

Educação a Distância: Um Estudo da Mudança Organizacional no Processo Inicial de Implantação da Modalidade em uma Instituição de Ensino Superior Privada

Distance Education: A Study of Organizational Change in Initial Development Process of Distance Education in a Higher Education Private Institution

Jaqueline Aparecida Gurgacz Ferreira(1); Christine da Silva Schröder(2)

1 Centro Universitário Fundação Assis Gurgacz (FAG), Cascavel, PR, Brasil. E-mail: jaquelineminter@fag.edu.br

2 Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: christiness@ufcspa.edu.br

Revista de Administração IMED, Passo Fundo, vol. 7, n. 1, p. 49-69, Jan.-Jun. 2017 - ISSN 2237-7956

[Recebido: Jun. 20, 2016; Aprovado: Abr. 19, 2017]

DOI: <http://dx.doi.org/10.18256/2237-7956/raimed.v7n1p49-69>

Endereço correspondente / Correspondence address

Christine da Silva Schröder

Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
(UFCSPA)

Rua Sarmento Leite, 245

CEP 90050-170- Porto Alegre – RS

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

Editor-chefe: Claudionor Guedes Laimer

Editor associado: Kenny Basso

Como citar este artigo / How to cite item: [clique aqui!/click here!](#)

Resumo

Este estudo procurou analisar o processo de mudança organizacional relacionado à fase inicial de implantação da Educação a Distância (EaD) em uma Instituição de Ensino Superior (IES) situada na região oeste do Estado do Paraná, que já atua há 15 (quinze) anos no ensino presencial e, em 2014, iniciou a implantação da EaD. Foi desenvolvido, a partir das categorias de análise propostas pelo estudo de Schröder (2009), um estudo de caso com triangulação de fontes de dados (observação participante, documentos institucionais e entrevistas). Os resultados foram categorizados em termos de valores, conteúdos, tecnologia, gestão, institucionalização e interação. Embora a EaD ainda se encontre em fase inicial de implementação na IES, 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 para o processo de gestão da EaD.

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

Abstract

This study aimed to analyze the process of organizational change related to the initial implementation of distance education process in a higher education institution located in the western region of Paraná, Brazil, which has been already operating for fifteen (15) years in traditional education and in 2014 started the implementation of distance education. From the categories of analysis proposed by Schröder (2009), it was developed a case study with triangulation of data sources (participant observation, institutional documents and interviews). The results were categorized in terms of values, content, technology, management, institutionalization and interaction. Although distance education is still in the initial stage of implementation in the institution, the research shows significant elements to the analysis, especially the level of cultural impact that the implementation promotes, as well as the need to create strategic tools for the management process of distance education.

Keywords: Organizational Change, Higher Education, Distance Education

1 Introdução

Alves (2009) traz que o perfil do mercado profissional sofreu 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 pela educação a distância (EaD) em todo o Brasil. Com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, 1996), a EaD começa a ser difundida, sobretudo, pelas instituições de ensino que tinham a intenção de atender ao público de locais 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.

Neste cenário, Ramos (2007) ressalta a necessidade de as Instituições de Ensino Superior (IES) desenvolverem mudanças significativas em seus modelos estratégicos, no sentido de organizarem seus currículos e estruturas tanto para atender ao público presencial quanto 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 segmento.

A partir de dados obtidos junto ao Censo EaD BR da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), observa-se um avanço na quantidade de cursos regulamentados oferecidos totalmente a distância, em diversos níveis educacionais (ABED, 2014, 2015): de 1.772, em 2013, para 1.840, em 2014. Particularmente, na educação superior, os números se mantiveram expressivos: de 1.550, em 2013, para 1.554, em 2014.

É exatamente neste contexto que se insere este estudo. A pesquisa realizada tem como objeto uma IES privada, situada no município brasileiro de Cascavel, na região oeste do Estado do Paraná. A IES em estudo possui apenas 15 (quinze) anos de existência, desde o seu início mantendo cursos presenciais, e apenas recentemente inserindo-se na EaD.

A partir da implantação da EaD na IES, processo, portanto, em fase ainda inicial, surge a preocupação em se analisar a mudança organizacional decorrente de tal processo. Destarte, entende-se que esta pesquisa intenta contribuir, a partir de um caso específico, para o aperfeiçoamento das 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, e a compreensão mais ampla acerca do fenômeno.

Como objetivos específicos da pesquisa, intencionou-se: a) caracterizar as ações ligadas à implementação do processo de EaD na IES; e b) 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. Tais categorias são melhor descritas a seguir neste artigo, cujo referencial encontra-se estruturado sob os seguintes temas: mudança organizacional, educação a distância e categorias de análise de Schröder (2009) como proposta para a compreensão da mudança organizacional ligada à implantação da EaD no ensino superior.

2 Mudança organizacional

Para Motta (2001), num quadro de mudanças globais, as organizações tendem a processos de fragmentação, localização, descentralização, flexibilização e multiplicidade de configurações, como, por exemplo, terceirizações, modulações e *downsizings*. A gestão da tecnologia, neste sentido, envolve o maior desafio, quando persiste a necessidade de, também, definir novos modelos organizacionais e desenvolver práticas direcionadas à satisfação de indivíduos e grupos.

Neste contexto, o mesmo autor enuncia a emergência de paradigmas (ou pré-teorias) de mudança, a saber: a mudança enquanto compromisso ideológico; a mudança como um imperativo ambiental; a mudança como forma de reinterpretação crítica da realidade; a mudança como uma intenção social; e a mudança enquanto forma de se obter a transformação individual, podendo o fenômeno manifestar-se sob diferentes aspectos: o estratégico, o humano, o cultural, o tecnológico, o estrutural e, finalmente, o político. Essencialmente, também, como abordam Blau e Scott (1970), a mudança pode ser percebida como um processo dialético, correspondendo a um conjunto de alterações na situação de uma determinada organização, sendo este ambiente técnico, social e cultural.

Para Vergara e Pinto (1998), a mudança organizacional está diretamente ligada com o conceito de cultura organizacional, o que torna o desafio ainda maior. O fenômeno da pós-modernidade (Motta, 2001) 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.

3 Educação a distância

De acordo com Moran (2007), 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.

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 as 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, mas também a dinâmica do cotidiano de fluidez de horários e atribuições de diferentes indivíduos em suas respectivas vidas.

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.

Segundo Keegan (2014), citando Otto Peters, 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. Evidencia-se 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.

4 Uma proposta de categorias de análise para a mudança organizacional relacionada à EaD no ensino superior: o estudo de Schröder (2009)

Considerando a existência de possíveis relações entre a educação a distância e a mudança organizacional em instituições de ensino, buscou-se um ponto de partida para analisar o fenômeno da mudança organizacional em uma IES. Parte-se de um estudo que envolveu o desenvolvimento de uma Teoria Substantiva (ou Teoria Fundamentada nos Dados) acerca da mudança organizacional no contexto da Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a partir da implementação da Educação a Distância (Schröder, 2009).

A Teoria Substantiva foi construída como possibilidade de explicação do referido fenômeno de mudança organizacional, no contexto da EA/UFRGS. Com base nas

mesmas seis categorias identificadas e construídas pelo estudo, buscou-se suporte também para a análise pretendida na IES a que se refere o presente artigo. Foram analisadas 06 (seis) categorias, sendo elas: valores, conteúdos, tecnologia, gestão, institucionalização e interação.

4.1 Valores

A primeira categoria é denominada de categoria de **valores**, na qual é possível identificar os valores esperados, atendidos, percebidos, negativados e as expectativas. Esta categoria compreende as subcategorias **acesso** (criação de oportunidades para utilização da modalidade, por meio da virtualização, da alfabetização digital, do acesso a cursos que permitam interação e sociabilidade entre diferentes pessoas, acesso a diferentes recursos e conteúdos, bem como por outros processos), **conceito da EaD** (impressões e uma ideia geral sobre EaD, numa visão que varia entre os extremos “modismo” e “oportunidade”) e **qualidade da proposta da EaD** (compreendendo as relações percebidas de custo-benefício para aluno, custo-benefício para outros atores e conceito/prestígio da instituição).

4.2 Conteúdo

Outra categoria de análise da Teoria Substantiva é o **conteúdo**. Neste sentido, há duas subcategorias, a saber: o conteúdo produzido pelos diferentes sujeitos **no contexto do uso da EaD**, por meio de processos de aprendizagem a distância em um contexto específico (novos conhecimentos sobre um assunto qualquer em si, por exemplo, em consequência da aprendizagem na modalidade EaD) e o conteúdo produzido **acerca da própria EaD**, a partir das *expertises* e da didática decorrentes da utilização da EaD. Como propriedades para ambos os tipos de conteúdo, são valorizadas a memória, a interdisciplinaridade e a reflexão.

4.3 Tecnologia

A categoria da **tecnologia** refere-se aos meios de produção da EaD, tanto em seu processo, bem como em sua estrutura. Envolve as subcategorias **processo** e **ferramental-instrumental**, apresentando, como propriedade comum, a inovação, que é observável, por exemplo, tanto nas formas de propiciar o aprendizado dos conteúdos, quanto nas iniciativas de divulgação da EaD, quanto na concepção e nos recursos da própria plataforma virtual de aprendizagem.

4.4 Gestão

A categoria **gestão** demanda maior ênfase, por parte dos gestores, no aspecto humano da organização, num contexto em que novos papéis, perfis e motivações são necessários (Schröder & Klering, 2007). Esta categoria compreende as subcategorias **papéis, poder e estratégia**. A subcategoria papéis apresenta variações nos graus de responsabilidade dos diferentes atores na EaD; a categoria poder refere-se às relações entre os diferentes atores, como aluno-tutor, aluno-professor, tutor-professor, professor-professor, aluno-aluno, professor-gestor, dentre outras possíveis no contexto da EaD; e a categoria estratégia refere-se tanto a aspectos pedagógicos quanto de gestão estratégica da IES, integrando diferentes fatores institucionais da EaD numa perspectiva sistêmica.

4.5 Institucionalização

A **institucionalização** é compreendida como a efetiva assimilação, ou incorporação, da EaD pelas pessoas, sob os mais diferentes aspectos. Abrange, assim, as subcategorias **comunicação e oportunidades e iniciativas**. A comunicação varia entre comunicação interna na instituição e comunicação externa das atividades de EaD à comunidade, num processo em que se infere que as características da comunicação institucional trazem consequências à forma como se estabelecem a comunicação e a interação entre os diferentes atores na EaD na instituição. Já a percepção da EaD enquanto oportunidade varia em função de como essa oportunidade é vivenciada por cada diferente ator no processo.

4.6 Interação

Finalmente, a última categoria, e considerada como categoria central do estudo, é a **interação**, cujas subcategorias são **cultura e posturas**. A interação pode ocorrer em múltiplas dimensões: aluno-aluno, aluno-tutor, aluno-professor, aluno-gestor/administrativo/técnico, tutor-professor, tutor-gestor/administrativo/técnico, professor-gestor/administrativo/técnico, dentre outras possíveis. Este processo, por sua vez, é dependente da cultura e das posturas adotadas. A cultura tem a ver com o embasamento em ideias pré-concebidas como, por exemplo, a de que “a EaD diminui a interação em vez de potencializá-la” e a de que “a modalidade exige menos dos envolvidos do que a educação presencial”. As posturas podem envolver, essencialmente, resistência à mudança, ou, de forma contrária, adaptação, maturidade, comprometimento e cooperação.

Com base nesta fundamentação, são apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa.

5 Metodologia

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, exploratória e de estudo de caso. Conforme Roesch (1999, p. 155), 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 [...]” (Roesch, 1999, p. 155). Ainda, segundo Richardson (1999), a pesquisa exploratória parte de um objeto de pesquisa definido e dinâmico, possibilitando o conhecimento gradativo do objeto pesquisado, e podendo estar atrelada a um estudo de caso. Segundo Yin (2005), a realização de estudo de caso permite delimitar um objeto de pesquisa, contextualizando-o com o cenário em que ele estiver inserido.

O estudo foi, ainda, de caráter longitudinal, considerando documentos e relatos referentes a ações realizadas na IES entre 2012 e 2014, tendo em vista que a EaD está em implantação. Realizando uma triangulação de fontes de dados, utilizou-se de entrevistas, observação participante, uma vez que uma das pesquisadoras autoras deste artigo é, também, gestora da IES (Chizzotti, 2003), e análise documental (considerando documentos institucionais como, por exemplo, os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Administração e Pedagogia em EaD da IES, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, o Projeto Institucional de EaD e o Manual para Elaboração de Materiais Didático-Pedagógicos). 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.

As entrevistas foram semiestruturadas, e realizadas individualmente entre janeiro e fevereiro de 2015. Estão envolvidos os setores de CPD – Centro de Processamento de Dados, EaD propriamente, Pós-Graduação, Secretaria Acadêmica, Departamento Financeiro, Departamento de Marketing, Diretoria Geral, Colegiados dos Cursos de Administração e Pedagogia. Foram entrevistados 24 (vinte e quatro) indivíduos, escolhidos por intencionalidade, sendo 08 (oito) docentes da modalidade EaD e 16 (dezesesseis) indivíduos envolvidos com o processo administrativo para implantação desta modalidade, tendo sido todas as entrevistas gravadas com a anuência dos pesquisados. A duração média de cada entrevista foi de 30 (trinta) minutos. Separou-se o material por questão e identificou-se os respondentes por P (Professor) e A (Administrativo), numerados pela sua sequência, sendo os indivíduos codificados pela letra “P” numerados de 1 (um) a 8 (oito), e os indivíduos codificados por “A” numerados de 1 (um) a 16 (dezesesseis). A maioria dos entrevistados está há mais de 05 (cinco) anos na IES. A entrevistada A 02 tem 01 (um) ano de trabalho na IES, enquanto a P 12 tem 15 (quinze) anos de tempo de serviço na referida Instituição.

A análise partiu de categorias *a priori* apresentadas por Schröder (2009): valores, conteúdos, tecnologia, gestão, institucionalização e interação, a partir das quais também foi elaborado o roteiro de entrevista semiestruturada. Adicionalmente,

os documentos foram analisados por análise documental, de forma a complementar a análise de conteúdo das entrevistas, que foi realizada com inspiração parcial em Bardin (2009). Notas de observação participante, por seu turno, foram utilizadas para complementação da análise, indicando pontos para contraposição ou reforço das falas dos pesquisados e das informações disponibilizadas pelos documentos institucionais.

6 EaD e mudança organizacional na IES analisada: valores, conteúdos, tecnologia, gestão, institucionalização e interação

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 Tecnologia de Informação (TI) iniciou um diálogo com a Direção, acerca do desenvolvimento, no País, dos cursos na modalidade a distância. A partir de 2012, profissionais selecionados iniciaram cursos e participaram de congressos, eventos e feiras da área, bem como se aproximaram de empresas que trabalham com ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs). Neste sentido, deu-se início, no ambiente da equipe de gestão da IES pesquisada, a discussões e esclarecimentos envolvendo a EaD. Em 2013, efetivamente, a IES pesquisada iniciou o processo de construção da proposta da EaD, contando com consultorias externas especializadas, bem como com a equipe de docentes e profissionais de TI que até então estavam buscando informações.

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 AVAs e discussões sobre o tema. No mesmo ano, protocolou-se o pedido de autorização de cursos e de funcionamento da IES em EaD.

No segundo semestre de 2014, a IES pesquisada recebeu uma comissão do Ministério da Educação (MEC) para a autorização dos cursos, ficando para 2015 o recebimento da comissão para o credenciamento da IES. Em razão do momento analisado por esta pesquisa, ou seja, do recorte teórico, histórico e temporal do estudo, a análise apresentada está embasada no processo de implantação até o momento da elaboração deste artigo.

6.1 A categoria “valores” (acesso, conceito da EaD, qualidade da proposta da EaD)

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 dos cursos presenciais. 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 de o aluno inserir uma rotina de estudo sem alterar muito a sua vida laboral, pelo fato de se ter à disposição uma série de outras tecnologias.

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 no curso. Para eles, o aluno que normalmente procura a educação a distância é mais disciplinado, maduro, consciente de suas escolhas. Para os entrevistados, na modalidade presencial, nem sempre essa realidade se repete. Todavia, 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 ofereceria, aparentemente, uma vantagem maior, pois propiciaria o encontro físico com mais pessoas. Diante de tais características, o grupo de entrevistados sinaliza que as pessoas mais maduras acabam tendo mais facilidade de se adaptar à disciplina que a educação a distância requer:

[...] 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).

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 dos alunos.

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 não impactaria a sua valoração de qualidade.

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 percepção, vejo que a qualidade entre modalidade EaD e a presencial é a mesma. Porém, na EaD, o aluno deve ser

mais disciplinado e dedicado. Hoje, tanto na educação a distância quanto na presencial existem normas estabelecidas pelo MEC que devem ser seguidas, a fim de garantir a qualidade do ensino e a aprendizagem (Entrevistado A 10).

Neste sentido, parece haver uma releitura do viés original da EaD, pois, outrora era considerada 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, estaria voltada para a inclusão de todos no processo de educação continuada, no sentido de renovação das bases tradicionais do ensino.

6.2 A categoria “conteúdos” (conteúdo no contexto da EaD e acerca da própria EaD)

Para melhor entendimento sobre esta categoria, é necessário primeiramente destacar que esta se divide em duas subcategorias: ela pode se referir a conteúdos didáticos elaborados e geradores de conhecimento entre os alunos sobre temas específicos, utilizando-se a EaD, mas pode também se referir à EaD de modo “macro”, ou seja, o conteúdo (qualidade) *sobre* o projeto como um todo, e sobre as práticas de educação a distância. Contudo, uma vez que o processo se encontra em implantação, a análise da primeira subcategoria resta um tanto prejudicada, pois ainda não se consegue dimensionar, nos cursos da IES, o quanto e como a EaD interfere na geração de novos conteúdos e conhecimentos em uma área específica de estudo, a partir do uso da modalidade nos processos de ensino-aprendizagem. O que há, por ora, são apenas percepções quanto a possíveis diferenças entre a EaD e o ensino presencial neste aspecto.

Para os entrevistados, o curso presencial e o curso 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 seriam equivalentes. Para a entrevistada A 02, a EaD permite ao aluno aprender através de mecanismos diferentes, tais como os *chats* de bate-papo e os fóruns 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 aprender 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”.

Com relação aos conteúdos acerca da própria EaD, o grupo de indivíduos entrevistados ressaltou a relevância dos cursos preparatórios e de especialização sobre a modalidade, e que há uma grande expectativa com relação à vivência prática da

implantação da referida modalidade do ensino. Ficou evidente, nesta entrevista, que os conteúdos estudados nas disciplinas são ministrados com o mesmo formato e no mesmo teor, e 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.

Percebeu-se, assim, que o grupo ainda se sente fragilizado, porque possui estudos e cursos na área, mas não vivenciou na prática, efetivamente, a experiência com a EaD. Os convites foram surgindo para os indivíduos formarem a equipe para trabalharem 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?”. No grupo entrevistado, existem dois profissionais com experiência teórica e prática em EaD. Os entrevistados A 08 e A 09 compartilham experiências práticas de outras 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 aqui 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).

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

6.3 A categoria “tecnologia” (processo e ferramental-instrumental)

A IES pesquisada, no 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, e, em seguida, passou a utilizar o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) *WEB ENSINO*. Sobretudo, houve a inserção e os treinamentos com os livros produzidos pelos professores conteudistas. Entretanto, nem todos os entrevistados estavam cientes deste movimento, somente os docentes dos colegiados dos cursos em questão e os tutores.

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 EaD, houve a necessidade de mapear as propostas comerciais e também de

testar os produtos disponíveis para o segmento. Este grupo de 04 (quatro) indivíduos da pesquisa conhece diversos ambientes e testou tanto AVAs gratuitos quanto AVAs pagos, no intuito de identificar os que melhor pudessem 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 na 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 o AVA utilizado foi de elevada 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.

Dentre os docentes, encontra-se ainda um entrevistado P 03 que já foi instrutor do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas). Ele relata que a experiência foi positiva, mas que não pode comparar esta com uma experiência do Ensino Superior, porque, pelo que tem estudado e acompanhado nas reuniões, isto seria totalmente diferente. No grupo, o entrevistado A 09 já foi aluno de graduação na modalidade em EaD, e o entrevistado A 07 realizou cursos técnicos pelo SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). Tais experiências denotam a singularidade e as diferenças dos indivíduos quanto à assimilação dos processos de implementação da EaD na IES pesquisada.

6.4 A categoria “gestão” (papéis, poder e estratégia)

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 e acompanhamento da evasão diferenciada, porque se tratam de “alunos virtuais”, no amplo sentido do termo. Para os entrevistados 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. As pessoas não têm só dúvidas em relação ao conteúdo das disciplinas. 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 para esta relação.

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. 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, e que diz: “mas eu não tenho tempo de frequentar a faculdade, ou eu estou há muito tempo sem, né, terminei o ensino médio e eu estou há 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).

É necessário maior 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 deste 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. Boas práticas, bem como a pesquisa e a teoria em EaD, dependerão de maior capacitação das pessoas envolvidas, bem como de uma melhor compreensão da teoria de educação a distância já consolidada (Moore & Kearsley, 2007).

Segundo o entrevistado A 04, porém, a gestão presencial seria mais difícil do que a da EaD. Para este participante, seria 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 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. Ou seja, para o entrevistado, a IES pesquisada somente está se “enquadrando” no paradigma da tecnologia. Já 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”.

Entretanto, à medida que o processo vai sendo implementado, e a complexidade dos processos de gestão de estruturas e pessoas aumenta, torna-se interessante um

olhar mais crítico sobre os processos de gestão, e sobre a própria subcategoria poder, ainda pouco analisada neste contexto de implantação da EaD, considerando-se as organizações como sistemas políticos, ampliando-se o foco da análise do ambiente organizacional a uma dimensão sociocultural, a partir da Teoria Institucional e da Teoria da Contingência Estrutural (Carvalho & Vieira, 2002; Perrow, 1986, 1990).

6.5 A categoria “institucionalização” (comunicação e oportunidades e iniciativas)

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 profissionais foram se envolvendo, de modo que, de dois profissionais contratados, chegou-se a um grande grupo, composto por aproximadamente 70 (setenta) 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 em 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 de que realmente era imprescindível. [...] O ensino a distância provoca nas pessoas às vezes indagações: mas como que o professor conseguiu preparar uma aula tão divertida, tão empolgante e motivadora na educação a distância? Por que ele não reproduz isso na sala de aula lá com seus alunos? (Entrevistado A 04).

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, amparada pela equipe de Coordenação da EaD, possuía um cronograma de ações, que envolviam estratégias mercadológicas e as necessidades legais para a submissão à Comissão do MEC. A medida que isso ocorreu, naturalmente, surgiu o contato com o tema, a necessidade de aprimoramento, e os entes envolvidos, em seus pares, iniciaram um processo de institucionalização da EaD. Dentre os pesquisados, percebeu-se que nem eles sabem como isso ocorreu ao certo. A pesquisa evidencia que esse é um ponto a ser retomado pela IES pesquisada no processo de implantação.

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 sua respectiva institucionalização.

Ressalte-se, entretanto, a impossibilidade de se mudar a cultura de forma mecanicista. Autores como Morgan (1996), Thévenet (1991) e Cavedon (2004) trazem a cultura enquanto processo ativo, que se desenvolve durante o curso da interação social, e pela qual os indivíduos criam e recriam os contextos nos quais vivem, não podendo, portanto, ser exatamente prescrita. Destarte, a percepção de como a EaD vem sendo comunicada na IES, e como (e em que grau) ela vem sendo vista como oportunidade para diferentes atores, é ainda algo em definição num momento de implantação.

6.6 A categoria “interação” (cultura e posturas)

Na mesma perspectiva do processo de institucionalização gradual da EaD na IES, que se compreendeu, num primeiro momento, como demandado por estratégias mercadológicas e legais, o grupo manifestou que vem percebendo esta interação entre os setores ligados ao projeto, podendo-se inferir que a gestão da EaD poderá provocar uma mudança que atingirá tanto a própria EaD quanto a educação presencial, resultando em ganhos, especialmente, para os discentes. Especificamente os entrevistados P 04, P 07 e P 08 ponderaram que o ensino presencial será beneficiado com as tecnologias da EaD, bem como que os envolvidos com a EaD também aprenderão com as experiências do ensino presencial, ou seja, as equipes se complementarão atuando com ambas as modalidades.

Os entrevistados A 05 e A 03 acreditam que a interação pode ocorrer através de cursos, treinamentos e sensibilizações culturais no contexto da IES pesquisada. Estes entrevistados apostam na motivação de voltar aos estudos, com cursos de aperfeiçoamento para o seu trabalho como profissionais na EaD.

O entrevistado A 12 vê boas perspectivas de interação através do processo de transmutação das relações, que passam de físicas para virtuais também entre os setores de gestão, e não apenas entre professor e aluno, ou tutor e aluno. Ele acredita que muitos procedimentos podem passar a ser eletrônicos, como, por exemplo, a comunicação interna entre os setores, que ainda adota memorandos característicos dos anos 1980. O entrevistado A 06, porém, ainda observa um pequeno problema neste processo de interação: quando os setores não conseguem utilizar as ferramentas, entram em atrito com os responsáveis por TI (Tecnologia da Informação) e geram desconfortos gerais, o que se entende que terá de ser resolvido com o comportamento proativo de cada um. Os resultados do estudo levam a concluir que, ao menos neste momento de implementação inicial, a postura de abertura à mudança aparenta ser predominante, ainda que permeada por incertezas quanto aos desdobramentos que virão da prática.

6.7 Análise geral

Os pesquisados apresentam um juízo de valor comum em relação à participação do aluno no modelo EaD, com a colocação de que o aluno precisa estar voltado aos seus objetivos e dedicar-se aos estudos. Essa é também uma concepção presente na literatura. Contudo, é preciso ter muita atenção para canalizar esforços em perceber as diferenças entre o “aluno ideal” e o “aluno real” que irá participar da 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 da do ensino presencial, exigindo um critério de qualidade maior no desempenho das atividades, especialmente por parte do professor.

De acordo com os entrevistados, em relação ao conteúdo acerca da EaD, percebeu-se que será necessária a adoção de “boas práticas”, mesmo sendo estas construídas passo a passo, com sua implantação, pois ainda é uma incógnita o tema para boa parte dos entrevistados, indicando que, talvez, este processo deva, neste momento, partir de gestores em posição de liderança na IES. Em relação à tecnologia, ainda não se vivenciou a aplicação do modelo efetivamente. 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 os desafios. Tal sensibilização parece viável na instituição, já que, a partir das entrevistas, o grupo demonstrou confiança no modelo e nas práticas de gestão preexistentes.

Por fim, em relação à institucionalização, nota-se que ela vem ocorrendo de forma gradual. Mas, apesar de a coleta de dados não revelar com profundidade focos de resistência, é necessário ter ciência de que ela existe e precisará ser gerenciada. Depois de instituído o desejo por mudança, Carvalho (1999) destaca que o próximo passo é o fomento a 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 serviços.

7 Considerações finais

Tendo-se caracterizado as ações ligadas à implementação do processo de EaD na IES pesquisada e analisado a mudança organizacional ocorrida a partir da implementação da EaD neste estágio inicial, é conveniente apresentar algumas considerações críticas a respeito dos dados coletados, evidenciando possíveis limitações e/ou necessidades apontadas pela pesquisa:

- ◆ Sobre a mudança organizacional, ela não pôde ser completamente analisada, uma vez que a EaD ainda se encontra em processo de implantação;

- ◆ O domínio e o conhecimento das tecnologias da informação aplicadas ao ambiente da EaD estão estruturados a partir dos treinamentos e simulações, e não sobre efetiva prática com a modalidade por parte de docentes, discentes e outros atores na IES; assim, ainda não é possível atestar a efetiva qualidade dos mesmos;
- ◆ A avaliação da cultura organizacional sobre a EaD, até o momento, é positiva. Entretanto, considerando o curto espaço temporal em que estes profissionais da IES estão envolvidos com o tema, isso fragiliza a construção de uma cultura sólida;
- ◆ Considerações sobre lideranças organizacionais e definição de seus papéis na implantação, institucionalização e interação da EaD devem ser aprofundadas;
- ◆ A IES pesquisada poderia promover debates com temas pontuais com outras IES através de AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) para potencializar o amadurecimento das experiências;
- ◆ Enfocar a gestão do conhecimento e o avanço no uso das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), integrando sistemas de aprendizagem e de gestão, poderia amenizar os problemas de comunicação e conhecimento detectados;
- ◆ Investir na formação dos tutores, uma vez que estes intermediam mais diretamente o contato entre a IES e os alunos, permitirá o fortalecimento dos valores de EaD da IES pesquisada;
- ◆ Por fim, o fato de as entrevistas terem sido conduzidas pela gestora institucional, enquanto pesquisadora, pode ter inibido alguns entrevistados, ainda que manifesto, por parte daquela, o interesse puramente acadêmico e na melhoria das práticas da IES.

Enfim, considera-se que são contribuições gerenciais (mais diretamente para a IES) do estudo: discutir casos reais acerca da implantação; estudar outros modelos de EaD já vivenciados na prática; redesenhar os diferenciais estratégicos da IES; 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. Neste sentido, entende-se que a pesquisa apresentou relevância fundamental para a instituição.

Como contribuição acadêmica geral, entende-se que o estudo, mesmo envolvendo uma IES em fase preliminar da implantação da EaD, pode inspirar a replicação da análise em outras IES brasileiras que se encontrem no mesmo estágio, especialmente privadas, não como uma forma de “validação” propriamente, mas como possibilidade

de análise. Vê-se no presente estudo, então, uma primeira contribuição para análises mais abrangentes e multidimensionais da educação a distância, especialmente a partir do campo de conhecimento da Administração.

Como sugestões para estudos futuros, sugere-se a replicação do estudo em um outro momento institucional, bem como uma extensão do olhar a outras categorias, que podem ser obtidas a partir de outros estudos exploratórios. Também pode-se envolver a realização de um estudo quantitativo, ampliando-se o alcance da pesquisa às percepções dos alunos, podendo também abranger testagens de hipóteses emergentes deste estudo qualitativo realizado.

Referências

- Alves, J. R. (2009). A história da EAD no Brasil. In F. Litto, & M. Formiga (Orgs.). *Educação a Distância: o estado da arte* (p.9-13). São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Associação Brasileira de Educação a Distância (2014). *Censo EaD BR 2013*. Recuperado em 28 outubro, 2015, de <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>.
- Associação Brasileira de Educação a Distância (2015). *Censo EaD BR 2014*. Recuperado em 28 outubro, 2015, de <http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf>.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Blau, P. M., & Scott, W. R. (1970). *Organizações formais*. São Paulo: Atlas.
- Carvalho, A. V. (1999). *Aprendizagem organizacional: em tempos de mudança*. São Paulo: Pioneira.
- Carvalho, C. A., & Vieira, M. M. F. (2002). Contribuições da perspectiva institucional para a análise das organizações: possibilidades teóricas, empíricas e de aplicação. *Organizações e Trabalho (Lisboa)*, 28, 27-48.
- Cavedon, N. R. (2004). Cultura organizacional: gerenciável, homogênea e quantificável? In C. Bitencourt (Org.). *Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais* (pp.439-453). Porto Alegre: Bookman.
- Chizzotti, A. (2003). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez.
- Keegan, D. (2014). *Otto Peters on distance education: the industrialization of teaching and learning*. Edited by Desmond Keegan. London: Routledge.
- Landin, C. M. P. F. (2008). *Educação a distância: algumas considerações* (4a ed.). Rio de Janeiro: Ed. Autores Associados.
- Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996. Recuperado em 23 outubro, 2014, de www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Maia, C., & Mattar, J. (2008). *ABC da EaD: a educação e a distância hoje* (1a ed.). São Paulo: Pearson.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2007). *Educação a distância: uma visão integrada – Edição especial ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância*. São Paulo: Thomson Learning.
- Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus.
- Morgan, G. (1996). *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas.
- Motta, P. R. (2001). *Transformação organizacional: a teoria e a prática de inovar* (5a ed.). Rio de Janeiro: Qualitymark.

- Perrow, C. (1986). *Complex organizations: a critical essay* (3.ed.). New York: Random House.
- Perrow, C. (1990). *Sociología de las organizaciones* (3a ed.). Madrid: McGraw Hill, 1990.
- Ramos, M. N. A. (2007). *Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* (3a ed.). São Paulo: Cortez.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Roesch, S.M.A. (1999). *Projeto de estágio e de pesquisa em Administração*. Guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de casos (2a ed.). São Paulo: Atlas.
- Schröder, C.S. (2009). *Educação a distância e mudança organizacional na Escola de Administração da UFRGS: uma teoria substantiva*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Schröder, C.S., & Klering, L. R. (2012). Educação a distância como estratégia educacional e organizacional: o caso de uma Escola de Administração de uma Universidade Pública brasileira. *Sinergia (FURG)*, 16 (1), 43-52.
- Thévenet, M. (1991). A cultura de empresa hoje em dia. *Revista de Administração*, São Paulo, 26 (2), 32-39.
- Vergara, S. C., & Pinto, M. C. S. (1998). Cultura e mudança organizacional: o caso Telerj. *Revista de Administração Contemporânea – RAC*, 2 (2), 63-84.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso: planejamento e métodos* (3a ed.). São Paulo: Bookman.