I	3
AUX. LABORATÓRIOS I	43
AUX. LIMPEZA I	81
AUX. TÉCNICO ORTOPÉDICO I	1
CONTADOR(A) I	2
COORDENADOR DE CURSO I	15
COZINHEIRO(A) GERAL I	1
DIRETOR(A) ACADÊMICO(A) I	1
DIRETOR(A) GERAL I	1
EDITOR(A) I	2
ENCARREGADO(A) DE SETOR I	21
ENFERMEIRO(A) I	6
FISIOTERAPEUTA III	3
FONOAUDIÓLOGO(A) I	1
GERENTE DE RECURSOS HUMANOS I	1
INTÉRPRETE DE LIBRAS I	3
MONITOR DE ALUNOS I	19
NUTRICIONISTA I	1
OPERADOR MÁQUINA AGRÍCOLA I	4
PORTEIRO I	5
PROGRAMADOR(A) I	1
PSICÓLOGO(A) I	3
RECEPCIONISTA DE HOSPITAL I	1
RECEPCIONISTA I	9
SECRETÁRIA - DIRETORIA I	2
SECRETÁRIO(A) ACADÊMICO(A) I	1
SECRETÁRIO(A) GERAL I	1
SUBENCARREGADO(A) SETOR I	5
SUPERVISOR TÉCNICO TV I	1
TÉC. ORTOPÉDICO I	1
TÉCNICO DE ENFERMAGEM I	17
TÉCNICO SEGURANÇA TRABALHO I	1
TELEFONISTA I	5
TERAPEUTA OCUPACIONAL I	1
TUTOR MEDIADOR I	2
VIGIA NOTURNO I	5
ZELADOR	1
TOTAL GERAL	428

Fonte: Ferreira (2014).

Em relação à estrutura física, a FAG conta com uma equipe interna de apoio dos serviços de rede, *softwares*, programas e manutenção e, também, com seis empresas terceirizadas. A instituição conta com 630 computadores, 14 laboratórios de informática, com acesso à rede *Wi-fi* em todos os seus blocos. Além da rede sem fio, apresenta a rede cabeada, com a quantidade de 800 pontos de acesso, o que supre a necessidade dos cursos presenciais de graduação e pós-graduação *Lato Sensu*.

A biblioteca, localizada no prédio da reitoria, abrange uma área de 1.500 m², com 47 mesas para leitura, além de salas individuais para leitura e computadores para pesquisa. O acervo geral é de 70.000 exemplares e 17.000 títulos, devidamente catalogados e organizados em estantes.

É importante considerar o número de alunos presenciais. A tabela a seguir apresenta os referidos dados, para fins de contextualização da instituição:

Quadro 08: Total de alunos por curso

TOTAL DE ALUNOS POR CURSO			
CURSO	FEMININO	MASCULINO	TOTAL
ADMINISTRAÇÃO NOTURNO -	186	142	328
AGRONOMIA – DIURNO	32	89	121
AGRONOMIA – NOTURNO	129	576	705
ARQUITETURA URBANISMO – DIURNO E	131	45	176
ARQUITETURA URBANISMO – NOTURNO E	343	170	513
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	125	78	203
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - LICENCIATURA NOTURNO -	60	22	82
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - BACHARELADO NOTURNO -	116	40	156
DIREITO – DIURNO	151	95	246
DIREITO – NOTURNO	330	302	632
EDUCAÇÃO FÍSICA – DIURNO -	25	32	57
EDUCAÇÃO FÍSICA BACHARELADO – DIURNO	42	84	126
EDUCAÇÃO FÍSICA – NOTURNO -	51	97	148
EDUCAÇÃO FÍSICA BACHARELADO – NOTURNO -	62	91	153
ENFERMAGEM DIURNO	35	3	38
ENFERMAGEM DIURNO/NOTURNO	123	23	146
ENFERMAGEM NOTURNO	2	0	2
ENGENHARIA TELECOM - NOTURNO	1	3	4
ENGENHARIA DE COM. E AUTO. – NOTURNO	3	63	66
ENGENHARIA CIVIL DIURNO	85	136	221
ENGENHARIA CIVIL NOTURNO	215	600	815
ENGENHARIA ELÉTRICA - NOTURNO	14	178	192
ENGENHARIA MECÂNICA – NOTURNO	22	389	411
FARMÁCIA - DIURNO	3	3	6
FARMÁCIA – NOTURNO	124	23	147
FISIOTERAPIA – NOTURNO	169	26	195
FONOAUDIOLOGIA NOTURNO -	83	4	87
JORNALISMO – NOTURNO	78	30	108
LETRAS – NOTURNO	91	28	119
MEDICINA – DIURNO	219	114	333
VETERINÁRIA – DIURNO	75	67	142
VETERINÁRIA – NOTURNO	169	190	359
NUTRIÇÃO – NOTURNO	114	14	128
PEDAGOGIA - DIURNO	23	1	24

PEDAGOGIA – NOTURNO	263	12	275
PSICOLOGIA – DIURNO	33	6	39
PSICOLOGIA – NOTURNO	178	37	215
COM.SOCIAL-PUB./PROP. – NOTURNO	87	90	177
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – NOTURNO	2	27	29

Fonte: Ferreira (2014).

- PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EAD – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A expansão da EaD deve estar amparada em estudos de mercado e sua estruturação, sempre que possível, associada aos eixos programáticos institucionais, com prioridades para as áreas de conhecimento, campos do saber e eixos tecnológicos aglutinadores de seus cursos/programas, mobilizando os seus talentos: dirigentes, docentes, discentes, técnico-administrativos e parceiros externos, de modo a: acompanhar os avanços das ciências, da tecnologia e das mudanças complexas que caracterizam a sociedade contemporânea e suas organizações; promover a discussão dos aspectos políticos e éticos que permeiam as questões educacionais, em seus diferentes níveis e modalidades, com vistas à construção de uma sociedade mais justa e equitativa para todos; fomentar a construção de novos conhecimentos nas áreas abrangidas pelos cursos/programas oferecidos e demais atividades de pesquisa e extensão.

Para tanto, a FAG deve levar em conta: a coerência com os credos e valores institucionais; a autogestão com sustentabilidade do empreendimento; o atendimento às demandas do mercado; a oferta de oportunidades para inclusão social, viabilizando o acesso e a permanência dos alunos em seus cursos e programas; a responsabilidade social com o desenvolvimento sustentável, direcionado à melhoria da qualidade de vida e o equilíbrio ambiental e a preservação dos valores.