

**FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
CENTRO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA E PESQUISA
CURSO DE MESTRADO EM GESTÃO EMPRESARIAL**

**GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO DA
GESTÃO DA EAD NA FACULDADE IDEAL-
FACI**

**DISSERTAÇÃO APRESENTADA À ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO
PÚBLICA E DE EMPRESAS PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE**

LARISSA MELO MORAES

**Rio de Janeiro
2010**

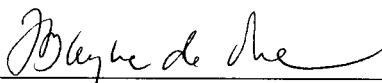
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
CENTRO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA E PESQUISA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EXECUTIVO EM GESTÃO EMPRESARIAL

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

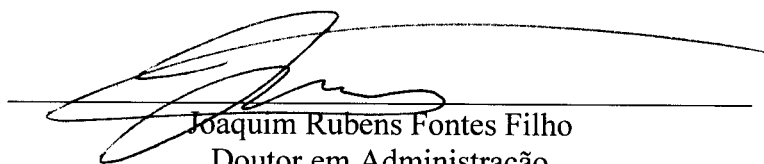
**GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO
DA GESTÃO DA EAD NA FACULDADE IDEAL-FACI.**

APRESENTADA POR: LARISSA MELO MORAES

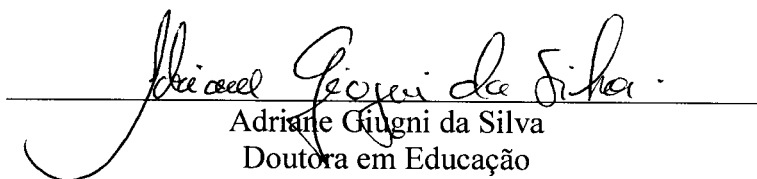
E
APROVADO EM:
PELA BANCA EXAMINADORA



Fátima Bayma de Oliveira
Doutora em Educação



Joaquim Rubens Fontes Filho
Doutor em Administração



Adriane Giugni da Silva
Doutora em Educação

Dedico este trabalho ao meu pai Antonio Carlos Trindade de Moraes e à minha mãe Maria de Nazaré Moraes de Oliveira, por todo amor e compreensão dispensado a mim ao longo dessa árdua caminhada e pelo exemplo de vida que são. Devo a vocês tudo o que sou.

A revolução das comunicações tem alterado profundamente o sentido das distâncias, modificando, sobremaneira, a vida dos seres humanos.

Belloni, 2001.

AGRADECIMENTOS

A Deus, transformo minha fé em minha maior força para ultrapassar quaisquer obstáculos.

Aos meus pais Antonio Carlos Trindade de Moraes e Maria de Nazaré Moraes de Oliveira, pelo apoio, carinho e dedicação em todos os momentos da minha vida. Vocês são os grandes responsáveis pela concretização de mais um sonho. Muito obrigada por isso e por muito mais!

Aos meus irmãos Melissa e Antonio Carlos Filho que sempre torceram pelo meu sucesso profissional. Obrigada por tudo!

Ao meu marido Alan, pelo amor, carinho e compreensão pelos inúmeros momentos de ausência no decorrer dessa caminhada. Muito obrigada!

Aos meus familiares: Tio Evandro, Tia Carmita, Evandro Jr, Socorrinho, Clívia, Thaís e Victor que são o esteio de minha vida, apoiando-me sempre em meus projetos. Obrigada por todo o carinho a mim dispensado!

Ao meu afilhado Evandro Neto, o qual é a razão do meu grande esforço para superar todos os desafios.

À Fundação Getúlio Vargas - FGV, Instituição que me acolheu, dando-me oportunidade de crescer como pessoa humana e como profissional.

À minha orientadora e mentora intelectual Prof^a. Dr^a. Fátima Bayma de Oliveira, sem a qual não chegaria a esse momento. Agradeço todo o respeito, orientação cuidadosa e o conhecimento repassado. Sua ajuda nesta pesquisa possibilitou-me concluí-la com êxito. Minha eterna gratidão!

À minha co-orientadora Prof^a. Dr^a. Adriane Giugni da Silva, exemplo de competência e sabedoria profissional. Seu auxílio e ensinamentos proporcionaram-me percorrer este processo de pesquisa. Agradeço pelo acolhimento incondicional em momentos tão difíceis. Muito obrigada!

Ao Grupo Ideal, representado pelo Prof. Manoel Leite Carneiro, Prof. João Messias dos Santos Filho e Prof. Antônio Carlos Trindade de Moraes, educadores íntegros e respeitados na sociedade belenense. Meus sinceros e carinhosos agradecimentos!

Ao Prof. João Francisco de Melo Libonati, pela confiança inquestionável depositada ao longo dessa caminhada profissional.

Ao companheiro Silvio Lobato, pelo apoio profissional e pessoal em todos os momentos vividos.

Ao meu amigo Msc. Wanderson Alexandre da Silva Quinto, pela contribuição na leitura das inúmeras versões deste trabalho.

Ao meu Prof. Kleber Ota, pela amizade e apoio no decorrer deste trabalho.

Ao Professor Alex de Assis Santos dos Santos, do Instituto Bioestatístico, que com sua experiência profissional auxiliou-me na elaboração estatística deste trabalho.

À Sr^a. Lourdes Pacheco, bibliotecária do Grupo Ideal, pelo auxílio na formatação desta dissertação e pela amizade.

À minha estimada equipe de trabalho: Lucilena Mendes, Carmem Faria, Ivaldo Gonçalves, Lidiane Garcia e Breno Lyra, pela força, compreensão, conselhos e principalmente pelo o apoio incondicional ao meu crescimento profissional.

RESUMO

A presente pesquisa de caráter qualitativo, realizada no ano de 2009, teve como objetivo examinar o processo de Gestão da Educação a Distância, promovido na Instituição de Ensino Superior Faculdade Ideal, a fim de averiguar a satisfação dos clientes (alunos) e da equipe gestora (funcionários da administração, professores e diretores) em relação à qualidade (eficiência e eficácia) do processo. Nesse sentido, mediante um estudo de caso, procedeu-se a pesquisa em duas etapas: na primeira desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e documental para a fundamentação teórica e apropriação documental que possibilitou o conhecimento da IES em questão; na segunda etapa foram realizadas a observação participante, as entrevistas e a aplicação dos questionários na IES objeto deste estudo ao envolvidos no processo, o que proporcionou a coleta dos dados e subsidiou a elaboração do referencial textual e as análises realizadas. Após a investigação, chegaram-se as considerações de que a IES desenvolve algumas estratégias de gestão do conhecimento que viabilizam o desenvolvimento e a sustentação de competências capazes de promovê-la. Também se observou que o modelo de gestão adotado promove uma educação (EAD) de qualidade (eficiente e eficaz), satisfazendo os partícipes do processo, os quais avaliaram os domínios de competência como bom e ótimo. Além disso, detectou-se que o ponto forte do modelo de gestão adotado está sustentado nos domínios de qualidade associado à tecnologia. A análise dos dados permitiu algumas inferências: os domínios qualidade e tecnologia apresentaram altos níveis de aprovação pela equipe gestora; já os alunos avaliaram o domínio qualidade como ótimo e os demais como bons, isto é, três em cada quatro alunos estão satisfeitos ou muito satisfeitos com a qualidade da EAD ofertada na IES, disso resulta que se sentem atendidos e satisfeitos como clientes em relação à qualidade dos serviços ofertados e as suas necessidades educacionais. Entretanto, detectou-se que os respondentes não conseguiram identificar o tipo de gestão adotado na IES. Também se verificou que a empresa não possui nenhuma forma de recompensa ou reconhecimento para gerir o conhecimento do capital intelectual institucional. Conclui-se, portanto, que este trabalho possibilitou a esta pesquisadora reflexões intensas, levando-a a repensar o seu próprio exercício profissional-acadêmico. Faz-se necessário também informar que não se teve pretensão em abordar a totalidade das questões que permeiam a discussão deste assunto, intentando-se, tão-somente, apontá-las como relacionais. Assim, espera-se que esta pesquisa sirva de orientação para outros pesquisadores na área da gestão educacional da EAD e que a mesma, diferentemente de se tornar mais uma produção nas prateleiras da academia, suscite novas discussões e novos debates na área, inquietando alguns e em outros despertando “novos olhares” em direção a uma educação a distância de qualidade (eficiente e eficaz).

Palavras-chave: Gestão empresarial. Educação a Distância. Gestão do conhecimento. Gestão por competência. Faculdade Ideal.

ABSTRACT

This qualitative study conducted in 2009 aimed to examine the process of Management of Distance Education held in the Higher Education Institution Faculdade Ideal in order to ascertain customer satisfaction (students) and the management team (clerks, teachers and principals) in relation to the quality (efficiency and effectiveness) of the process. In this sense, through a case study, the research was conducted in two stages: first, a bibliographic and documental researches were done for theoretical base documental appropriation that allowed the knowledge of the IES in question, in the second stage were performed participant observation, interviews and questionnaires and the submission of those involved in the process to questionnaires at the IES, which provided data collection and subsidized the development of the theoretical and textual analysis performed. After the investigation, we come to the conclusion that the IES develops some strategies of knowledge management that enable the development and sustenance of competences that can promote it. We also observed that the management model adopted promotes quality education (EAD) - efficient and effective -, satisfying the participants of the process, who assessed the areas of responsibility as good and excellent. Furthermore, it was discovered that the strength of the management model adopted is sustained in the areas of quality associated with technology. The analysis of the data allowed some inferences: the quality and technology fields with high levels of approval by the management team whereas the students evaluated the quality as great and the other fields as good, that is, three out of four students are satisfied or very satisfied with the quality of distance education offered at the IES. It shows that they are fulfilled and satisfied customers as for the quality of services offered and their educational needs. However, it was discovered that the respondents could not identify the type of management adopted by the IES. We also found that the company has no way of reward or recognition for managing the knowledge of institutional intellectual capital. Therefore, the conclusion is that this work enabled the researcher this intense reflection, leading her to rethink her own professional-academic work. It is also necessary to inform you that we did not have claim to address all the issues that permeate the discussion of this issue, bringing up, quite simply, pointing them out as relational. Thus, it is expected that this research will serve as guidance for other researchers in the field of educational management of EAD and that it, unlike becoming just another production on the shelves of academia, will raise further discussions and further debates in the area, some disquieting awakening and shed a new light on distance education quality (efficient and effective).

Key words: Business Management; Distance Education; Knowledge Management; Competence Management; Faculdade Ideal.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	– Competências do Profissional	50
FIGURA 1	– Evolução das IES Credenciadas para Oferta de EAD – Brasil: 2000 – 2006	75
FIGURA 2	– Evolução dos Cursos EAD – Brasil: 2000 – 2006	76
FIGURA 3	– Evolução das Matrículas de EAD – Brasil: 2000 – 2006	77
FIGURA 4	– Evolução Percentual das IES Credenciadas para Oferta de EAD, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil: 2000 – 2006	78
FIGURA 5	– Evolução Percentual dos Cursos EAD, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil: 2000 - 2006	78
FIGURA 6	– Evolução Percentual das Matrículas EAD, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil: 2000 – 2006	79
FIGURA 7	– Percentual dos Cursos EAD, Segundo a Região – Brasil: 2006	80
FIGURA 8	– Percentual das Vagas EAD, Segundo a Região – Brasil: 2006	81
FIGURA 9	– Percentual das Matrículas EAD, Segundo a Região – Brasil: 2006	81
QUADRO 2	– Demonstrativo entre a Carga Horária Total e a Praticada em EAD	86
FIGURA 10	– Estrutura Metodológica das Disciplinas de EAD/FACI	87
FIGURA 11	– Organograma da Faculdade Ideal	90
FIGURA 12	– Ambiente do FACI Virtual	94
FIGURA 13	– Salas para as Aulas Presenciais da EAD/FACI	99
FIGURA 14	– Laboratórios para Acessar o Material de EAD/FACI	100
QUADRO 3	– Demonstrativo do Cálculo do Domínio e dos Valores Fixos de Limite Inferior e Variação	110
FIGURA 15	– Como Interpretar a Pontuação dos Domínios	111
FIGURA 16	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5)	116
FIGURA 17	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5)	118
FIGURA 18	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Demanda conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5)	120
FIGURA 19	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5)	122
FIGURA 20	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme o curso: Administração (n=90), Ciências	124

	Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9)	
FIGURA 21	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9)	126
FIGURA 22	– Mediana, 1º Quartil E 3º Quartil do Domínio Demanda Conforme o Curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9)	128
FIGURA 23	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9)	130
FIGURA 24	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil dos Domínios do QAGED conforme o sexo, masculino (n=218) e feminino (n=148)	132
FIGURA 25	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	134
FIGURA 26	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	136
FIGURA 27	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Demanda conforme o estado civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	138
FIGURA 28	– Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	140
FIGURA 29	– Média da pontuação dos Domínios conforme a Faixa Etária	142

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	– Distribuição da avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria	115
TABELA 2	– Distribuição da avaliação do Domínio Qualidade conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria	117
TABELA 3	– Distribuição da avaliação do Domínio Demanda conforme a categoria do respondente: Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria	119
TABELA 4	– Distribuição da avaliação do Domínio Tecnologia conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria	121
TABELA 5	– Avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria	123
TABELA 6	– Avaliação do Domínio Qualidade conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria	125
TABELA 7	– Avaliação do Domínio Demanda conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria	127
TABELA 8	– Avaliação do Domínio Tecnologia conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria	129
TABELA 9	– Distribuição da avaliação dos Domínios do QAGED conforme o sexo: masculino (n=218) e feminino (n=148). Três pessoas não indicaram a resposta para a categoria Sexo	131
TABELA 10	– Avaliação do Domínio Oferta de Serviços Conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	133
TABELA 11	– Avaliação do Domínio Qualidade conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	135

TABELA 12	– Avaliação do Domínio Demanda conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	137
TABELA 13	– Avaliação do Domínio Tecnologia conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4)	139
TABELA 14	– Avaliação dos Domínios conforme a Faixa Etária, (n=369)	141

LISTA DE SIGLAS

ABEAS	Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior
ABT	Associação Brasileira de Tele-Educação
ABT	Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
CH	Capital Humano
CI	Capital Intelectual
CETEB	Centro de Ensino Técnico de Brasília
CENAFOR	Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
CAPEX	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SER	Coordenação do Serviço de Radiodifusão Educativa
CEVI	Coordenadoria de Educação Virtual
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CONSED	Conselho dos Secretários Estaduais de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Embratel	Empresa Brasileira de Telecomunicações
FCBTVE	Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FACI	Faculdade Ideal
GEI	Grupo Educacional Ideal
IBAM	Instituto de Administração Municipal
IES	Instituição de Ensino Superior
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
Moodle	<i>Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment</i>
MEB	Movimento de Educação de Base
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional

POSGRAD	Pós-Graduação Tutorial à Distância
PRONTEL	Programa Nacional de Telecomunicações
QAGED	Questionário de Avaliação da Gestão de Educação à Distância
Sertre	Serviço de Rádio e Televisão Educativos
SER	Serviço de Radiodifusão Educativa
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TI	Tecnologia da Informação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 QUESTÕES NORTEADORAS	25
1.2 OBJETIVO GERAL	26
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
1.4 SUPOSIÇÕES DA PESQUISA	27
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	27
 2 CAPÍTULO I: GESTÃO DO CONHECIMENTO E COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL	30
2.1 O CONHECIMENTO E O AVANÇO TECNOLÓGICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	31
2.2 O CONHECIMENTO COMO ELEMENTO DA GESTÃO	42
2.3 APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL	51
 3 CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RESGATE HISTÓRICO	63
3.1 RESGATE HISTÓRICO DA EAD NO BRASIL	64
3.2 A EAD NA LEGISLAÇÃO NACIONAL	71
3.3 O CRESCIMENTO DA EAD NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	75
3.4 A REALIDADE DA OFERTA DE EAD EM TERMOS REGIONAIS	79
 4 CAPÍTULO III: A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR FACULDADE IDEAL – FACI	83
4.1 A MISSÃO DA FACI	83
4.2 BREVE HISTÓRICO DA FACI NO RUMO DA EAD	84
4.3 A COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA FACI	90
4.4 A PLATAFORMA DA EAD NA FACI	93
4.5 ESTRUTURA FÍSICA DA EAD NA FACI	98
 5 CAPÍTULO IV: METODOLOGIA DA PESQUISA	103
5.1 TIPO DE PESQUISA	104
5.2 COLETA DE DADOS	105
5.3 AMOSTRA E AMOSTRAGEM	107

5.4 UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA (POPULAÇÃO-ALVO)	108
5.4.1 Critérios de Inclusão	108
5.4.2 Critérios de Exclusão	108
5.5 PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO (QUESTIONÁRIO)	109
5.5.1 Cálculo dos Escores do Questionário QAGED	110
5.5.2 Tratamento Estatístico	112
 6 CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	 114
6.1 AVALIAÇÕES DOS DOMÍNIOS CONFORME A CATEGORIA (ALUNO, PROFESSOR, FUNCIONÁRIO DA ADMINISTRAÇÃO E DIRETOR)	114
6.1.1 Domínio Oferta de Serviços	114
6.1.2 Domínio Qualidade	117
6.1.3 Domínio Demanda	119
6.1.4 Domínio Tecnologia	121
6.2 AVALIAÇÕES DOS DOMÍNIOS CONFORME O CURSO	123
6.2.1 Domínio Oferta de Serviços Conforme o Curso	123
6.2.2 Domínio Qualidade Conforme o Curso	125
6.2.3 Domínio Demanda Conforme o Curso	127
6.2.4 Domínio Tecnologia Conforme o Curso	129
6.3 AVALIAÇÃO CONFORME O SEXO	131
6.4 DOMÍNIOS CONFORME O ESTADO CIVIL	133
6.4.1 Domínio Oferta de Serviços Conforme o Estado Civil	133
6.4.2 Domínio Qualidade Conforme o Estado Civil	135
6.4.3 Domínio Demanda Conforme o Estado Civil	137
6.4.4 Domínio Tecnologia Conforme o Estado Civil	139
6.5 CORRELAÇÃO ENTRE IDADE E OS DOMÍNIOS	141
 7 CONSIDERAÇÕES	 144
7.1 SUGESTÕES	150
REFERÊNCIAS	152
 APÊNDICES	 157
APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE ACESSO À INSTITUIÇÃO	158

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE CITAÇÃO NOMINAL	159
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	160
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO	161
 ANEXO	 165
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA IES FACI PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	166

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado, constitutiva do processo avaliativo do Curso de Mestrado Profissional em Gestão Empresarial, da Fundação Getúlio Vargas, vinculado à Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas – EBAPE, orientada pela Prof^a. Dr^a. Fátima Bayma de Oliveira, e co-orientada pela Prof^a. Dr^a. Adriane Giugni da Silva, tem como objetivo geral examinar o processo de gestão da Educação a Distância na Instituição de Ensino Superior Faculdade Ideal – FACI, no que concerne à satisfação dos clientes (alunos) e da equipe gestora (funcionários da administração, professores e diretores) em relação à oferta dos cursos promovidos nessa modalidade.

Investigar essa realidade significa, além de compreender como se dá o processo de gestão da EAD na referida IES, também a apropriação de um conhecimento necessário à atuação desta pesquisadora que atua profissionalmente como administradora de uma instituição de ensino. Neste sentido, este trabalho de pesquisa atende a duas necessidades desta pesquisadora: a primeira relacionada à busca de um aporte teórico-prático contínuo sobre o tema abordado diante das exigências impostas pelo mercado de trabalho e pelas mudanças ocorridas no processo ensino-aprendizagem, e a segunda voltada à absorção de conhecimentos complementares relacionados à gestão empresarial da EAD e ao avanço científico das tecnologias de informação e comunicação presentes na realidade brasileira. Trata-se, portanto, de buscar a fundamentação teórica e prática imprescindível a todo profissional, não aquela do aprender a fazer, mas a práxis numa perspectiva de realidade concreta, sem se escamotear nem encobrir essa realidade, mas descortinando-a e dessa forma produzir melhorias para o coletivo social, para aqueles que nos cercam, para a humanidade.

Não se tem a pretensão de resolver os problemas da humanidade, tampouco se pretende transformar o mundo, mas busca-se, tão-somente, imprimir transformações na própria realidade em que se atua. Se nessa caminhada se contribuir para a mudança, transformação do exercício profissional em práxis, ter-se-á cumprido com o papel o qual esta própria pesquisadora se colocou.

Assim, espera-se que este trabalho de pesquisa possa contribuir para ampliar olhares e oferecer debates aos interessados no assunto, ou aos que abordam a temática, especialmente aqueles profissionais com os quais se trabalha, tendo-se

em vista a melhoria da atuação profissional do coletivo.

A consciência da necessidade de aprofundar teoricamente a temática em questão revela-se complexa, pois se entende, à semelhança de Marx, que “[...] todo começo é difícil; [e] isso vale para qualquer ciência” (MARX, 1983, p. 11) e essa é uma realidade a qual se tem vivenciado, uma vez que se investigou o processo de gestão da EAD em uma IES a fim de averiguar a satisfação dos partícipes envolvidos no processo.

Discutir questões relacionadas à gestão da educação a distância em uma era tecnológica de mudanças aceleradas significa compreender como esse processo vem se dando na sociedade, em que a gestão do conhecimento e de competências se torna imprescindível para obtenção de vantagem competitiva no mercado global. O avanço científico, tecnológico, comunicacional, informacional e midiático é irreversível, isto é, está presente em todas as áreas do conhecimento, em todas as culturas, em todos os lugares, inclusive nos espaços destinados historicamente à orientação e formação do sujeito social – a escola, por meio da educação.

As instituições educacionais, a partir do século passado, têm se utilizado desse avanço mediante a incorporação das novas tecnologias informacionais e comunicacionais nos cursos de formação inicial e continuada. Esse processo também vem ocorrendo nas demais áreas, inclusive nas empresariais, que muitas vezes servem de modelo à educação, as quais necessitam manter-se em permanente processo de criação, inovação e transformação a fim de se tornarem sustentáveis e competitivas no mercado.

As empresas vêm sentindo a necessidade de desenvolver um sistema educacional próprio, orientado para o mercado, mas também para a formação do sujeito social, de modo que o indivíduo no contexto de sua atuação profissional continue a aprimorar suas relações coletivas com os funcionários, clientes, fornecedores e comunidade em geral. Como consequência, as organizações têm investido na formação de um novo perfil de profissional do futuro, oferecendo-lhe oportunidades de aprendizagem continuada e desenvolvendo novas posturas, habilidades e atitudes que favoreçam a organização, seja na qualidade da produção seja na oferta dos serviços, seja nas relações intra e extraorganizacionais, além da preocupação com as questões sociais que envolvem os seus funcionários.

Há algum tempo as empresas começaram a perceber que seu maior diferencial competitivo encontrava-se em nível de capacitação, apreensão do

conhecimento e comprometimento de toda a sua equipe no processo organizacional, incluindo clientes e fornecedores. A formação continuada do sujeito social é hoje uma exigência imposta pelo sistema a todos os profissionais, inseridos ou não no mercado de trabalho, seja para a manutenção de um capital intelectual, seja para a sua apropriação visando à inserção no mercado. Tais exigências se devem às mudanças contínuas e velozes requeridas pelo mercado, considerando as necessidades de permanente formação diante das mudanças impostas pelo contexto social, econômico, político e cultural.

Como consequência dessas exigências do mercado competitivo, as organizações buscam no processo de aprendizagem contínuo uma forma de construir uma inteligência corporativa competitiva que responda proativamente às exigências do mundo globalizado por meio da atuação eficiente de profissionais competentes, qualificados e capacitados para promoverem eficazmente suas funções e assim contribuir coletivamente para a competitividade da organização.

Dessa forma, o estudo do conhecimento se faz necessário para obter uma melhor gestão empresarial. Nesse sentido, entende-se o conhecimento como um recurso estratégico capaz de transformar pela práxis a realidade social. Para Drucker (1994, p. 21), “[...] o conhecimento é hoje o único recurso com significado. Os tradicionais fatores de produção – terra, isto é, recursos naturais, mão-de-obra e capital – não desapareceram, mas tornaram-se secundários, eles podem ser obtidos facilmente desde que haja conhecimento”. Ainda segundo o autor, o conhecimento é uma modalidade de informação, é uma mensagem que tem por objetivo modificar a compreensão do receptor sobre algo que habilita o indivíduo a realizar análises, comparações, julgamentos, correlações, operar equipamentos e sistemas (*hardware e software*), dentre tantas outras atividades humanas. Quando o conhecimento é aplicado tão-somente na execução de tarefas e procedimentos, diz-se que é de natureza operacional, porém quando se refere a um conjunto de informações elaboradas que permitem análises, deduções e subsidiam decisões estratégicas ligadas à competitividade dos negócios da organização, esse conhecimento é denominado de inteligência.

Segundo Dutra (2004), a preocupação das organizações em contar com indivíduos capacitados para o desempenho eficiente de determinada função não é recente. Taylor (1996) já alertava, no início do século passado, para a necessidade de as empresas contarem com “homens eficientes”. À época, baseada no princípio

taylorista de seleção e treinamento do trabalhador, as empresas procuravam aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de certas funções, mas restritos a questões técnicas relacionadas ao trabalho e à especificação do cargo.

A frequente utilização do termo “competência” no campo da gestão organizacional fez com que este adquirisse variadas conotações, conforme relatam Carbonne e Brandão (2009). Contudo, abordagens mais modernas buscam não só considerar os diversos aspectos do trabalho, mas também associar a competência ao desempenho. No ambiente empresarial, “[...] competências representam combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto ou estratégia organizacional” (DUTRA, 2004, p. 21). As competências são reveladas quando as pessoas agem diante das situações profissionais com as quais se defrontam. Dessa forma, as competências agregam valor econômico e social aos indivíduos e às organizações, na medida em que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de determinada pessoa (Brandão, 2009).

Na história da humanidade, a busca do conhecimento foi a mola propulsora do desenvolvimento econômico, político, social e cultural. A propagação desse conhecimento possibilitou avanços e retrocessos na qualidade de vida dos homens, bem como forneceu elementos para a construção de mecanismos que atendessem às suas necessidades. Esse processo de permanente busca de conhecimento “[...] não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder (SEVERINO, 2007, p. 116). Segundo este autor, a busca do conhecimento está pautada na práxis humana, na ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana.

Atualmente, a sociedade do conhecimento exige atualização quase que instantânea e a válvula propulsora desta é o saber. Nesse momento, ajustar-se à vida social, profissional e educacional é primordial à permanência dos sujeitos sociais no mercado de trabalho. Essa permanência requer competências, as quais dependem da apropriação do conhecimento que fornece a aquisição de habilidades

e atitudes necessárias à obtenção de resultados favoráveis à competitividade da organização e a sua permanência sustentável no mercado de trabalho.

A Educação a distância surge como possibilidade à apreensão do conhecimento e de competências requeridas na atual conjuntura. Apesar de essa modalidade educacional não ser recente, como assinala Preti (2005), nas últimas décadas vem se expandindo em todos os continentes. Maia e Rondelli (2004) confirmam isso e observam que no Brasil essa é a modalidade de ensino de maior expansão nas últimas décadas.

A educação a distância é uma das modalidades de ensino que mais tem crescido no Brasil. Segundo dados da Secretaria de Ensino a Distância do MEC, cinco anos após ter sido regulamentada no ensino superior, já conta com 34 instituições credenciadas pelo Ministério, que oferecem 52 cursos de graduação e pós-graduação. A estimativa é de que cerca de 100 mil pessoas, hoje, estejam fazendo cursos de graduação a distância no Brasil (MAIA e RONDELLI, 2004, p. 1).

A expansão da EAD no Brasil passou, ao longo dessas últimas décadas, a ter importância tanto no meio educacional quanto no empresarial. As discussões diversificadas situam-se, na sua maioria, entre os que defendem o uso de tecnologias hipermediáticas que dinamizam o processo educativo em ambientes virtuais, outros que criticam a “corrida” exacerbada em direção à EAD, considerando que os interesses são puramente econômicos, há aqueles que refletem o uso da tecnologia na educação, considerando a qualidade do serviço ofertado, e também os que, diante da irreversibilidade do processo, analisam a questão criticamente, sem paixões acaloradas e sem excessos. A discussão a respeito da EAD neste trabalho situa-se no contexto deste último grupo, considerando-se o processo de ensino-aprendizagem, a qualidade (eficiência e eficácia)¹ do serviço ofertado e a contribuição que essa modalidade pode oferecer à educação (inicial e continuada) da sociedade.

Belloni (2001), no final da década de 1990, analisou a educação a distância, trazendo à tona algumas das principais questões ligadas à crise atual da educação,

¹ Entende-se que o conceito de qualidade pode ser desdobrado em elementos básicos, como os elencados a seguir segundo Garvin, 2002:59-60: - Desempenho: refere-se às características operacionais básicas do produto; - Características: são as funções secundárias do produto, que suplementam seu funcionamento básico; - Confiabilidade: refere-se ao grau em que o projeto e as características operacionais de um produto estão de acordo com padrões preestabelecidos; - Durabilidade: refere-se à vida útil de um produto, considerando suas dimensões econômicas e técnicas; - Atendimento: refere-se à rapidez, cortesia, facilidade de reparo ou substituição; - Estética: refere-se ao julgamento pessoal e ao reflexo das preferências individuais; - Qualidade percebida: refere-se à opinião subjetiva do usuário acerca do produto.

especialmente aquelas relacionadas à inovação educacional e às novas tecnologias. Ao examinar a temática, considerou o ensino a distância e suas possíveis contribuições numa perspectiva de aprendizagem aberta de educação ao longo da vida. Nesse contexto, considerou que a universalização da educação básica

[...] é uma conquista das sociedades mais ricas do século XX, e a formação inicial para o exercício de uma determinada profissão não serão mais suficientes para atender às exigências do mercado de trabalho da sociedade futura: a educação ao longo da vida, isto é, a formação profissional atualizada, diversificada e acessível a todos será não apenas um direito de todos e portanto dever do Estado, mas constituirá provavelmente o melhor senão o único meio de evitar a desqualificação da força de trabalho e a exclusão social de grandes parcelas da população, consistindo num importante fator de estabilidade social (BELLONI, 2001, p. 101).

Para Preti (2005), a EAD é entendida como uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos para oferecer educação a setores ou grupos da população que, por diversas razões, têm dificuldades de acesso a serviços educativos regulares. As razões que justificam a expansão dessa modalidade situam-se, por exemplo, nas distâncias geográficas ou sociais entre os alunos e o espaço físico educacional, na falta de oferta de determinados níveis ou cursos na região onde os alunos residem ou ainda nas condições relacionadas a questões familiares, profissionais ou econômicas que de um modo ou de outro impedem o acesso à educação inicial ou à continuidade no processo educativo. Para este autor, um dos objetivos principais dessa modalidade educacional é viabilizar o acesso ao processo ensino-aprendizagem, reduzindo as condições desfavoráveis que dificultam o processo educacional e impedem o acesso e a oferta da educação e da formação continuada aos sujeitos sociais. Assinala que a qualidade do serviço resulta de uma conjugação de fatores, incluindo a própria concepção político-pedagógica subjacente.

Outra questão relacionada à EAD refere-se ao enfoque da aprendizagem independente, assentada especialmente em um modelo de formação mais flexível do processo ensino-aprendizagem, buscando ofertar não um programa universitário padronizado, mas programas alternativos capazes de atender às necessidades e interesses mais específicos dirigidos à qualificação de recursos humanos empresariais, voltados para o desenvolvimento de competências.

A necessidade mais ampla da democratização do acesso ao conhecimento, a crescente demanda por uma expansão de estudos superiores, a necessidade de se criarem formas alternativas de preparação de quadros e do desenvolvimento de competências específicas, entre outros motivos, resultaram em propostas de ensino

a distância no mundo inteiro que, a partir de 1970, se tem multiplicado de forma significativa. Surgiram, assim, programas diversos de educação a distância inseridos em universidades convencionais ou em “universidades abertas” que ofertam a educação/formação a distância, criadas em vários países.

No Brasil, a educação a distância é relativamente recente. A criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) se deu em 2005, pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. A educação aberta e a distância encontra-se normatizada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996); pelo Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no Diário Oficial da União - DOU em 11/02/1998); Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998 (publicado no DOU em 28/04/1998); e pela Portaria Ministerial n. 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no DOU em 09/04/1998).

A EAD constitui-se, portanto, em um importante instrumento de democratização do acesso à educação para atender a uma população considerável que ainda se encontra nesse terceiro milênio desassistida. Essa população, apoiada por meio do Decreto n. 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 e pela Portaria n. 293 de 07 de abril 1998, que regulamentam e tratam especificamente das instituições e cursos de educação a distância, busca uma habilitação em nível superior.

A busca pela formação inicial e continuada tem sido requerida pela população brasileira tendo em vista a aquisição de conhecimentos e competências que garantam a inserção no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, compreende-se que a gestão do conhecimento e de competências empresariais em uma IES possa contribuir para a capacidade da organização em gerar estratégias essenciais que lhe permitam atingir um elevado nível de desempenho em suas atividades educacionais.

Além disso, o desafio da educação brasileira é a implantação de uma educação de qualidade que garanta a implementação, de fato, dos direitos e garantias previstos nos aparatos legais, assegurando o cumprimento de tais direitos, mediante a organização e a oferta de uma educação que atenda a todos os alunos, sem nenhum tipo de discriminação, reconhecendo as diferenças como fator de enriquecimento no processo educacional, de modo a possibilitar à sociedade condições de inclusão social e sobrevivência, por meio da inserção no mercado de trabalho.

Essa realidade ainda não é evidenciada na maioria dos estados brasileiros, à semelhança do que ocorre na região metropolitana de Belém. Diante disso, e

compreendendo que ainda há um considerável contingente populacional excluído dos espaços universitários, porém desejoso de ser incluído pelos motivos já explicitados, este estudo se torna relevante, uma vez que examinou o processo de gestão da EAD promovido por uma IES – FACI, de modo a averiguar a qualidade (eficiência e eficácia) do processo.

Investigar essa realidade específica reveste-se de especial importância uma vez que o referido tema é de interesse do coletivo social, tanto para os excluídos dos meios universitários quanto para o próprio processo organizacional produtivo, o qual reconhece a importância hoje de manter em seus quadros profissionais qualificados e competentes, capazes de se autopromoverem e promoverem eficientemente a organização.

Essas premissas forneceram subsídios a esta pesquisadora para a investigação da temática em relação à satisfação dos partícipes na IES estudada no que concerne à qualidade dos serviços ofertados. Neste sentido, procedeu-se o exame da FACI mediante os processos operacionais os quais serão explicitados e delimitados a seguir.

1.1 QUESTÕES NORTEADORAS

O processo que envolve as novas dinâmicas da gestão empresarial do Ensino Superior tem direcionado um “olhar” especial à gestão empresarial da EAD, que se tornou, ao longo das últimas décadas, importante ferramenta estratégica na democratização da educação, uma vez que participam desse processo inúmeros atores sociais entre os quais se encontram professores, alunos e técnicos administrativos.

Dessa forma, a Educação a Distância tem despertado significativo interesse de vários grupos e instituições de ensino nos últimos anos. Esse interesse é global e relativo ao grau de desenvolvimento social e econômico dos países. Nesse contexto, faz-se necessário indagar qual o melhor modelo gerencial capaz de possibilitar a qualidade (eficiência e eficácia) do processo de EAD no contexto social, econômico, político e cultural de um país considerado em desenvolvimento como o Brasil. Diante das assimetrias regionais brasileiras é possível se falar em um modelo único de EAD nacional para o Brasil?

A partir dessas indagações, outras norteadoras, relacionadas ao estudo em questão e à realidade à qual está vinculado, foram formuladas, quais sejam:

- O modelo de gestão empresarial adotado nos cursos de EAD, ofertados pela FACI, promove uma educação competente e de qualidade (eficaz e eficiente)?
- Os clientes envolvidos no processo de EAD da Faculdade Ideal, mediados pelo modelo de gestão empresarial adotado, estão satisfeitos no que concerne à qualidade dos serviços ofertados?
- A equipe gestora (técnicos administrativos, professores e diretores) considera o processo gerencial (domínios de gestão empresarial) de qualidade eficaz?

Estas questões nortearam este estudo e serviram para orientar esta pesquisadora no processo de investigação.

1.2 OBJETIVO GERAL

Este trabalho tem por objetivo geral examinar o processo de gestão da EAD promovido na Instituição de Ensino Superior Faculdade Ideal – FACI, a fim de averiguar a satisfação dos clientes (alunos) e da equipe gestora (técnicos da administração, professores e diretores) em relação à qualidade (eficiência e eficácia) do processo.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A partir do objetivo geral surgiram outros objetivos, derivados daquele, os quais visam:

- Empreender estudos bibliográficos sobre os temas geradores desta pesquisa (gestão empresarial; educação a distância; legislação pertinente ao tema; metodologia), os quais fundamentaram a compreensão e a discussão do tema;
- Pesquisar em bibliotecas, nos sites da internet e em órgãos oficiais documentos legais, textos, dissertações e teses sobre a gestão da EAD, no intuito de auxiliar a compreensão histórica do tema em questão;
- Identificar as características e os elementos constituintes do processo de gestão da EAD na FACI;

- Sistematizar teoricamente sobre a gestão empresarial (gestão do conhecimento e por competências) relacionada à promoção de cursos em EAD e sobre a EAD no Brasil;
- Elaborar indicadores da gestão empresarial, nomeados como domínios de competência empresarial, da FACL em relação à EAD nos aspectos: tecnologia, oferta de serviços, demanda e qualidade, a fim de examinar o referido processo.

1.4 SUPOSIÇÕES DA PESQUISA

No processo de pesquisa elencaram-se algumas suposições apresentadas a seguir, as quais foram examinadas ao longo da investigação e respondidas ao final do trabalho.

- Os cursos na modalidade a distância promovidos pela FACL atendem às exigências da clientela (alunado);
- Os cursos ofertados na modalidade a distância são considerados pelos partícipes do processo como de boa qualidade na Faculdade Ideal;
- Os recursos tecnológicos de informação e comunicação, utilizados nos cursos promovidos por meio da EAD na FACL, são considerados pelos clientes (alunos) e equipe técnica (técnicos administrativos, professores e diretores) como eficazes;
- A gestão da EAD na IES é compartilhada, mediada pela aquisição de conhecimentos e por competência, em que há valorização do capital humano;
- Os domínios de competência empresarial (oferta de serviço, qualidade, tecnologia e demanda) foram considerados pelos envolvidos no processo de EAD da FACL como satisfatórios.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação foi estruturada em cinco capítulos, indicados a seguir, além desta introdução, das considerações finais e das referências.

No CAPÍTULO I: GESTÃO DO CONHECIMENTO E COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL, destaca-se a importância do conhecimento para a organização, constituindo-se este como referencial diferenciador do ser humano. Nesse sentido, subdividiu-se o capítulo em três subitens, os quais enfatizam a relevância do

conhecimento para o avanço tecnológico, para a gestão e a para competência organizacional, considerando-se que o conhecimento pode ser aprendido por meio da educação, uma vez que se encontram intimamente vinculados. Nesse contexto, discute-se a gestão do conhecimento a partir da compreensão do homem enquanto sujeito produtor do conhecimento, enfatizando-se assim a importância do capital humano para a organização, o qual, por intermédio de aprendizagens, desenvolve competências para promover a organização.

No CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RESGATE HISTÓRICO, procede-se à discussão da EAD em quatro subitens. No primeiro, realiza-se um resgate histórico da EAD no Brasil até o momento atual, identificando-se a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e alguns decretos que regulamentam a educação a distância. No segundo subitem, resgata-se a legislação que regulamenta a EAD no Brasil, apresentando-se aspectos relevantes dos dispositivos legais. No terceiro, aborda-se a EAD na educação superior no Brasil, identificando-se a sua expansão em termos da evolução de IES credenciadas para oferta, da expansão dos cursos, das matrículas, da oferta segundo a categoria administrativa de IES, de cursos e de matrículas (privada e pública). No quarto e último subitem, apresenta-se a realidade da oferta da EAD em termos regionais.

No CAPÍTULO III: A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR FACULDADE IDEAL – FACI, apresenta-se em cinco subitens a Instituição Faculdade Ideal objeto deste estudo. Nesses subitens, identificam-se as características da IES, tais como: seu histórico, missão, estrutura física e organizacional e plataforma organizacional da EAD.

No CAPÍTULO IV: METODOLOGIA DA PESQUISA, apresentam-se os procedimentos metodológicos e técnicos adotados na realização da pesquisa em questão, discriminando-se as etapas da pesquisa bibliográfica, documental e da observação realizada na IES. Procede-se também à identificação do tipo de pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, o universo e a amostra da pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão. Também nesse capítulo foi apresentado o protocolo de avaliação do questionário, o qual foi aplicado aos participantes da pesquisa – clientes (alunos), equipe gestora (técnicos administrativos, professores e diretores) –, além do cálculo dos escores e do seu tratamento estatístico.

No CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS, procede-se à análise e à interpretação do protocolo de avaliação (Questionário de Avaliação da Gestão de Educação a Distância – QAGED), o qual foi tabulado estatisticamente e representado graficamente.

Nas CONSIDERAÇÕES FINAIS, discutem-se os resultados da análise e da interpretação dos dados da pesquisa, considerando-se os objetivos (geral e específicos) apresentados e as suposições (hipóteses) elencadas no início do processo de investigação. Nesta etapa do trabalho, responderam-se às questões norteadoras elencadas, considerando-se: o contexto das mudanças científicas e tecnológicas, as quais requerem novas posturas por parte das empresas e de seu capital intelectual; as exigências permanentes do mercado de trabalho relacionadas às constantes qualificações requeridas; as novas posturas demandadas à gestão empresarial impostas pelos novos tempos.

2 CAPÍTULO I

GESTÃO DO CONHECIMENTO E COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL

O conhecimento é o que difere o homem dos demais seres, é o referencial diferenciador do agir humano em relação ao agir das demais espécies. Pode-se dizer que o conhecimento é o grande instrumento estratégico dos homens, pois é imprescindível e irreversível na história da humanidade.

O conhecimento é elemento fundante na construção do destino dos homens enquanto sujeitos sociais, daí sua relevância e importância na educação uma vez que se encontram intimamente vinculados. Como assinala Severino, a educação é “[...] o processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza” (2007, p. 28).

O conhecimento se faz presente em todas as ações humanas e é permanentemente construído e reconstruído a partir das interações sociais que ocorrem no mundo do trabalho, daí ser necessário pensá-lo e repensá-lo no dia a dia empresarial, uma vez que é por meio dele que se produzirão as condições materiais de inovar, criar estratégias que sejam capazes de promover a tomada de decisão e assim solucionar problemas concretos, potencializando, renovando e inovando o processo empresarial.

A competição a que estão expostas as empresas requer que estas conquistem e se mantenham permanentemente ativas e atuantes, capacitadas e alimentadas pela geração contínua de inovações técnicas, tecnológicas, sistêmicas e cognitivas. O processo cognitivo é, portanto, imprescindível a qualquer empresa educacional ou vinculada a outro ramo produtivo, pois dele depende a manutenção da vantagem competitiva da empresa.

Nesse sentido, a gestão do conhecimento é fundamental para promover o crescimento e a permanente atualização de competências, auxiliando as organizações a se tornarem competitivas, criativas e inovadoras. O item a seguir tem como objetivo discorrer sobre o conhecimento como estratégia de promoção do avanço tecnológico.

2.1 O CONHECIMENTO E O AVANÇO TECNOLÓGICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As transformações por que passam as sociedades podem ser constatadas no modo de vida dos sujeitos sociais e no modo como se processam os acontecimentos históricos inerentes à vida das pessoas. O desenvolvimento do processo histórico e civilizatório é marcado por mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais, as quais são provenientes da busca do homem em saciar sua curiosidade e ao mesmo tempo imprimir à sua própria vida melhores condições de sobrevivência.

Sabe-se, contudo, que essas transformações não ocorreram de maneira tranquila, mas foram e são provenientes de embates entre os homens. Muitas vezes tais embates se deram por meio de guerras, lutas, competições travadas no intuito de garantir o poder, que efetivamente rege todas as sociedades. Dominar, controlar, dirigir pessoas na verdade faz parte da vida humana e dessa forma o processo civilizatório foi modificando a maneira de dominação do homem sobre o homem.

Na contemporaneidade o homem continua a buscar o poder, porém de maneira menos agressiva, menos violenta, apesar de estas formas ainda persistirem no seio da humanidade. Hoje, à semelhança dos primórdios do capitalismo, a busca pelo poder se insere na apropriação dos meios técnicos de produção, dos bens materiais, do capital, mas também na dominação de meios de comunicação, na apropriação das informações presentes nessa nova era científico-tecnológica, marcada pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação.

Esse processo científico-tecnológico produziu avanços na qualidade de vida da humanidade, mas diante de um processo competitivo, presente nas sociedades capitalistas, o domínio do conhecimento tornou-se um estratégico meio de dominação. A apropriação do conhecimento é perseguida pelo homem em toda a história da humanidade e é considerada por Drucker

[...] como um recurso chave pessoal e econômico [...] com significado próprio. Os tradicionais fatores de produção – terra (recursos naturais), mão-de-obra e capital, não desapareceram, mas tornaram-se secundários. Eles podem ser adquiridos facilmente, desde que haja conhecimento (1993, p. 21).

Segundo esse autor, o conhecimento se sobrepõe ao contexto social, por esse motivo considera a natureza, a mão de obra e o capital secundários. Na verdade há nessa concepção uma inversão valorativa da produção do

conhecimento, uma vez que este se torna preponderante em relação a todos os demais fatores constituintes da realidade social.

Em outra perspectiva, Berger e Luckmann (1997) consideram que o conhecimento é produto das relações sociais, isto é, do trabalho enquanto categoria fundante que humaniza o homem, o qual transforma a natureza em seu benefício e ao transformá-la transforma a si próprio. Esses autores compreendem a produção do conhecimento em uma perspectiva dialética, pois entendem que o sujeito do conhecimento e o objeto a ser conhecido não se separam, estando intimamente ligados no contexto social.

Outros autores passaram a discutir o processo de construção do conhecimento, porém importa assinalar que o conhecimento passou a ser alvo do interesse de autores que estudam a organização e a gestão empresarial. E considerando a importância do conhecimento no contexto das organizações, surgiu o interesse em conhecer como esse conhecimento pode ser gerido. Mas, como se pode compreender esse processo? A gestão do conhecimento pode contribuir para o desempenho eficaz da organização? Portanto, compreender a gestão do conhecimento significa compreender o homem enquanto sujeito produtor dele.

Como já foi afirmado, o ser humano, em função de sua capacidade de empreender novas descobertas e transmitir conhecimentos a seus semelhantes, diferencia-se de todas as demais espécies conhecidas. É o único ser capaz de elaborar mentalmente o que deseja produzir, de planejar a realidade antes de executá-la, produzindo a sua própria realidade. Essa capacidade de planejar, produzir, transformar e dominar o conhecimento é responsável não só pela preservação da espécie humana como também pela sua evolução, melhorando gradualmente sua qualidade de vida e bem-estar.

As inovações científico-tecnológicas produzidas ao longo da história e em especial as ocorridas nos dois últimos séculos têm proporcionado à humanidade avanços em todas as áreas do conhecimento. Este é sistematizado e repassado à sociedade por meio da educação, que é o campo de formação do homem como sujeito social. Nesse contexto, a educação é o processo por meio do qual o conhecimento é produzido, reproduzido, sistematizado, organizado para ser transmitido e universalizado.

Conforme enfatiza Stewart (1998), o conhecimento é considerado pelos gestores contemporâneos como investimento e como meio de formar e qualificar

futuros profissionais. Isso significa que a cultura empresarial da atualidade compreende o capital intelectual como estratégico na gestão empresarial e nesse sentido busca dar atenção aos ativos intelectuais existentes no mercado como forma de geração de riqueza.

Na história do progresso da ciência, o conhecimento sempre se mostrou como um elemento poderoso que serviu a muitos fins, desde a transformação da natureza à modificação desta como forma de interação do homem com o meio social e ambiental.

Os segredos em torno do conhecimento sempre foram foco das atenções humanas e estiveram presentes em muitas batalhas do ser humano, bem como se fizeram presentes no mundo empresarial, entre concorrências, competições e competências.

A competitividade pela gestão do conhecimento está presente na atualidade por conta da utilização da teoria da competição, baseada em competências, a qual incorpora diferentes aspectos da administração estratégica que antes eram ignorados, utilizando-se de inúmeros mecanismos científico-tecnológicos associados à aprendizagem do conhecimento, os quais favorecem o sucesso organizacional (CARBONE, 2009).

Perrotti considera que “[...] a evolução da tecnologia da informação e os novos sistemas de comunicação são contribuições importantes no avanço da ciência e do conhecimento empresarial” (PERROTTI, 2004, p. 42-43), pois possibilitam aos gestores e aos especialistas a oportunidade de inovar e de ter vantagem competitiva assim conquistam e mantêm essa vantagem a partir da detenção do monopólio do conhecimento.

Em Castells (2006) se verifica uma discussão sobre a característica da penetrabilidade, que é o aspecto que pode ser incorporado em todas as atividades exercidas pelo homem e que permite o acesso de grande parte da população a grandes centros tecnológicos, através de meios como a internet, redes de computadores, teleconferências, ou videoconferências. Segundo este autor, isso pode minimizar sensivelmente as barreiras geográficas, porém, ele adverte que quando não respeitadas as características regionais, perdem o foco principal, que é o ser humano e a percepção do outro.

Nesse contexto, Moran indica uma das grandes dificuldades que se apresenta nos tempos atuais:

Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento (MORAN, 2001, p. 12).

Conforme assinala o autor, os processos de ensino-aprendizagem nesse novo modelo de gestão se tornaram tão importantes que passaram a requerer um olhar especial por parte dos gestores. Mas, para que o processo ocorra, Moran (2001) enfatiza a necessidade de o aluno estar maduro para poder efetivamente incorporar a real significação dessa informação, uma vez que esta deve ser incorporada na sua vivência, influenciando-o inclusive emocionalmente. A informação só se tornará verdadeiramente significativa quando for apreendida pelo aluno em uma perspectiva pessoal, intelectual e emocional.

Segundo Assmann (2000), o emprego de novas tecnologias na educação, quando direcionadas pelo educador, amplia o potencial cognitivo do ser humano (cérebro e mente) e possibilita mixagens complexas e cooperativas, as quais favorecem a percepção global do papel das tecnologias na organização do mundo atual e auxiliam o professor em lidar com as diversas tecnologias. Essa interação intelectual, cognitiva e tecnológica permite ao educador interpretar as linguagens e criar novas formas de expressão, além de distinguir como, quando e por que devem ser utilizadas no processo educativo.

O desenvolvimento tecnológico ocorrido no final do século XX foi acompanhado pelo empreendedorismo de algumas empresas que reconhecem, nesse momento histórico, a chance de diversificar seus negócios mediante a utilização das tecnologias de comunicação, as quais se encontram cada vez mais em evidência.

As instituições públicas e privadas, no atual mundo globalizado, encontram-se instaladas tanto em espaços físicos territoriais quanto em espaços virtuais. No mundo do ciberespaço, as pessoas interagem, trocam conhecimentos e experiências, ampliando sobremaneira a socialização do conhecimento. Apesar disso, essa socialização não atinge todos os lugares e fronteiras, isto é, nem todos têm acesso à informação, tampouco ao conhecimento produzido e elaborado cientificamente, o qual pode ser socializado de muitas maneiras, inclusive veiculado por meio das atuais tecnologias de informação e comunicação.

A nova conjuntura do capitalismo atual, marcada por essa era tecnológica, é caracterizada pela concentração das tecnologias da informação e da comunicação, pelo processo de reestruturação do capitalismo, pela interdependência global das economias, pelo surgimento de organizações criminosas, que se tornaram informacionais e globais, pela consciência ambiental, pela identidade transformada em única fonte de significado; pelos movimentos sociais fragmentados, entre outras características.

Essa nova conjuntura denota um processo complexo de vida social, política, econômica e cultural de extrema competitividade, transmutada a todos os espaços e classes sociais, ampliando as diferenças sociais e ao mesmo tempo ofertando ferramentas para a luta contra as exclusões sociais.

O fenômeno da globalização também possibilita a criação de novos conhecimentos, vez que se apresenta como processo modificador da noção tempo-espaço e das relações sociais. Segundo Giddens (1991), age em escala mundial e liga localidades distantes do globo de forma intensa, a ponto de modificar eventos longínquos, assim como também influenciar a economia, as relações entre Estados e mesmo os comportamentos sociais e culturais.

Nesse cenário, o elemento mais representativo dessa era é o computador e a rede mundial conhecida por *Internet*, que representam o avanço desse período tecnológico, conjugando por meio da *web* características peculiares, conforme enfatiza Lévy:

Na web, tudo está no mesmo plano. Como dizia o consultor americano a um dirigente da IBM - 'na web uma criança se encontra em pé de igualdade com uma multinacional'. E, no entanto, tudo é diferenciado. Não há hierarquia absoluta, mas cada *site* é um agente de seleção, de orientação, de hierarquização parcial. Longe de ser uma massa amorfa, a web articula uma multiplicidade aberta de pontos de vistas. (LÉVY, 2001, p. 140-141).

A internet enquanto rede mundial de computadores é a maior expressão desse período, em que o ciberespaço tem se configurado como uma fronteira que rompe e altera as percepções de tempo e espaço. Ao analisar esse fenômeno, Harvey (1996) afirma que essa tendência global tem alterado a concepção materialista do espaço, criando uma espécie de compressão espaço-temporal.

Harvey assinala que no mundo globalizado, regido por novas tecnologias, a velocidade das mídias eletrônicas possibilita uma nova forma de experimentar o tempo, cuja noção de tempo-duração é substituída por tempo-velocidade e as

relações sociais são caracterizadas pela instantaneidade. O tempo advindo das novas tecnologias eletrônico-comunicacionais é marcado pela “presentificação”, ou seja, pela interatividade *on-line*, fato constatado nas tecnologias de tele-presença em tempo real que alteram o sentido cultural de tempo e espaço.

Segundo Toffler (1980), a humanidade viveu por milhares de anos um período voltado para o modo de produção rural, chamado pelo autor de *primeira onda*, marcada pela Revolução Agrícola, passando por uma breve história com o maquinismo industrial, intitulado de *segunda onda*, representada pela Revolução Industrial, chegando ao momento pós-industrial, nomeado de *terceira onda*, capaz de exaltar a dimensão criativa das atividades humanas, privilegiando mais a cultura (conhecimento) do que a estrutura.

Para esse autor, na *primeira onda* a forma de criar riqueza se deu mediante o cultivo da terra. Os meios de produção de riqueza eram, portanto, a terra, alguns implementos agrícolas, a tecnologia incipiente da época, os insumos básicos como as sementes, e o trabalho do ser humano com o auxílio de animais, que fornecia toda a energia que era necessária para o processo produtivo. Do ser humano se esperava apenas que tivesse um mínimo de conhecimento sobre quando e como plantar e colher e a força física para trabalhar. Essa forma de produção de riquezas trouxe transformações sócio econômicas em relação às que existiam na civilização que a precedeu.

Na *segunda onda*, Toffler assinala que a forma de criar riqueza era proveniente da manufatura industrial e do comércio de bens. Os meios de produção de riqueza se alteraram e a terra deixou de ser tão importante, sendo substituída por prédios (fábricas), equipamentos, energia para movimentar os equipamentos, matéria-prima, além do capital e do trabalho do ser humano. Os equipamentos, prédios, energia, mão de obra qualificada, etc. passaram a assumir um papel essencial enquanto meios de produção de riqueza. Nesse contexto, em que o homem era considerado como mais uma ferramenta, passou-se a esperar que entendesse as ordens e instruções, que fosse disciplinado e que tivesse força física suficiente para trabalhar. Essa nova forma de produção de riquezas propiciou profundas transformações sociais, econômicas, políticas, filosóficas e culturais.

Para Toffler, a *terceira onda* revolucionária, pós-industrial é capaz de exaltar a dimensão criativa das atividades humanas, por isso privilegia mais a cultura do que a estrutura. A nova configuração social é caracterizada pelo surgimento de um novo

modo de desenvolvimento pós-industrial – o *informacionismo* ou *sociedade interativa*, moldado pela reestruturação do modo capitalista de produção do século XX. Para ele, esse modelo de produção é consequência substancial da transposição das tecnologias de caráter mecânico para as tecnologias de informação.

Na análise de Toffler (1980), o marco histórico do final do século XX e início do XXI são as grandes inovações tecnológicas que caracterizaram o início do processo que chamou de a *terceira onda*, que estava apenas começando e possuía características distintas da *primeira* e da *segunda onda*. Para esse autor a *terceira onda*, *àquela ocasião, já estava* provocando mudanças nas esferas da eletrônica, da área espacial, da genética e nos estudos sobre os oceanos. Em suas análises alertou que o avanço científico-tecnológico iria propagar paradigmas para a sociedade, dizendo e ditando o que seria “bom” para ela.

A partir dessas considerações, conclui-se que esse novo modo de produção se baseia em três afirmações que devem ser diferenciadas analiticamente:

a) A fonte da produtividade e do crescimento reside na geração do conhecimento, estendida a todas as esferas da atividade econômica mediante o processo da informação;

b) A mudança da atividade econômica da produção de bens para a prestação de serviços. O fim do emprego formalmente conhecido é substituído pelo emprego de prestação de serviços que, em última análise, constitui a maioria esmagadora das ofertas de emprego. Quanto mais avançada a economia, maior a concentração na prestação de serviço, tanto em relação à oferta de mão de obra, quanto em relação à oferta do mercado de trabalho.

c) A nova economia aumentou a importância das profissões com grande conteúdo de informações e conhecimentos em suas atividades. As profissões administrativas, especializadas e técnicas crescem mais rápido que qualquer outra e constituem o cerne da nova estrutura social.

Percebe-se, portanto, que a sociedade informacional ou sociedade interativa, diferentemente da rural e da industrial que a antecederam, caracteriza-se por incorporar o conhecimento como ferramenta essencial à sua produtividade e expansão. Além disso, com o fim do emprego formal, verifica-se uma grande rotatividade no mercado de trabalho, uma vez que a oferta do mercado se concentra na prestação de serviço, resultando na rotatividade dos postos de trabalho, o que de

certa forma é um contrassenso diante da necessidade de um profissional qualificado (capital humano), comprometido com a empresa.

O desafio de se conseguir um emprego e mantê-lo por um longo tempo se torna cada vez mais difícil nessa sociedade informacional e quando isso ocorre é restrito a poucos. Os trabalhadores que podem ter chances nesse mercado são aqueles capazes de oferecer serviços do tipo intelectual, científico, criativo e artístico, adequados às necessidades cada vez mais mutáveis e personalizadas dos consumidores.

Como assinalou Toffler (1980), o futuro pertencerá àqueles que forem capazes de usar a *head* (cabeça) muito mais do que as *hands* (mãos), isto é, pertencerá a quem se ocupar da análise de sistemas, de pesquisas, de marketing, de relações públicas, de treinamento em saúde, de educação, de viagens, de jornalismo, de formação permanente, enfim, de quem se apropriar de conhecimento em suas diversas áreas.

O conhecimento, portanto, tornou-se o substituto último de todos os outros meios de produção. Na guerra, por exemplo, um centímetro quadrado de silício, na forma de um chip programado, pode substituir uma tonelada de urânio. O conhecimento se tornou ingrediente indispensável de armamentos inteligentes que são programáveis para atingir alvos específicos e selecionados para derrotar o inimigo, e nas atuais guerras frequentemente são destruídos os sistemas de informações.

O período contemporâneo é revolucionário, mas essa revolução não é apenas tecnológica. Embora computadores e tecnologias informativas comunicacionais tenham um papel importante nas mudanças revolucionárias que estão acontecendo, é importante reconhecer que essas mudanças também são econômicas, sociais, culturais, políticas, religiosas, institucionais e até mesmo filosóficas. Uma nova civilização está se configurando e traz consigo uma nova maneira de viver.

Porém, essa nova forma de vida da sociedade global continua a ser regida pelo modo de produção capitalista o qual promove, por um lado, um inegável desenvolvimento social e econômico, educacional e cultural, representado por mudanças significativas no cenário social, alavancado a partir da mudança tecnológica iniciada na década de 80 com a criação dos microcomputadores, da internet e de novos modos de organização do trabalho, pautado na tecnologia computacional, e, por outro, permanece promovendo a exclusão de milhares de

peçoas do mercado de trabalho. Pode-se até dizer que houve mudança social com essa revolução científico-tecnológica, mas para a maioria se constituiu como uma mudança excludente.

Outro autor que analisa o avanço do processo científico-tecnológico da atualidade é Virilio. Esse autor assinala que “[...] depois da era da aceleração *energética* dos motores a vapor, à explosão ou ainda do motor elétrico, vem a era da aceleração da *informática* dos últimos motores” (VIRILIO, 1999, p. 117). Esse autor explica que tais motores, o motor da inferência lógica do computador e de seus programas, o motor da realidade do espaço virtual e dos programas de busca da rede das redes, pela velocidade em que realizam suas programações, tomaram o lugar do tubo compressor do motor do automóvel e do motor da velocidade das turbinas e propulsores da aviação supersônica. A percepção e a análise desse autor denotam sua compreensão do processo dinâmico do mundo atual, demarcado pela presença das novas tecnologias e da internet na sociedade.

Em Giddens (1991) é apresentado o conceito de “desencaixe”, que é relativo ao distanciamento progressivo dos indivíduos de suas referências de tempo e espaço, no sentido de dizer hoje em dia, na rede telemática, que o tempo tem se esvaziado e se perdido. O espaço concreto criou o seu oposto, o *espaço virtual*, e novas formas de contatos interpessoais. Baseado nestas concepções de tempo e espaço, o “desencaixe” seria o deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço. Daí emerge o que denomina de *ciberespaço*, isto é, um dos processos contemporâneos de “desencaixe” promovido pela modernidade.

Mas em que consiste o ciberespaço? A definição se torna complexa uma vez que ele é um processo recente e que não é palpável, é imaterial, um lugar distante da realidade presente em que as relações sociais, culturais e econômicas, ao se estabelecerem, se fazem em uma virtualidade inatingível.

A observação feita por Lévy é pertinente por esclarecer que “[...] no ciberespaço existe uma ‘realidade virtual’ e, como tal, trata-se de uma revolução, assim o virtual não se opõe ao real e à sua efetivação material, mas sim ao atual” (LÉVY, 2001, p. 16). Dessa forma, o virtual é entendido como o que existe em potência e não em ato, ele é extensão do real, ou seja, é um real latente. Nesse contexto, o ciberespaço é um ambiente que permite inúmeras possibilidades do mundo real, mas no mundo virtual prevalece uma relação de simulação, que não

deixa de ser um exercício do real, ou seja, o ciberespaço mantém um nexos com a realidade.

Para esse autor, no ciberespaço o espaço de fluxos realiza um processo de desmaterialização das relações sociais conectadas em rede. O que antes era concreto, palpável e material adquire uma dimensão imaterial na forma de impulsos eletrônicos. Ao adentrar no ciberespaço, o usuário experimenta uma sensação de “abolição do espaço” e circula em um território transnacional, desterritorializado, no qual as referências de lugar e caminhos que ele percorre para se deslocar de qualquer ponto a outro se modificam substancialmente. É no ciberespaço que muitos indivíduos estabelecem suas relações sociais e profissionais, o que permite que se reflita sobre essa sociedade que se relaciona por intermédio deste.

Isso significa que a sociedade atingiu uma extensão diferenciada de épocas anteriores, pois ela não se limita a espaços definidos nem a culturas específicas, porque com as novas tecnologias da informação e da comunicação, em especial a internet, o mundo tem criado uma nova realidade de comportamento entre os indivíduos, fomentando uma cultura de interação global. A Internet tem criado laços e relações entre indivíduos que em circunstâncias normais não teriam como se conhecer. Hoje as pessoas conversam a distância com outras, conhecidas ou não, por motivos pessoais ou profissionais.

Esse novo mundo, originado, segundo Castells (2006) no final dos anos 60 e meados da década de 70, é resultante da coincidência histórica de três processos independentes: revolução da tecnologia da informação; crise econômica do capitalismo e do Estatismo e a consequente reestruturação de ambos; e o apogeu de diversos movimentos sociais e culturais, tais como: libertarismo, direitos humanos, feminismo e ambientalismo. A interação entre esses processos e as reações por eles desencadeadas fizeram surgir uma nova estrutura social dominante, a sociedade em rede.

Ao longo da história, as culturas foram geradas por pessoas que compartilham espaço e tempo sob condições determinadas pelas relações de produção, poder e experiência e lutam umas contra as outras para impor valores e objetivos à sociedade. Portanto, as configurações espaciais-temporais, que eram importantíssimas à significação de cada cultura e à sua evolução diferencial, no paradigma informacional são substituídas por uma nova cultura de superação dos

lugares e invalidação do tempo pelo espaço de fluxos e pelo tempo intemporal: a cultura da virtualidade real.

Esse conceito é trabalhado em Castells (2006), que o designa como um sistema em que a realidade em si (ou seja, a existência material/simbólica das pessoas) está imersa por completo em um ambiente de imagens virtuais, no mundo do faz de conta, em que os símbolos não são apenas metáforas, mas abarcam a experiência real. Esse sistema não é a consequência dos meios de comunicação eletrônicos, embora estes sejam instrumentos indispensáveis de expressão da nova cultura.

A base material que explica por que a virtualidade real é capaz de dominar a imaginação e os sistemas de representação das pessoas é o modo de vida delas no espaço de fluxos e no espaço intemporal. Por um lado, as funções e os valores predominantes na sociedade são organizados em simultaneidade sem contiguidade, ou seja, em fluxos de informação que se libertam da experiência incorporada em qualquer lugar. Por outro, os valores e interesses predominantes são construídos sem referência do passado ou do futuro no panorama intemporal das redes de computadores e da mídia eletrônica, em que todas as expressões ou são instantâneas ou não apresentam sequência previsível.

Todas as expressões de todos os tempos e de todos os espaços se misturam no mesmo hipertexto, reorganizado e comunicado a qualquer hora, em qualquer lugar, em função apenas dos interesses dos emissores e dos humores dos receptores. Essa virtualidade é a realidade porque está na estrutura desses sistemas simbólicos intemporais desprovidos de lugar, cujas categorias são construídas pelas pessoas e as imagens também o são por elas evocadas, modelam o comportamento, influenciam a política, acalentam sonhos e provocam pesadelos.

Essa é a nova estrutura social da “Era da Informação”, denominada por Castells (2006) de a “Sociedade em Rede”, porque constituída de redes de produção, poder e experiência, que constroem a cultura da virtualidade nos fluxos globais os quais, por sua vez, transcendem o tempo e o espaço. Porém, Castells alerta que nem todas as dimensões e instituições da sociedade seguem a lógica da *sociedade em rede*, do mesmo modo que as sociedades industriais abrigaram por longo tempo muitas formas pré-industriais da existência humana. Entretanto, enfatiza que todas as sociedades da “Era da Informação” são, sem dúvida,

penetradas com diferente intensidade pela lógica difusa da sociedade em rede, cuja expansão dinâmica aos poucos absorve e supera as formas sociais preexistentes.

Esse autor observa que a sociedade em rede, como qualquer outra estrutura social, apresenta contradições, conflitos sociais e desafios a enfrentar como forma alternativa de organização social. Todavia, tais desafios são provocados pelas características da sociedade atual, sendo, portanto, distintos dos apresentados pela era industrial. Assim, eles são personificados por diferentes sujeitos, mesmo que esses sujeitos trabalhem frequentemente com materiais históricos fornecidos pelos valores e organizações herdados do capitalismo industrial e do Estatismo.

Esse cenário veio se configurando e se fortificando a partir da década de 90, do século passado, em que um conjunto de acontecimentos emergiu progressivamente nesse novo cenário, marcado pela globalização, pela hegemonia dos processos democráticos, pelo fortalecimento do Estado mínimo, pela transformação dos processos produtivos, pela afirmação da sociedade da informação, mas também pelo desenvolvimento de novas formas de exclusão e desigualdade, pela crescente violência urbana, pelo desemprego.

Apesar das contradições presentes na realidade social, o processo da atual “Era da Informação” é irreversível e nesse sentido deve ser apreendido e absorvido a fim de se compreender seu funcionamento, apesar de estar em permanente transformação, de modo a tirar o melhor proveito para a humanidade. Verifica-se que esse processo encontra-se inseparável da produção do conhecimento, assim como este também está presente na organização empresarial, daí a necessidade em se discutir essa relação, a qual será abordada a seguir.

2.2 O CONHECIMENTO COMO ELEMENTO DA GESTÃO

A discussão delineada neste tópico procura analisar a questão do conhecimento científico vinculado ao processo de gestão do conhecimento, a fim de se entender a sua importância para as empresas, em especial as do ramo educacional.

O conhecimento, na concepção de Andrade (2006), é entendido como a apreensão intelectual de um fato ou de uma verdade, como o domínio (teórico e prático) de um assunto, uma arte, uma ciência, uma técnica. Percebe-se que o conhecimento está ligado às esferas da sociedade, intermediando as complexas

relações sociais que se formam entre os indivíduos, por meio da comunicação e de seus diversos sistemas simbólicos.

Ao longo da história da humanidade, o homem buscou conhecer o mundo que o rodeia e através do conhecimento procurou explicações para os problemas vivenciados. Platão (2001), na obra "A República", já buscava explicações para a vida social, que não se prendiam apenas à Religião, mas que faziam parte da política, da economia e da natureza humana. O conhecimento se constituiu como fonte de explicação da verdade e estava associado a três critérios: a) todo conhecimento é racional; b) todo conhecimento é objetivo; c) todo conhecimento tem caráter universal. Esses fundamentos podem ser considerados como uma primeira manifestação do conhecimento, os quais foram posteriormente sistematizados e organizados, sendo denominados de conhecimento científico.

Como assinala Gil (1999), não há uma definição etimológica de ciência, haja vista a controvérsia a esse respeito, porém esse autor observa que sua definição pode ser feita mediante a apresentação de suas características. Assim, "[...] a ciência pode ser caracterizada como uma forma de conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível" (GIL, 1999, p. 20).

Portanto, o conhecimento científico é um tipo de conhecimento que descreve a realidade, mediante o uso da razão, por meio da sistematização metodológica (método e técnica) de idéias organizadas, resultantes de pesquisas realizadas que visam explicar os fenômenos da realidade. Importa observar que esse conhecimento não é permanente, tampouco representa uma verdade absoluta, pois está sujeito a críticas e a permanente verificação, uma vez que reconhece sua própria capacidade de errar.

O avanço da ciência propiciou o avanço da tecnologia e dos meios de comunicação, e consequentemente promoveu a popularização desses conhecimentos. Segundo Antunes (2002), esse processo científico não tem sido acompanhado por todos, isto é, a atualidade requer um novo processo de formação científica que oriente as pessoas na produção de novos conhecimentos.

O autor considera a necessidade de uma educação que oriente os sujeitos sociais a refletirem e criarem novos conhecimentos a partir da apropriação dos já existentes, mediante a apreensão dessas informações e da sua transformação crítico-criativa, resultando em novos conhecimentos.

Antunes (2002) chama a atenção para os estudantes que na atualidade buscam com frequência informações nos meios tecnológicos informacionais, porém o fazem mediante cópia-transcrição do conhecimento consultado, quase sempre de forma assistemática, ametódica, aleatória, sem reflexão crítica sobre a realidade e sobre a maneira de ser e agir no mundo. Como sugestão para reverter esse quadro caótico de formação, representado por sujeitos sociais sem fundamentação científico-tecnológica, crítico-criativa, o autor enumera *oito passos* para gerir o processo educacional com o objetivo de dar novos encaminhamentos à formação. São eles:

[...] formação de qualidade, mediante processo de ensino-aprendizagem significativo; o professor (qualificado) como facilitador do processo, por meio do uso de múltiplas linguagens; orientação de leitura crítica-reflexiva; planejamento do conteúdo e seleção de temas fundantes necessários à qualificação dos alunos; a contextualização espacial e temporal de todos os temas discutidos; uso da reversibilidade e convergência; avaliação consciente e permanente; e uso de estratégias pedagógicas estimulantes e diversificadas (ANTUNES, 2002, p. 45).

Nessa perspectiva, o professor deixa de ser o centro do conhecimento e passa a ser o mediador e orientador do processo, transformando a informação em conhecimento, ou seja, o aluno teria espaço para fazer reflexões e relações significativas entre o que já conhece (suas experiências cotidianas, crenças, valores, sentimentos) e o novo, apreendido no processo do que pretende conhecer. Dessa forma, como assinalam Medina e Santos (2003), estabelece-se um processo de construção de significados, mediado pela relação entre o conhecimento adquirido anteriormente e o novo, favorecendo assim esse novo processo de construção de saber, por meio das novas tecnologias da informação.

Essa transformação da informação em conhecimento possibilita também ao grupo gerencial estabelecer trocas entre si, mediante o acompanhamento e uma organização consciente e sistemática do processo. A coleta de informações sobre o processo do conhecimento empreendido visa à melhoria do desempenho organizacional, baseada na combinação entre trabalho coletivo, compartilhamento de conhecimentos e de informações, associadas com as tecnologias da informação.

A popularização das novas tecnologias da informação e da comunicação promoveu o maior acesso a uma parcela da população que anteriormente não o detinha. Esse acesso tem sido ofertado em parte pelas instituições educacionais, as quais, por meio da oferta de cursos em EAD, colocam à disposição da sociedade

esse novo conhecimento. Essas iniciativas têm permitido maior alcance à população de baixa renda, ao mesmo tempo em que buscam viabilizar o acesso democrático, no sentido de permitir àqueles que antes ficavam à margem do processo tecnológico a possibilidade de acessibilidade às informações. Além disso, rompem com antigas restrições quanto ao acesso ao conhecimento, viabilizando pelos meios informacionais o acesso a exemplares de livros, dados institucionais, debates, conferências, etc., antes concentrados em pequenos círculos de cientistas. Hoje, no entanto, é possível ver em grande escala a divulgação do saber, visto que as longas distâncias foram eliminadas na virtualidade dos computadores.

Muitos cursos de formação acadêmica fazem parte dessa nova realidade, utilizando-se das novas tecnologias para contribuir na formação de profissionais críticos, integrados na busca de conhecimentos técnicos como os da informática, contribuindo para a produção do conhecimento, assim como na sua disseminação, haja vista que a apreensão do processo possibilita isso. O conhecimento apreendido passa a ser um elemento estratégico de gestão, visto que pode ser utilizado como ferramenta capacitadora, qualificadora e multiplicadora, conforme assinalam Carbone e outros (2009).

O conhecimento como elemento da gestão deve ser ofertado aos partícipes do processo como forma de garantir o domínio científico-tecnológico deles. A competência da gestão, segundo Gilbert (1978, apud CARBONE, 2009, p. 141), depende dos sistemas de informação e de conhecimentos, associados às competências da equipe gestora, à qualidade do serviço ofertado, à satisfação do cliente e à valorização da equipe gestora, assim como depende de atitudes coletivo-cooperativas da equipe, de instrumentos adequados ao trabalho (equipamentos, ferramentas e recursos) e de incentivos (monetários e não monetários).

Verifica-se assim a importância do conhecimento para o ser humano, para o desenvolvimento da sociedade e para a competência das organizações, mas esse só se realiza por meio da apropriação do saber previamente elaborado, associado à reflexão crítico-criativa do conhecimento de modo que este propicie a criação-produção de novos saberes. No interior desse processo encontra-se a Educação, que se constitui como um processo capaz de produzir, reproduzir, sistematizar, organizar e universalizar o conhecimento.

Como enfatiza Lévy (2001), a produção do conhecimento não tem limite, situa-se em um mundo complexo permeado por infinitas possibilidades de

descobertas. Haverá sempre o que descobrir e jamais o homem poderá se considerar atualizado o suficiente, mediante a apreensão do conhecimento já produzido ou daquele a ser descoberto.

Portanto, sempre haverá algo novo a ser pesquisado, criado e recriado permanentemente e o que se conhece é resultado da complexa relação dinâmica presente na existência do homem enquanto sujeito social com outros homens e com a natureza, como produtor da sua própria história, da ciência, da tecnologia, de sua cultura. Assim, todos os momentos históricos vividos pela humanidade têm sua importância, pois os conhecimentos neles produzidos, ao seu tempo, foram considerados revolucionários, e nesse sentido jamais podem ser ignorados. Na verdade permanecem sempre disponíveis, todas as ideias, todas as tecnologias, todos os estilos artísticos, todas as formas de organização social e cultural, enfim todo conhecimento produzido pela humanidade está ao alcance de todos, ou para ser descoberto, ou redescoberto, ou para ser reinventado.

Percebe-se a importância do conhecimento em todas as áreas, e na atualidade a gestão do conhecimento é uma das recentes abordagens da administração contemporânea. Estudos sobre gestão do conhecimento visam compreender o conhecimento como recurso estratégico, suas técnicas, práticas e iniciativas gerenciais. Pesquisadores do campo de estudos sobre organizações, estratégia, tecnologia da informação, entre outros, têm destacado a importância de se gerenciar o conhecimento, buscando identificar e compreender práticas e iniciativas da gestão do conhecimento adotadas por empresas e suas principais contribuições para a eficiência e inovação.

Nesse contexto, em que o conhecimento adquire um *status* de relevância dentro da gestão, Perrotti considera que:

A Gestão do Conhecimento é uma forma de tornar o ambiente favorável para que a organização identifique suas competências, encontre os conhecimentos que ela já possui, aprenda o que precisa, compartilhe e use esses conhecimentos na velocidade necessária ao desenvolvimento dos seus negócios (PERROTTI, 2004, p. 43).

O conhecimento se constitui como elemento estratégico central da gestão, a qual envolve competências humanas, técnico-científicas, tecnologias, investimentos em educação, monetários e não monetários, os quais, associados, podem promover a empresa, potencializando suas ações de modo que se torne competitiva e aceita no mercado. Será considerada uma empresa eficiente e eficaz se seus resultados

expressarem a satisfação por parte dos envolvidos no processo: gestores, profissionais, técnicos e clientes, mantendo seu poder de competição e inovação.

Entretanto, o cenário competitivo do século XXI é muito complexo e manter condições de vantagem competitiva no atual mercado não é fácil. Além disso, a gestão do conhecimento requer a colaboração de toda a equipe, a qual deve estar em permanente atualização e qualificação. A gestão do conhecimento, associada à gestão por competência, pode e é capaz de promover isso. Segundo Carbone (2009), ambas as abordagens surgiram para responder a questões particulares do cenário organizacional. Assim se expressa o autor:

A emergência de ambas [as abordagens] representa uma tentativa de resposta à necessidade de superação da concorrência num mercado globalizado, às exigências de agilidade, diferenciação e inovação contínua, às demandas de aprendizagem e de criação do conhecimento para lidar com questões inéditas e surpreendentes que surgem a cada dia no contexto organizacional (CARBONE et al., 2009, p. 99-100).

Percebe-se a necessidade posta na contemporaneidade de se investir no conhecimento como estratégia para os problemas vivenciados nas organizações. Nesse contexto, a aprendizagem passa a ter importância fundamental, envolvendo a apreensão do conhecimento, a aquisição de habilidades cognitivas, psicológicas e afetivas, as quais promovem o desenvolvimento de competências. Em um processo dinâmico de fluxo contínuo as competências geram a necessidade de novos conhecimentos e estes promovem a aquisição de novas competências.

Esses dois modelos de gestão, gestão do conhecimento e gestão por competências, ambos associados às novas competências e à apreensão de conhecimentos, defendem a maior incorporação de conhecimento no espaço empresarial, mas para isso as empresas devem criar condições internas que permitam estimular a inovação e a criatividade. Tais modelos propõem que é por meio da criatividade, da inovação e da aplicação do conhecimento que se podem criar, desenvolver e produzir produtos e serviços com maior valor acrescentado (SILVA; NEVES, 2003). A criação, a capacidade de produzir conhecimento e de saber geri-lo eficazmente é a base da riqueza empresarial.

É consenso para a maioria dos autores que discutem a gestão do conhecimento e a gestão por competências que a produção criativa do conhecimento requer investimento em termos do capital intelectual (CI), pois as empresas não podem criar conhecimento por si mesmas sem a iniciativa dos

indivíduos. A inteligência organizacional (CI), representada pelo capital de clientes, capital humano (CH) e capital organizacional, é fator decisivo no ambiente competitivo contemporâneo. (CARBONE, 2009; EDVINSSON e MALONE, 1998).

Para Edvinsson e Malone (1998), as três categorias reunidas, representadas pelo CI, são responsáveis pela produção do conhecimento na empresa, entretanto, esses autores consideram que o CH é o principal fator, visto que é “[...] fundamental e nuclear, pois representa a ‘alma da casa’. Constitui o coração, a inteligência e a essência da organização” (EDVINSSON E MALONE, 1998 apud CARBONE et al., 2009, p.122). Assinalam que os intangíveis da categoria de CH são os responsáveis pela capacidade de agir em diversas situações para criar tanto tangíveis como intangíveis.

Para STEWART (1998), o CH incluiria não apenas competências humanas, tais como habilidades, *know-how* e inovação, mas também atitude humana. Segundo esse autor “[...] criar e compartilhar conhecimento são atividades intangíveis que não podem ser supervisionadas nem exigidas. Elas acontecem somente quando as pessoas cooperam voluntariamente” (STEWART 1998, p. 11). O que as organizações podem fazer é oferecer uma cultura de aprendizagem, infraestrutura e incentivos apropriados para gerar e disseminar conhecimento (STEWART, 2002).

Depreende-se disso que importa às empresas um gestor que efetivamente saiba gerir o conhecimento, concentrando esforços nos processos de criação, armazenamento, partilha e distribuição de conhecimento. Significa, portanto, criar condições que permitam o desenvolvimento do capital intelectual da empresa. Stewart (1998, 2002) assinala que as empresas podem promover esses processos basicamente de três formas: desenvolvendo o capital humano, desenvolvendo o capital estrutural e desenvolvendo o capital relacional.

Para esse autor, o desenvolvimento do capital humano pressupõe inicialmente reconhecer a importância desse intangível, fato necessário para se promover o investimento empresarial nas competências individuais. O gestor deve compreender que não basta um acréscimo na formação. Diferentemente dos modelos tradicionais de gestão, é necessário, antes de tudo, uma mudança de atitude a fim de possibilitar o desenvolvimento de recursos humanos com maior grau de responsabilidade, orientados não apenas para o cumprimento de objetivos e índices de desempenho, previamente negociados e ancorados na orientação

estratégica da empresa, mas para adquirirem também uma crescente autonomia e liberdade de ação, condições necessárias e indispensáveis para o desenvolvimento de atitudes e ações criativas.

Em relação ao desenvolvimento do capital estrutural, esse autor assinala a necessidade de o gestor criar estruturas que estimulem a aprendizagem interna em toda a empresa. No entanto, adverte que não basta apenas estimular a iniciativa e a criatividade individual, é necessário que se crie uma inteligência partilhada, uma rede conjunta de relações, de fluxos de informações, de trocas de ideias e conceitos que promovam o desenvolvimento do coletivo. Isso requer o reforço das redes pessoais, relacionais e informacionais que promovam a difusão do conhecimento intra-organizacional, contribuindo para a aprendizagem do todo.

No que respeita ao desenvolvimento do capital relacional, Stewart (1998, 2002) enfatiza a necessidade de desenvolver trocas de informação e conhecimento com o exterior, uma vez que considera essa permuta valiosa, a qual resulta e depende das interações entre diferentes pessoas, organizações, instituições. Esse tipo de procedimento estimula a inovação que possibilita um acúmulo processual de aprendizagem, dependendo cada vez menos de cada empresa isoladamente e mais das interações estabelecidas com o exterior.

Percebe-se, assim, que a gestão dos intangíveis se constitui como estratégia essencial para a organização empresarial. Nesse contexto, considera-se que a gestão do conhecimento está associada à concepção de competência profissional, que abrange a ideia de um processo que envolve a aprendizagem e a gestão do conhecimento (FLEURY e FLEURY, 2001). Fleury e Fleury (2001) definem competência como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. O quadro 1 a seguir apresenta as competências do profissional da atualidade, que envolvem as características identificadas por esses autores, como: *saber agir, saber se mobilizar, saber se comunicar, saber aprender, saber se comprometer, saber assumir responsabilidades e ter visão estratégica*.

QUADRO 1 – COMPETÊNCIAS DO PROFISSIONAL

COMPETÊNCIAS DO PROFISSIONAL	SIGNIFICAÇÃO
SABER AGIR	Saber o que e por que fazer; saber julgar, escolher e decidir.
SABER MOBILIZAR	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
SABER COMUNICAR	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
SABER APRENDER	Trabalhar o conhecimento e a experiência; rever modelos mentais; saber se desenvolver e propiciar o desenvolvimento dos outros.
SABER SE COMPROMETER	Saber se engajar e se comprometer com os objetivos da organização.
SABER ASSUMIR RESPONSABILIDADES	Ser responsável; assumir os riscos e as consequências de suas ações, e ser reconhecido por isso.
TER VISÃO ESTRATÉGICA	Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

FONTE: FLEURY e FLEURY, 2001 (com adaptações da autora).

Depreende-se disso que a sociedade contemporânea além de produzir bens e serviços também produz ideias e informações. Essa nova formação requer a apropriação e o emprego do conhecimento como meio de inclusão no trabalho e social, haja vista as exigências postas no contexto da sociedade. Essas mudanças impõem uma nova postura empresarial, requerendo dos partícipes do processo empresarial competência e o uso do conhecimento, em que pese a necessidade de uma educação capaz de criar/produzir novos conhecimentos, conceitos, informações, mas também saber conviver cooperativamente, transmitir conhecimentos. Como consequência têm-se como imperativas a apreensão do conhecimento existente, a busca de novos saberes, de treinamento sistemático em sua aplicação, em suma, o sujeito social busca aprender a aprender, aprender a ser, e aprender a fazer a fim de se tornar apto às exigências do mercado de trabalho.

Nesse contexto, verifica-se a necessidade de o profissional, qualquer que seja a sua área, se manter permanentemente em processo de formação, haja vista que essa qualificação educacional e profissional é objeto de interesse da organização que se pretende manter competitiva. Diante dessa necessidade e da valorização do capital intelectual presente nas organizações, percebe-se o interesse dos profissionais em se qualificarem, inclusive no que concerne à apropriação do

conhecimento em Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, daí a preocupação em adquirir competência. O item a seguir apresenta uma discussão sobre a aprendizagem e competência organizacional necessárias para a inovação empresarial, como fonte de excelência para a conquista de vantagem competitiva sustentável.

2.3 APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL

A questão da aprendizagem tem sido amplamente discutida, ocupando um espaço considerável em discussões acadêmicas e profissionais da atualidade; porém não se trata de algo inédito na discussão educacional, tampouco em ambientes organizacionais. As mudanças científico-tecnológicas e as alterações frequentes da demanda de mercado, resultantes de uma série de forças que atuam conjuntamente sobre o ambiente macroeconômico, tornaram a velocidade do aprendizado uma questão crucial.

As tendências do mundo atual têm influenciado as pessoas e as organizações na busca da aprendizagem. A rápida disseminação de informações e a própria renovação do conhecimento, impulsionadas pelo avanço constante da ciência e da tecnologia, têm forçado as pessoas a renovar e a adquirir novos conhecimentos, sob pena de se tornarem ultrapassadas.

À semelhança do que ocorre com as pessoas, as organizações também se tornam ultrapassadas e necessitam adquirir e renovar seus conhecimentos. Assim, a necessidade de aquisição e renovação dos conhecimentos é percebida tanto pelas pessoas quanto pelos gestores organizacionais. As pessoas buscam desenvolver e aumentar seus conhecimentos porque percebem as exigências impostas pelo atual mercado de trabalho, sentindo-se abaladas em sua segurança profissional. Dessa forma acreditam que podem driblar as potenciais ameaças do mercado competitivo, o qual justifica a exclusão a partir da baixa qualificação do profissional ou sobre sua passividade intelectual. A ampliação do conhecimento aumenta as chances do profissional na sua alocação ou na sua realocação no mercado de trabalho.

Deve entender, contudo, que a competência não se limita à simples aquisição de conhecimentos teóricos e empíricos detidos pelos indivíduos. Conforme assinala Zarifian (1999), a competência é a inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com tanto mais força, quanto

mais aumenta a complexidade das situações. A competência do indivíduo não é um estado, portanto não se reduz a um conhecimento ou *know how* específico. Segundo Le Boterf (1995), a competência compreende um conjunto de fatores, constituídos por três eixos: pela pessoa (sua biografia, socialização), pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional adquirida. Esse autor assinala que a competência representa o conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais nutridas pela aprendizagem, pela formação e pelo sistema de avaliações. Segundo ainda este autor, a competência é um saber agir responsável que é reconhecido pelos outros, pois implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado.

A noção de competência, para Le Boterf (1995), deve ser compreendida em um contexto social, histórico, econômico, nunca separadamente desse contexto. Assim, considera que a competência individual encontra seus limites, mas não sua negação no nível dos saberes alcançados pela sociedade, ou pela profissão do indivíduo, numa determinada época. Os conhecimentos e o *know how* só adquirem *status* de competência se forem comunicados e utilizados socialmente, por meio da rede de conhecimento em que se insere o indivíduo.

A competência aparece, assim, associada a verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica. Do lado da organização, as competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.

Depreende-se disso, como observado anteriormente, que o conceito de competência está associado à necessidade de as empresas renovarem, inovarem e ampliarem seus conhecimentos em função das exigências impostas pelo capital, requerendo que se adaptem às frequentes mudanças do meio externo, porém a agilidade reativa não é suficiente. Não basta buscar a adaptação a partir de mudanças no ambiente. Para “sobreviver” a organização deve promover sua capacidade de inovar permanentemente, a partir de uma postura proativa. Precisam assim adquirir agilidade tanto em termos de capacidade de resposta às mudanças quanto em termos de capacidade para estar à frente delas.

As empresas devem aprender para se manterem competitivas. Segundo Ruas (2000), esse aprendizado pode ocorrer de maneira passiva ou ativa. O aprendizado é passivo, automático, quando ocorre naturalmente, sem a implicação de custos

adicionais, a partir das próprias experiências advindas do mercado e da concorrência, porém se trata de uma aprendizagem limitada. A aprendizagem ativa não é automática e envolve esforço e investimento. Tais processos de aprendizagens ocorrem por meio da mudança, da análise do desempenho, do treinamento, da contratação e da busca, detalhados a seguir (RUAS, 2000).

A aprendizagem por meio da mudança estrutural ou processual é decorrente da inserção de novas tecnologias ou de qualquer outro elemento que requeira essa necessidade da organização. As experiências e conhecimentos, positivos ou negativos, adquiridos ao longo de processos de mudança são extremamente enriquecedores, conferindo à organização uma vantagem maior que todos os demais processos de aprendizagem.

A aprendizagem da organização também pode ocorrer por meio da análise de desempenho em termos produtivos. Nesse caso, investigam-se o comportamento dos índices que indicam a necessidade de manutenção do processo produtivo ou sua correção, assim como se buscam índices de desempenho confiáveis e expressivos que promovam o desempenho produtivo da organização.

Outra forma de aprendizagem organizacional decorre dos processos de treinamento e desenvolvimento dos empregados, tanto em nível individual quanto grupal. Nesse caso, o objetivo da organização é tornar o funcionário mais produtivo, assim investe na sua formação no intuito de lhe possibilitar a aquisição de novos conhecimentos e de novas habilidades técnicas, humanas e conceituais, ou seu aprofundamento, de modo que ele contribua para o crescimento da organização, conferindo-lhe vantagem competitiva.

A aprendizagem por contratação é decorrente da busca das organizações por profissionais mais qualificados e competentes que possam somar esforços no sentido para otimizar os resultados da organização. Nesse caso, as organizações buscam assimilar os conhecimentos e as habilidades específicas do profissional contratado a fim de agregar na sua estrutura e nos seus processos o potencial representado por este indivíduo.

Ruas (2000), ao discorrer sobre a aprendizagem, considera que a organizacional é mais complexa e dinâmica do que a aprendizagem individual, uma vez que a complexidade aumenta quando se passa da perspectiva individual para a grupal. Ruas (2000) enfatiza que a aprendizagem organizacional é resultado tanto das aprendizagens individuais quanto das dinâmicas estabelecidas entre os

indivíduos nas organizações. Nesse sentido, assinala que o conhecimento organizacional é dinâmico, pois se movimenta no interior das organizações, uma vez que pode ser trocado, comprado, descoberto, criado e aplicado ao trabalho. O uso eficaz do conhecimento depende do entendimento das forças que o impelem (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Sendo assim, a análise da aprendizagem organizacional situa-se em um nível organizacional, sistêmico, e não em um nível individual, entendendo-se como um processo através do qual se desenvolve conhecimento resultante da interação da organização com o meio.

A partir de uma revisão de literatura esses autores identificaram duas correntes explicativas da aprendizagem organizacional. Uma, que emerge nos primeiros estudos sobre o tema, apoia-se numa perspectiva predominantemente teórica. Esta perspectiva é muitas vezes designada de descritiva e está associada à aprendizagem individual. A segunda corrente surge com o livro de Senge (1998), "A Quinta Disciplina". Esta corrente é denominada de prescritiva ou de organização aprendente, definindo uma série de aspectos considerados fundamentais para a aprendizagem das organizações. Essa abordagem preocupa-se mais em descrever os processos de aprendizagem organizacional fundamentada na análise de uma realidade observada.

A partir do trabalho de Senge (1998) a expressão *learning organization* se popularizou, juntamente com o reconhecimento, por grande parte das organizações, da necessidade de se tornarem *organizações de aprendizagem*. Essa necessidade é decorrente do entendimento de que, se o ambiente de negócios muda mais rapidamente do que o tempo de resposta natural da organização, a aceleração do aprendizado pode se tornar um meio de os gerentes aumentarem suas habilidades em criar os resultados desejados (SENGE, 1998).

Baseados na necessidade de transformar as organizações em organizações de aprendizagem, uma série de autores, especialmente após o *boom* da obra de Senge (1998), recomendam diferentes práticas para a promoção do aprendizado organizacional, todas destacando o papel da mudança e inovação organizacional.

Essa competência para mudar e inovar implica a necessidade de a organização possuir maior *know-how*. Segundo Drucker (1995), as dinâmicas do conhecimento implicam um imperativo claro: cada organização precisa embutir o gerenciamento das mudanças em sua própria estrutura. É, portanto, responsabilidade de cada organização tornar este *know-how* disponível. Em outras

palavras, o papel das organizações é de estimular, contribuir e operacionalizar o aprendizado a fim de criar as condições necessárias para que as pessoas estejam dispostas a aprender permanentemente e a socializar o saber apreendido.

Uma das formas mais comuns e muito exploradas por um número significativo de empresas, visando a contribuir e operacionalizar o aprendizado organizacional, é representada pelo incentivo aos empregados em buscar capacitação e atualização profissional. Entretanto, uma análise mais acurada dessa prática no contexto atual revela que diversas mudanças vêm acontecendo nesse contexto. Se antes as empresas encaminhavam e/ou apoiavam seus funcionários para a realização de cursos variados em instituições tradicionais de ensino superior, atualmente algumas vêm disponibilizando e oferecendo seus próprios cursos, por meio do que se convencionou chamar de universidades corporativas. Há também aquelas que se associam a instituições de ensino superior, mediante convênios, a fim de que estas promovam a qualificação de seus profissionais.

Qualquer que seja a forma de operacionalização do aprendizado organizacional, é consenso na atualidade que isso deve ocorrer com o apoio da empresa, haja vista a necessidade imposta pela realidade competitiva do mercado, o qual vive em transformação e aperfeiçoamento contínuo tendo em vista obter a qualidade de seus produtos/serviços, visando atingir os resultados necessários à sustentação da competitividade empresarial.

Mas o desempenho desejado requer um constante compartilhamento da aprendizagem organizacional, mediante a socialização do processo, assim como a criação e renovação do conhecimento existente. Nesse contexto, criar conhecimentos não é apenas uma questão de aprender com os outros ou adquirir conhecimentos externos. “O conhecimento deve ser construído por si mesmo, muitas vezes exigindo uma interação intensiva entre os membros da organização” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 10). Na verdade, entende-se que há uma relação dialética entre a aprendizagem e o conhecimento, uma vez que se aprende para conhecer e se conhece para aprender e ambos os processos relacionam-se à inovação e criação de novos conhecimentos.

Nonaka e Takeuchi (1997) são considerados os pioneiros no estudo sobre a criação e o uso do conhecimento nas organizações, a partir do desenvolvimento do modelo de criação do conhecimento organizacional, denominado de “Espiral do Conhecimento”, o qual valoriza e integra os vários tipos de conhecimentos. Esses

autores demonstram que a inovação e a criação de conhecimentos organizacionais derivam da transformação ou “conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito” (NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 11).

Segundo eles, o conhecimento tácito envolve uma dimensão técnica, do tipo know-how, e outra cognitiva, relativa a modelos mentais, crenças e percepções que são de difícil transmissão. Estes elementos encontram-se incorporados nos indivíduos, definindo a forma como agem e se comportam, constituindo o conjunto de representações através das quais percebem a realidade. Já o conhecimento explícito é produzido a partir de dados recolhidos de informações armazenadas em escrito ou gravado, e inclui livros, manuais, patentes, base de dados, relatórios, bibliotecas, políticas e procedimentos. Dessa forma, esse tipo de conhecimento pode ser facilmente identificado, captado, partilhado e aplicado.

A combinação destas duas categorias de conhecimento, em uma dimensão epistemológica, faz emergir quatro modos de conversão do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização), por meio dos quais o conhecimento tácito e explícito se difunde em quantidade e qualidade. Quando o conhecimento criado pelos indivíduos é transformado em conhecimento grupal, organizacional e interorganizacional, verifica-se uma dimensão ontológica da criação do conhecimento. Isto é, os vários processos de conversão entre conhecimento tácito e explícito ocorrem num ciclo ascendente que parte do indivíduo difundindo-se até a interação da organização com o ambiente.

A *Socialização* consiste no processo de partilha do conhecimento tácito entre os indivíduos ou no processo de criação de novo conhecimento tácito, por meio do desenvolvimento de experiências partilhadas, da observação, da imitação e da prática. Os sociólogos referem-se à socialização como algo que envolve diferentes agências de socialização – grupos ou contextos sociais. Nesses contextos, as interações sociais ajudam as pessoas a aprender as normas, valores e crenças que constituem os padrões da sua cultura. A socialização é encarada como um processo em que “o comportamento humano é configurado de forma contínua por interações sociais, permitindo que os indivíduos desenvolvam o seu potencial, aprendam e se ajustem” (Giddens, 1991). No entanto, o processo de socialização é uma forma limitada de criação do conhecimento, uma vez que o conhecimento tácito, quando não convertido em explícito, dificilmente é ampliado em nível organizacional.

O processo de explicitação ou exteriorização consiste na articulação do

conhecimento tácito em explícito ou codificado, tornando-se transmissível por meio da linguagem formal e sistemática (*externalizada*) para ser entendida pelos outros. Segundo Pais (2002), a maioria dos pequenos atos da vida quotidiana é praticada automaticamente, por intermédio de condutas não facilmente apreensíveis, a não ser por meio da linguagem. Berger e Luckmann (1997) mencionam que uma das funções da linguagem é a classificação. Schütz (apud CORCUFF, 2001) entende a linguagem como tipificação do mundo social através da linguagem herdada das próprias experiências vividas ou das transmitidas por pais ou professores. Isto é, as experiências são agrupadas em categorias gerais, as quais adquirem a capacidade de serem compreendidas por outros indivíduos. Desse modo, as experiências perdem as características de foro pessoal, porém ganham a possibilidade de serem classificadas segundo ordens gerais de significados, comunicadas e reconhecidas pela coletividade. Dentre os quatro modos de conversão do conhecimento, a *externalização* é considerada a chave para a criação do conhecimento, uma vez que cria conceitos explícitos.

A *combinação* consiste num processo dinâmico de conversão de novo conhecimento explícito a partir do conhecimento explícito existente. Este processo visa: captar e integrar o novo conhecimento explícito; a sua combinação; e também a sua disseminação na organização por meio de reuniões e apresentações. As formas de disseminação da *combinação* ocorrem por intermédio da comunicação, difusão e sistematização do conhecimento, os quais podem ser catalisados pelas redes de trabalho informatizadas e de bases de dados e por elas divulgados. Nesse modo de conversão do conhecimento, a gerência de nível intermediário desempenha um papel crítico na criação de novos conceitos através da rede de informações e conhecimentos codificados.

O processo de *internalização* consiste na incorporação do conhecimento explícito sob a forma de conhecimento tácito. Este modo de conversão relaciona-se diretamente com a aprendizagem prática, com a formação em serviço, mediante treino e exercício. Para alguns autores, a aprendizagem por meio da prática permite um aperfeiçoamento das competências individuais, além de possibilitar uma inovação no fazer, isto é, no modo como o trabalho é realizado, por meio de uma articulação estreita e integrada entre aprendizagem, experiência e trabalho.

Nesse contexto, conforme assinalam Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento emerge de um processo contínuo e dinâmico entre conhecimento

tácito e conhecimento explícito, envolvendo flutuações entre os quatro modos de conversão de conhecimento numa espécie de espiral do conhecimento que alarga progressivamente a base do conhecimento organizacional. Segundo esses autores, esse processo pode se expandir para o contexto externo da organização, estabelecendo interações com outras organizações e dessa forma originando a criação de novos conhecimentos. Mediante essa interação dinâmica, o conhecimento gerado pela organização pode desencadear a criação de conhecimentos em ambientes externos, alcançando fornecedores, distribuidores, clientes, entre outros.

Para Davenport e Prusak (1998), a criação do conhecimento se dá de forma consciente e intencional por meio de cinco modos: *aquisição*, *recursos dedicados*, *fusão*, *adaptação* e *rede de conhecimento*. Conforme esses autores, a maneira mais direta e eficaz de se adquirir conhecimento é através da *aquisição* por meio da compra. Nesse modo, a organização pode adquirir ou contratar indivíduos que detenham o conhecimento. Na atualidade, é comum se ver a incorporação de empresas por outras, e isso geralmente se dá em função do conhecimento agregado na consolidação. Mas esses autores também chamam a atenção para outras formas de *aquisição*, tais como o aluguel e o financiamento do conhecimento. O financiamento ocorre, por exemplo, quando uma organização apoia financeiramente uma pesquisa universitária ou institucional em troca do direito de prioridade no uso comercial dos seus resultados. Já o aluguel do conhecimento ocorre, por exemplo, quando a empresa contrata um consultor para a realização de um projeto, assim estaria alugando essa fonte de conhecimento. Diferentemente do aluguel de ativos tangíveis, o aluguel do conhecimento implica um grau de transferência de conhecimento, ainda que corresponda a uma pequena parcela do conhecimento detido pelos especialistas.

Outra forma de criar conhecimento consiste em *dedicar recursos* para formar unidades ou grupos com uma finalidade determinada, tal como a criação de departamentos de pesquisa e investigação.

Na criação do conhecimento por *fusão* ocorre a reunião de pessoas com diferentes perspectivas que trabalham em um problema ou em um projeto, com a finalidade de alcançarem um objetivo comum. Esse modo permite reunir variados talentos e experiências capazes de aumentar as possibilidades de um resultado bem-sucedido. Todavia, a “fusão criativa exige algum ponto em comum. Os

membros dos grupos precisam desenvolver um grau suficiente de linguagem em comum para que possam se entender” (Davenport e Prusak, 1998: 74), daí a necessidade de haver algum conhecimento compartilhado antes do início da colaboração, tal como, por exemplo, um objetivo ou um conceito comum para unificar os esforços dos diversos membros do grupo.

Outro modo de criar conhecimento assinalado por Davenport e Prusak se dá por meio da *adaptação* que é imposta às organizações. Tais *adaptações* são impulsionadas pelas frequentes inovações presentes na concorrência, estimuladas pelas novas tecnologias e pelas mudanças sociais e econômicas, as quais também incentivam criação do conhecimento.

Segundo Davenport e Prusak, as *redes de conhecimento* informais e auto-organizadas no interior das organizações também promovem a partilha de conhecimento comum, aquele suficiente para comunicar e cooperar na continuidade das redes, originando novo conhecimento.

Além desses autores, outros reconhecem essas possibilidades de criação do conhecimento assim como inúmeras outras formas de promovê-lo. Há, no entanto, um consenso em relação à importância do conhecimento para a organização, que diante das transformações aceleradas do mercado visam estabelecer ações à aquisição de novos conhecimentos, novas competências que efetivamente promovam a ação compartilhada para a sustentação da competitividade da organização. Essa nova conjuntura organizacional, especialmente a concernente à formação do capital humano, visa trabalhar as competências das pessoas associadas às aprendizagens e à aquisição do conhecimento, entendendo-as como um “[...] processo contínuo de formação e desenvolvimento de conhecimento, habilidades e atitudes no qual o indivíduo é responsável pela construção e consolidações de suas competências” (BITENCOURT, 2005, p. 137).

Fleury e Fleury (2000) definem a competência como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que podem somar valor econômico e social ao indivíduo. Consideram que o indivíduo agrega valor quando busca adquirir competências que lhe possibilitem agir de forma adequada diante de situações de decisão e de eventos imprevistos que venham a ocorrer nas atividades de trabalho. Assim, o indivíduo, numa perspectiva compartilhada, deve visar adquirir conhecimentos e habilidades a fim de desenvolver competências para mobilizar, transferir, socializar, engajar-se e

pensar por meio de uma visão estratégica empresarial, assumindo as responsabilidades dos sucessos e dos fracassos que venham a ocorrer.

O acesso ao conhecimento e a competência são imprescindíveis à organização, porém essas habilidades não servem de garantia para a eficiência organizacional, uma vez que podem não ser utilizadas. A transmissão do conhecimento e a competência não têm utilidade se não promoverem efetivas mudanças, seja no comportamento, seja no desenvolvimento de ideias novas que promovam inovação, diferenciação e competitividade sustentável. Uma vez que a organização investe na criação, codificação e transferência do conhecimento, faz todo o sentido que desenvolva esforços para promover uma cultura facilitadora da sua utilização.

A fase de utilização do conhecimento complementa o processo de sua partilha, dado que este só atingirá seu valor máximo se for aplicado numa situação concreta. Aplicar o conhecimento implica mobilizá-lo para tomar decisões, executar tarefas, resolver problemas, pesquisar, criar ideias e aprender, portanto, significa promover competências. Para isso, a organização deve entender os objetivos específicos das funções exercidas pelos utilizadores do conhecimento e o seu contexto. Aos especialistas das áreas cabe alimentar o repositório de conhecimento e fornecer suporte aos funcionários através de formação formal, consultoria e instruções, a fim de melhorar a especialidade e o desempenho dos trabalhadores, isto é, propiciar-lhes competências (FLEURY; FLEURY, 2000).

O grande desafio das organizações é encontrar formas de integrar a aprendizagem, o conhecimento e a competência no processo do trabalho. Este desafio foi também uma preocupação de Senge (1998), o qual relata que a questão-chave empresarial é saber como implementar a aprendizagem de modo que ela promova profundas mudanças nas formas de pensar e interagir das pessoas. Bukowitz e Williams (2002) referem que o processo implica resistir a um pensamento de curto prazo e promover uma reflexão estruturada, que só dará retorno em longo prazo. Para Davenport e Prusak (1998), a “[...] adoção e aplicação do conhecimento novo pode ser um processo lento e árduo e o índice de sucesso será altamente influenciado pela cultura da empresa” (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p 125).

A aprendizagem implica um permanente processo de reformulação dos modelos mentais e mapas cognitivos. As organizações devem prover condições favoráveis (recursos financeiros e especialmente tempo) para que as pessoas

encontrem seus próprios métodos de aprendizagem. A organização pode fornecer muitos instrumentos para promover a utilização da informação para a inovação, reforçando o pensamento criativo, no entanto, o mais importante é estabelecer um ambiente que encoraje a criatividade, a experimentação e a receptividade a novas ideias (BUKOWITZ E WILLIAMS, 2002).

A aprendizagem contínua, que resulta em conhecimento e competência, deve ser valorizada pela organização por palavras e ações (TERRA, 2007), isto é, a organização deve demonstrar que vê com bons olhos o tempo empregado em formação mediante cursos, seminários, *workshops*, leituras, programas de *e-learning*, entre outros, realizados no período de trabalho ou ainda reduzindo a carga horária do funcionário para esse fim. Por outro lado, é natural que a organização espere que seus funcionários e colaboradores se mostrem pró-ativos nas suas estratégias pessoais de aprendizagem e aperfeiçoamento pessoal e que estas sejam evidenciadas em mudanças efetivas no comportamento e nos resultados atingidos.

Enfim, a aprendizagem encontra-se intrinsecamente associada à gestão do conhecimento e à gestão por competências, e em função disso precisa se situar em lugar de destaque nas ações das organizações, de modo que estas possam construir novos movimentos de criação, inovação, divulgação do conhecimento, internamente e externamente. Diante das novas exigências postas pela sociedade contemporânea, as organizações precisam repensar a sua atuação em relação ao seu capital humano, fornecedores, colaboradores e clientes, tendo em vista os objetivos de desempenho e eficácia para a sustentabilidade competitiva.

Domínio de conhecimento, habilidades, competências e qualificações são essenciais na atualidade, tanto para a organização quanto para todos os envolvidos no processo. Mas o conhecimento não surge espontaneamente, antes requer ação criativa, fomentada de forma consciente e intencional, mediante atividades e iniciativas que visem Ao aumento do patrimônio de conhecimento organizacional. Mas como promover e disponibilizar o conhecimento em um formato acessível para todos os que precisam dele? Algumas iniciativas, como a educação a distância, podem se constituir como alternativa para as organizações promoverem a aprendizagem, a formação, o desenvolvimento de habilidades e atitudes, assim como possibilitando o acesso aos diversos níveis da organização para a produção, utilização, socialização do conhecimento. O próximo capítulo é dedicado a discussão

da educação à distância, considerando o objetivo desta pesquisa em examinar o processo de gestão da EAD na Faculdade Ideal, além da importância das novas tecnologias no cotidiano organizacional e social, as quais são cada vez mais utilizadas para simplificar tarefas que anteriormente requeriam um maior uso de recursos e tempo.

3 CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RESGATE HISTÓRICO

Atualmente é manifesta a importância das novas tecnologias no cotidiano social e estas são cada vez mais utilizadas para simplificar tarefas que anteriormente requeriam um maior uso de recursos e tempo. Contudo, em face da realidade socioeconômica vigente em vários países, entre os quais o Brasil, este processo não deixa de se apresentar como um processo ambíguo, na medida em que os cidadãos com conhecimentos e possibilidades de acesso às novas tecnologias, nomeadamente a Internet, veem a sua vida simplificada, por outro lado, os que são denominados de “excluídos digitais”, ou, como são chamados em outros países, os “infoexcluídos”, não se mostram aptos a utilizar essas tecnologias.

No Brasil, o acesso a essas tecnologias, apesar das inúmeras iniciativas para sua promoção, ainda é bastante limitado. A consequência disso é a marginalização de grande parte da população em relação ao avanço informacional, comunicacional e tecnológico, mesmo considerando-se que este avanço já ocorre há pelos menos meio século.

As justificativas para isso poderiam ser elencadas extensivamente, no entanto, entre tantas, considera-se importante destacar: as assimetrias regionais relacionadas ao desenvolvimento científico, educacional e tecnológico; a falta de investimento na educação pública e de qualidade para todos; a crise educacional vivenciada no País nessas últimas décadas de neoliberalismo e outras precariedades relacionadas às questões educacionais brasileiras.

Entretanto, o sistema continua promovendo o desenvolvimento do País, ainda que nem todos tenham acesso e possam usufruir dele. Nesse contexto, associada ao avanço científico e tecnológico, surge a modalidade educacional de Educação a Distância (EAD), a qual é definida, conforme consta no Decreto 5.622/2005, como a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

As controvérsias sobre os benefícios dessa modalidade educacional são inúmeras, porém a sua expansão no cenário educacional internacional e no

brasileiro por si só evidenciam a necessidade de um aprofundamento sobre o assunto. Foi a partir desse entendimento que se buscou neste capítulo, mediante revisão de literatura, conhecer melhor a questão, especialmente no que concerne à realidade brasileira.

Para atingir os objetivos concernentes ao que se propôs realizar, dividiu-se o capítulo em itens, os quais serão apresentados a seguir.

3.1 RESGATE HISTÓRICO DA EAD NO BRASIL²

A história da EAD no Brasil remonta à década de trinta do século passado, período em que se identificam iniciativas ou movimentos que apontam nessa direção. O fato mais importante da época se deu em 1934, quando Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro. Nela, os alunos tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aula. Nessa proposta, além das emissões radiofônicas realizadas pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquete-Pinto em 1923, utilizava-se também de contatos diretos com os alunos através de correspondência.

Em 1936, Roquete-Pinto doou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao então Ministério da Educação e Saúde, com a exigência de que a emissora só fosse utilizada com fins educativos. Surgiu assim a Rádio Ministério da Educação.

Em 1939 é fundado o Instituto Universal Brasileiro, em São Paulo, instituição privada que oferece até hoje variada gama de cursos técnico-profissionais.

Em 1941 surge a Universidade do Ar, que tinha como objetivo a formação do professor leigo, porém durou apenas dois anos. Em 1947 essa experiência voltou, sendo criada em São Paulo outra Universidade do Ar por iniciativa do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), do Serviço Social do Comércio (SESC) e das Emissoras Associadas. Essa nova experiência teve como objetivo treinar comerciantes e seus empregados em técnicas comerciais. A metodologia adotada se deu a partir da retransmissão, por onze estações de rádio do interior, de aulas lidas por professores, nos estúdios de uma emissora da capital – São Paulo.

² Para a elaboração deste resgate histórico foram utilizadas as seguintes fontes: <http://www.mec.gov.br/seed/home.shtm>; <http://www.abed.org.br>; <http://www.edutecnet.com.br>; <http://www.telebrasil.org.br/ead.pdf>.

Na década de 1950 essa Universidade do Ar chegou a atingir 318 localidades e oitenta mil alunos.

Nessa mesma década, em 1950, surge a TV Tupi, primeiro canal televisivo do Brasil. Reaparece no cenário da educação brasileira Edgar Roquete-Pinto, o qual propôs a televisão, como meio de comunicação de massa, para fins de ensino. Roquete-Pinto associou-se ao engenheiro José Oliveira Reis e juntos elaboraram um plano para a instalação de um canal educativo no Rio de Janeiro. O projeto foi aprovado, obtendo-se a concessão do canal da TV e a emissora foi comprada de uma empresa norte-americana, pelo valor de \$473 mil dólares. Entretanto, devido a mudanças na administração da cidade, o pagamento foi interrompido, apesar de já terem sido pagos \$70 mil dólares, e a emissora não foi instalada. Contudo, o projeto referente à sua utilização foi aproveitado pela referida empresa como modelo para vários outros países.

Em 1957 foi criado o Sistema Rádio-Educativo Nacional, o qual passou a produzir programas educacionais veiculados por diversas emissoras do país.

No início da década de 1960 surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB – 1961/65), criado pela Igreja Católica e patrocinado pelo Governo Federal. Em suas múltiplas atividades (alfabetização, conscientização, politização, educação sindicalista, instrumentalização das comunidades e animação popular), o MEB desenvolveu uma pedagogia popular, por intermédio de um Sistema Rádio-Educativo. Esse sistema foi constituído por uma rede de núcleos com recepção organizada de programas educativos elaborados com supervisão periódica, mediante trabalho de comunidade e escola.

Em 1964 a ação do MEB já atingia 14 Estados e os programas de educação de base, chamados aulas radiofônicas, eram transmitidos por vinte e cinco emissoras, com maior penetração no meio rural. Em 1965, último ano de existência do MEB, havia um total de 4.522 escolas radiofônicas de recepções organizadas.

Ainda no ano de 1964, o Ministério da Educação solicitou ao Conselho Nacional de Telecomunicação e obteve a reserva de quarenta e oito canais de VHF e cinquenta de UHF para TV educativa. Nos anos seguintes esses números foram ampliados no intuito de garantir pelo menos um canal dessa natureza em cada estado, nas cidades mais importantes.

Em 1965, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e o Ministério da Educação firmaram convênio, criando o Serviço de Rádio e Televisão Educativos (Sertre).

Dois anos mais tarde (1967) foi criada a Fundação Padre Landell de Moura, no Rio Grande do Sul, a Fundação Padre Anchieta, em São Paulo e o Instituto de Administração Municipal (IBAM), no Rio de Janeiro. A primeira, ainda em funcionamento, desenvolve programas de profissionalização junto a empresas privadas e organismos governamentais; a segunda tem desenvolvido ações em nível de educação formal e não-formal; e o IBAM oferece cursos a distância para treinamento de servidores de prefeituras municipais.

Em 1969 o Instituto de Pesquisas Espaciais do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) iniciou em São José dos Campos - SP o Projeto Saci, o qual propôs uma rede educacional nacional via satélite. Este projeto realizou no Rio Grande do Norte, por TV e Rádio, uma experiência-piloto com um Curso Supletivo de primeiro grau para professores leigos, e realizou também uma complementação de 15 minutos diários para as séries iniciais regulares do primeiro grau. Nesse mesmo ano, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) implantou o primeiro mestrado em Tecnologia Educacional no país.

Em 1970 foi regulamentado o uso gratuito do rádio para programas educativos pelos Ministérios das Comunicações e da Educação e Cultura. Também ficou definida na regulamentação a carga horária obrigatória de cinco horas semanais para esses programas.

Em 1970 também surgiu em cadeia nacional o Projeto Minerva. Duas fundações importantes, a Fundação Padre Landell de Moura (RS) e a Fundação Padre Anchieta (SP), firmam convênio a fim de produzirem textos e programas para serem veiculados por meio de rádio e televisão. O acompanhamento governamental se deu pela Coordenação do Serviço de Radiodifusão Educativa (SER), do Ministério da Educação e Cultura, pela Empresa Brasileira de Telecomunicações (Embratel), a qual cedeu os canais de voz, e pela Agência Nacional, que se responsabilizou pela formação da cadeia nacional. Esse projeto tinha como principais objetivos completar as atividades dos sistemas educativos comerciais e ofertar cursos de educação supletiva a jovens e adultos (cursos de capacitação ginásial e Madureza Ginásial).

Em 1971 é criada a Associação Brasileira de Tele-Educação - ABT, que já organizava desde 1969 os Seminários Brasileiros de Tele-Educação, atualmente denominados Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional. Essa Associação foi pioneira em cursos a distância, capacitando os professores através de correspondência.

Em 1972 foi criado o Programa Nacional de Telecomunicações (PRONTEL), ligado à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de coordenar experiências e formular uma política nacional para o setor. Este Programa apresentou em 1973 o Plano Nacional de Tecnologias Educacionais, o qual se constituiu como instrumento de coordenação, integração e desenvolvimento de tecnologias educacionais ofertadas a todos os graus e áreas de ensino através de meios ou sistemas de comunicação, tais como: rádio, televisão, cinema, computador, ensino por correspondência, entre outros.

Em 1972 surge a primeira proposta de educação a distância dirigida ao ensino superior, elaborada pelo Ministério da Educação, a partir do relatório apresentado pelo conselheiro Newton Sucupira, do Conselho Federal de Educação, após missão de estudo realizada na Inglaterra, com o objetivo de conhecer o novo modelo universitário projetado pela "Open University". Nesse relatório o conselheiro defendeu a criação de uma universidade aberta, por entender que esta ampliaria as oportunidades de acesso à educação superior, além de se constituir em um processo de educação permanente em nível universitário. A partir daí, entre 1972 e 1974, são desenvolvidas algumas ações nessa direção, destacando-se a criação de um grupo-tarefa (Portaria Ministerial n.º 96, de 05 de março de 1974), com a atribuição principal de indicar diretrizes e bases para a organização e funcionamento da Universidade Aberta do Brasil. Em função disso foram elaborados vários projetos de lei que passaram a tramitar no Congresso Nacional, propondo a criação de uma universidade aberta brasileira, porém não tiveram sucesso.

Em 1973 o Projeto Minerva passa a produzir o Curso Supletivo de 1º Grau, em sua segunda fase, envolvendo o MEC, PRONTEL, CENAFOR e diversas Secretarias de Educação.

No período compreendido entre 1973 e 1974 surge o Projeto SACI, o qual visava à conclusão dos estudos para o Curso Supletivo "João da Silva", para o ensino das quatro primeiras séries do 1º Grau, e que foi organizado sob o formato de telenovela. O curso introduziu uma inovação no mundo, um projeto piloto de

teledidática da TVE, que conquistou o prêmio especial do Júri Internacional - o Prêmio Japão.

Em 1974 a TVE do Ceará começa a gerar teleaulas; o Centro de Ensino Técnico de Brasília – CETEB inicia o planejamento de cursos em convênio com a Petrobras para capacitação dos empregados dessa empresa e do projeto Logus II, em convênio com o MEC, para habilitar professores leigos sem afastá-los do exercício docente.

Em 1975 a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro desenvolveu um programa de educação a distância, com a finalidade de atualizar, aperfeiçoar e especializar professores de ciências do primeiro grau.

Em 1978 foi lançado o Telecurso de 2º. Grau pela Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP) e Fundação Roberto Marinho, veiculado por meio de programas televisivos, apoiados por fascículos impressos, com objetivo de preparar o telealuno para os exames supletivos.

Em 1979 foi criada a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE), vinculada ao MEC, que deu continuidade ao Curso "João da Silva" com o Projeto Conquista, também como telenovela, para a formação das últimas séries do 1º. Grau. Nesse ano começou a utilização dos programas de alfabetização por TV (MOBRAL), em recepção organizada, controlada ou livre, abrangendo todas as capitais dos estados do Brasil.

No período de 1979 a 1983 foi implantado, pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior do MEC (CAPES), em caráter experimental, o curso de Pós-Graduação Tutorial à Distância (POSGRAD), o qual foi administrado pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT) com o objetivo de capacitar docentes universitários do interior do país.

Em 1981 a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE) teve sua sigla trocada para FUNTEVE, passando a coordenar as atividades da TV Educativa do Rio de Janeiro, da Rádio MEC - Rio, da Rádio MEC-Brasília, do Centro de Cinema Educativo e do Centro de Informática Educativa.

No período entre 1983 e 1984 foi criada a TV Educativa do Mato Grosso do Sul. Também nesse período teve início o "Projeto Ipê", da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, mediante cursos para atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º Graus, utilizando-se de multimeios.

Em 1988 foi criado o curso "Verso e Reverso – Educando o Educador" para capacitação, por correspondência, de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos, vinculado à Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR/MEC), com o apoio de programas televisivos através da Rede Manchete.

Na década de 1980, apesar dos insucessos anteriores em relação à criação de uma Universidade Aberta no País, surgem algumas iniciativas concretas de educação a distância no ensino superior, dentre as quais se destacam: o programa de ensino a distância da Universidade de Brasília; o programa de pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC) e Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT/pós-graduação); o programa de especialização em agronomia da Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior (ABEAS) e o programa Universidade Aberta do Nordeste, mantido pela Fundação Demócrito Rocha em convênio com inúmeras universidades e instituições de ensino superior, visando a oferecer cursos de extensão universitária, veiculados como encartes de nove jornais da região.

Já no final da década de 80, o Ministério da Educação desencadeou novas iniciativas. A Portaria n. 511, de 27 de setembro de 1988, constituiu um grupo de trabalho para elaborar uma proposta de educação a distância. No início de 1989 este grupo apresentou ao ministério uma Proposta de Política Nacional de Educação a Distância. Na mesma época o MEC criou a Coordenadoria de Educação a Distância, no Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), que tinha como principal objetivo fomentar estudos, pesquisas e programas na área.

Também no ano de 1989, o MEC constituiu, por meio de uma nova Portaria Ministerial n.117/89, outro grupo de trabalho, o qual deveria apresentar propostas que permitissem o encaminhamento de ações capazes de viabilizar a implantação da educação a distância nos três graus de ensino. Em 16 de dezembro de 1990, o Ministério da Educação encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei n. 4.592, que dispunha sobre a Universidade Aberta do Brasil e dava outras providências.

Em 1991 a Fundação Roquete Pinto, em conjunto com a Secretaria Nacional de Educação Básica e com as Secretarias Estaduais de Educação, implantou o Programa de Atualização de Docentes chamado "Um Salto para o Futuro", o qual visava à formação de professores das primeiras quatro séries do ensino fundamental

e a dar subsídios aos alunos dos cursos de formação de professores, através de transmissões, via satélite, em canal aberto.

Em 1992 o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) do Instituto de Educação da UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso), em parceria com a UNEMAT (Universidade do Estado do Mato Grosso), e a Secretaria de Estado de Educação, com o apoio da *Tele-Université du Quebec* (Canadá), criam o projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica (1ª. a 4ª. séries do ensino fundamental), utilizando a EAD. O curso só teve início em 1995.

Em 1993, por iniciativa do MEC, foi criado o Sistema Nacional de Educação a Distância, objetivando “catalisar, potencializar, ampliar e articular” as iniciativas fragmentadas já existentes na área. Para a criação desse Sistema o MEC e o Ministério das Comunicações assinaram um Protocolo de Cooperação. Além da participação desses Ministérios foi prevista também a participação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), do Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Entre as ações para a implementação do referido Sistema, estabeleceram-se como prioridades:

- a formação, atualização, aperfeiçoamento e especialização de professores do ensino fundamental, visando atender ao programa “Um Salto para o Futuro”;
- a criação de um Consórcio Interuniversitário de Educação e Formação Continuada via Satélite, visando fomentar o desenvolvimento de uma plataforma em educação e treinamento para a cooperação e colaboração entre universidades, institutos de pesquisa, centros de educação tecnológica, centros de treinamentos, televisões educativas, empresas, organizações e entidades da sociedade civil.

Em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que Regulamenta a EAD no Brasil.

Em 02 de fevereiro de 1998 foi sancionado o Decreto n. 2.494, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Este decreto estabeleceu os parâmetros de Educação a Distância nos níveis de graduação, pós-graduação (mestrado) e ensino profissional tecnológico. Nesse Decreto foi consubstanciado o conceito de educação à distância, que passou a ser entendido como: “Educação à Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação,

utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”.

Em 07 de abril de 1998 é sancionada a Portaria n. 301 do Ministério da Educação, que visa a normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica.

Em 27 de abril de 1998 foi publicado o Decreto n. 2.561, que alterou a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Este Decreto tratou fundamentalmente da competência dos sistemas estaduais e municipais no que concerne à EAD.

Em 27 de outubro de 2005 foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”.

Em 19 de dezembro de 2005 foi promulgado o Decreto n. 5.622, publicado em 20 de dezembro no Diário Oficial da União, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Em 12 de dezembro de 2007 foi promulgado o Decreto n. 6.303 que altera dispositivos do Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O item a seguir abordará a LDB e os decretos supracitados.

3.2 A EAD NA LEGISLAÇÃO NACIONAL

A Educação a Distância passou a ser regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. A LDB 9.394/1996, conforme regulamentam seus artigos, garantiu o incentivo do poder público à Educação a Distância, concedendo espaço amplo de atuação, ao referir-se a todos os níveis e modalidades educacionais, e tratamento privilegiado no que se refere à utilização de canais de radiodifusão. Em seu artigo 80 a LDB resguarda à

União o credenciamento das instituições que ofereçam EAD, assim como a regulamentação dos requisitos para a realização de exames e registros de diplomas relativos a cursos de educação a distância. As demais dimensões, produção, controle, avaliação e autorização, ficariam sob a responsabilidade de regulamentação dos respectivos sistemas de ensino, como se pode ver no artigo 80 da LDB transcrito a seguir:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação à 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 relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à 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 (LDB 9.394, 1996.).

Em 10 de fevereiro de 1998 foi promulgado o Decreto n. 2.494, destinado a regulamentar o artigo 80. Em seu artigo 1º o referido Decreto conceituou a educação a distância e no artigo 2º (§§ 2º a 6º) fixou diretrizes gerais para a autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições, estabelecendo tempo de validade para esses atos regulatórios. Nos artigos 11 e 12 há a distribuição de competências, e do 3º ao 8º artigos o decreto tratou das matrículas, transferências, aproveitamento de estudos, certificados, diplomas, avaliação de rendimento. O referido Decreto definiu no artigo 2º (§ 6º) penalidades para o não atendimento dos padrões de qualidade e outras irregularidades e no artigo 9º determinou a divulgação periódica, pelo Ministério da Educação, da listagem das instituições credenciadas e dos cursos autorizados. As disposições de organização e funcionamento da EAD foram também previstas no Decreto, estabelecendo o seguinte:

(a) Os cursos à distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, obedecendo, quando for o caso, às diretrizes curriculares nacionais.

(b) As instituições, para oferecerem cursos de EAD que conduzam a certificados de conclusão ou diplomas de EJA, educação profissional, ensino médio e graduação, necessitam de credenciamento especial do MEC.

(c) Os credenciamentos e autorizações terão prazo limitado de cinco anos.

(d) É facultada a transferência e o aproveitamento de créditos dos alunos de cursos presenciais para cursos de EAD e vice-versa.

- (e) Os diplomas e certificados de EAD terão validade nacional.
- (f) As avaliações com fins de promoção, certificação ou diplomação serão realizadas por meio de exames presenciais, sob a responsabilidade da instituição credenciada (DECRETO 2.494, 1998.)

Ao se examinar o Decreto n. 2.494, verifica-se que é um decreto breve, pois possui apenas 13 artigos e, além disso, é genérico, pois remete para posteriores regulamentos e resoluções que poderiam ter sido explicitadas nele. Pode-se comprovar isso a partir do que expressam seus artigos, conforme apresentados a seguir: em seu artigo 2º, § 1º expressa a oferta de programas de mestrado e doutorado; no § 2º define a regulamentação do credenciamento de instituições e de autorização e reconhecimento de cursos de educação profissional e de graduação; e no § 5º apresenta os procedimentos, critérios e indicadores da avaliação.

Em 27 de abril de 1998 foi publicado o Decreto n. 2.561, que alterou a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Este Decreto tratou fundamentalmente da competência dos sistemas estaduais e municipais em relação à EAD. No Decreto de fevereiro esses sistemas podiam regular a oferta de EAD, destinada ao ensino fundamental de jovens e adultos e ao ensino médio, o Decreto de abril ampliou essa competência, acrescentando o ensino profissional de nível técnico.

Em 19 de dezembro de 2005 foi promulgado o Decreto n. 5.622, publicado em 20 de dezembro no Diário Oficial da União, que regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Em 12 de dezembro de 2007 foi promulgado o Decreto n. 6.303, que altera dispositivos do Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Estes dois Decretos (5.622 e 6.303) incorporaram quase que integralmente os dois anteriores (2.494 e 2.561) e os revogaram; além disso, deram nova regulamentação ao artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9.394/1996, porém desta vez explicitaram detalhadamente as normas para a EAD. Esses dois documentos estabeleceram as normas para a educação a distância, tratando especialmente do credenciamento de instituições para a oferta da EAD e da autorização e reconhecimento de cursos criados segundo essa

modalidade de educação, considerando a importância destes decretos, pois eles definem a oferta, a organização, gerenciamento e funcionamento da EAD, assim como os níveis educacionais, entre outras questões. Apresentam-se a seguir os aspectos mais relevantes da regulamentação presentes nos dois decretos acima citados:

- (a) O leque dos momentos presenciais obrigatórios se amplia, incluindo, além das avaliações, os estágios obrigatórios, a defesa dos trabalhos de conclusão de cursos e atividades de laboratório (nos três casos, quando previsto na legislação ou quando for o caso) e serão realizados na sede da instituição ou nos pólos, estes também credenciados mediante avaliação.
- (b) A EAD, quando se refere à educação básica, pode ser praticada apenas como complementação de estudos ou em situações emergenciais (essas situações estão definidas nos documentos em análise).
- (c) A duração dos cursos a distância é a mesma dos cursos presenciais.
- (d) Os exames presenciais serão elaborados pela própria instituição credenciada e prevalecerão sobre as outras formas de avaliação.
- (e) Todos os acordos de cooperação serão submetidos ao órgão regulador do respectivo sistema de ensino.
- (f) Instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, de comprovada excelência, poderão ser credenciadas para ofertarem cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e de tecnologia.
- (g) O sistema federal credenciará também as instituições dos outros sistemas que desejarem ofertar cursos de educação a distância de nível superior e de educação básica, neste caso, quando sua abrangência ultrapassar o âmbito geográfico do respectivo sistema. As autorizações, reconhecimentos e renovação de reconhecimento dos cursos tramitarão apenas no âmbito dos respectivos sistemas de educação.
- (h) A Lei do SINAES (Lei n. 10.861/2004) aplica-se integralmente à educação a distância.
- (i) As prerrogativas da autonomia das universidades e centros universitários são asseguradas também quando se trata de EAD.
- (j) Será dada publicidade, tanto pelos sistemas de ensino quanto pelas instituições, dos atos regulatórios referentes às IES e seus cursos (DECRETO 5.622/2005; DECRETO 6.303/2007).

Além dos aspectos assinalados acima, esses decretos apresentam, detalhadamente, as exigências para os processos de credenciamento das instituições públicas ou privadas, inclusive de seus polos, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, de identificação de deficiências e irregularidades e suas devidas ações corretivas e punitivas, de formação de consórcios, parcerias, convênios e acordos, entre outros aspectos importantes.

Percebe-se que esses dispositivos legais, ao regulamentarem a EAD, inicialmente dirigida à oferta pública, abriram espaço à iniciativa privada para atuar nessa modalidade educativa. A partir daí ocorreu um crescimento na oferta da EAD por meio de instituições privadas, o que certamente democratizou a oferta, inclusive ampliando-a a todos os níveis e modalidades educacionais.

Assim, foi possível o credenciamento no MEC, da Faculdade Ideal para ofertar a EAD, o que será apresentado no capítulo III. A seguir, apresentar-se-á o crescimento da oferta de EAD no Brasil.

3.3 O CRESCIMENTO DA EAD NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

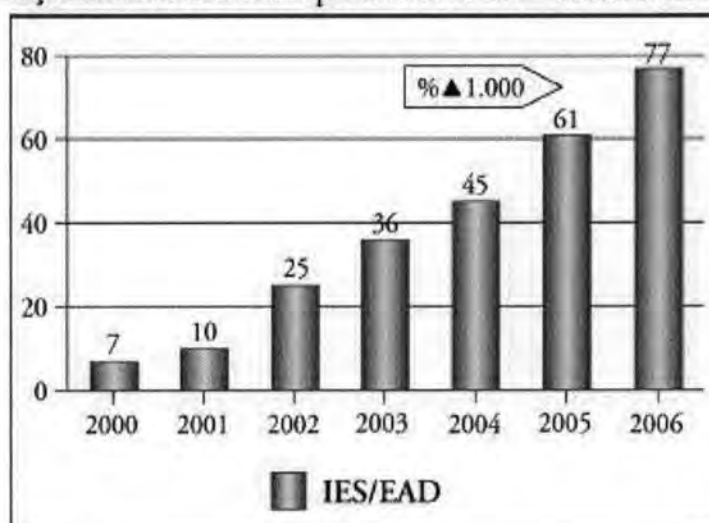
O movimento de expansão da EAD na educação superior na verdade foi previsto desde a LDB 9.394/1996, conforme já assinalado neste capítulo, todavia a oferta direta de cursos de graduação pela educação a distância era feita por instituições públicas estaduais e federais.

A partir de 1998, observa-se o interesse da iniciativa privada no campo da EAD. Esse fato se deu em função do Decreto n. 2.494/1998, o qual permitiu o exercício no ensino superior privado, pois em 1996, quando a EAD começou a sua trajetória no ensino superior, o processo foi implementado pelas instituições públicas (federais e estaduais), seguindo o espírito da LDB, que na ocasião requeria a formação em nível superior para os professores da educação básica, conforme prescrição do artigo 87 (§ 4º), apresentado a seguir: "Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço" (LDB 9.394, art.87, §4º, 1996).

Somente a partir de 2002, segundo dados do INEP (CENSO, 2006), é que a iniciativa privada se credencia no MEC para ofertar EAD e o fez de forma crescente. Segundo o Censo da Educação Superior do INEP, o credenciamento de IES para a oferta de educação a distância teve a evolução representada na Figura 1 a seguir:

FIGURA 1

Evolução das IES credenciadas para oferta de EaD – Brasil: 2000-2006

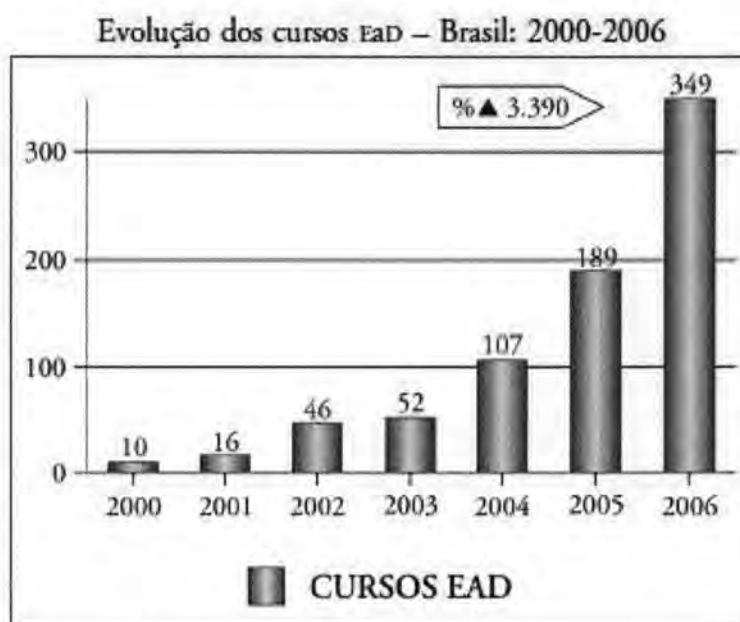


Fonte: MEC/INEP.

Conforme se pode perceber, o percentual de crescimento de instituições credenciadas no período de 2000 a 2006 foi de 1.000%, índice que por si só já representa um crescimento elevadíssimo. Entretanto, este índice não representa a realidade, pois só aparecem no gráfico do Censo da Educação Superior as instituições que no ano do preenchimento do Censo tinham alunos matriculados, não aparecendo aquelas que estavam credenciadas, mas ainda não haviam iniciado suas atividades com os alunos. Deduz-se disso que o índice seria maior caso representasse o quantitativo de instituições credenciadas.

Isso se confirmou, pois no final de 2007, conforme dados do MEC/INEP, havia aproximadamente 100 instituições credenciadas para promoverem cursos em EAD. Essa afirmativa pode ser facilmente comprovada se for observada a evolução da oferta dos cursos em EAD, conforme Figura 2 abaixo, que cresceram no mesmo período, de 2000 a 2006, numa taxa de 3.390%, muito maior do que o crescimento no período de instituições.

FIGURA 2



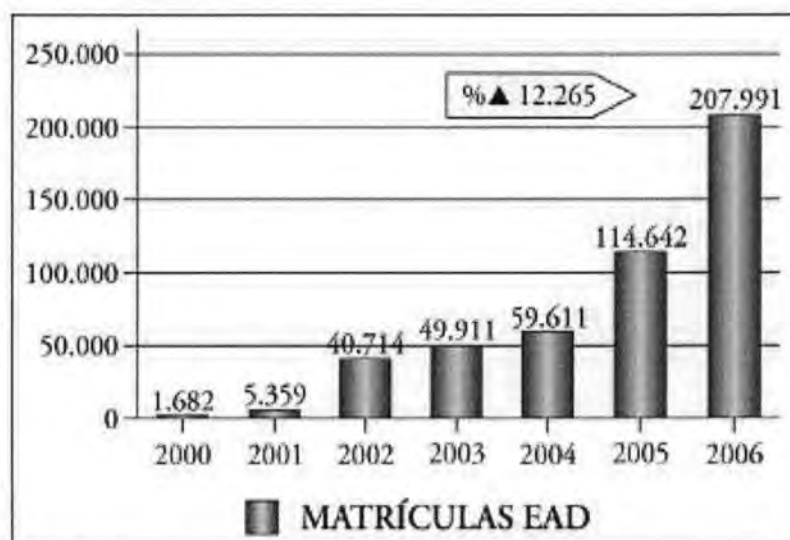
Fonte: MEC/INEP.

Outro dado importante diz respeito ao crescimento de matrículas de alunos em EAD no período de 2000 a 2006. Observa-se que esse crescimento foi de 12.265%, e segundo os dados do MEC/INEP este se deu tanto pelo aumento da oferta de cursos, a qual cresceu numa taxa muito maior que as próprias instituições,

o equivalente a um percentual de 3.390%, conforme já assinalado, quanto pelo crescimento de instituições privadas que passaram a ofertar a EAD em todos os níveis de ensino. O credenciamento da iniciativa privada no MEC para oferta de cursos em EAD tem sido crescente desde 2000, conforme pode ser visto na Figura 3 a seguir:

FIGURA 3

Evolução das matrículas de EaD – Brasil: 2000-2006

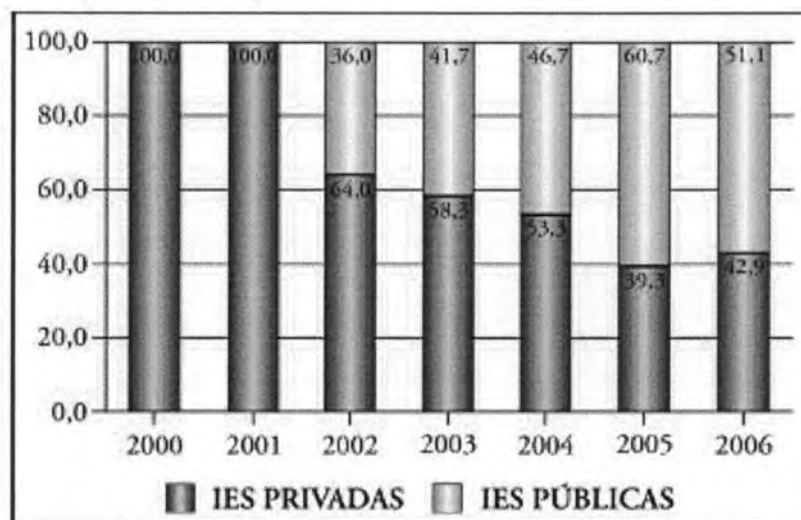


Fonte: MEC/INEP.

Como já se assinalou, somente a partir de 2002 a iniciativa privada se credencia no MEC para ofertar cursos em educação a distância no nível superior, entretanto, apesar dessa entrada tardia, a evolução do percentual de adesão à EAD das IES, as ofertas de cursos e as matrículas de alunos nessa modalidade se deram mediante um crescimento acelerado, conforme denotam as Figuras 4, 5 e 6 apresentadas a seguir, passando a dominar o cenário nacional.

FIGURA 4

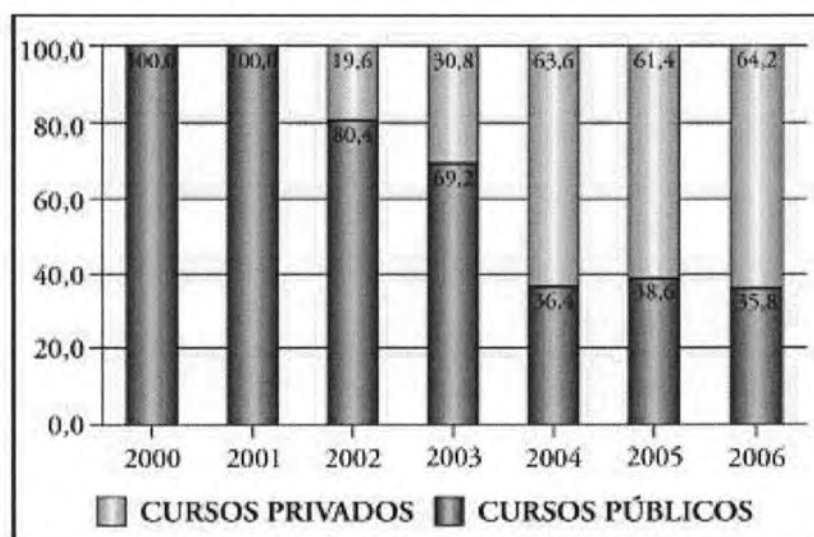
Evolução percentual das IES credenciadas para oferta de EaD,
Segundo a categoria administrativa – Brasil: 2000-2006



Fonte: MEC/INEP.

FIGURA 5

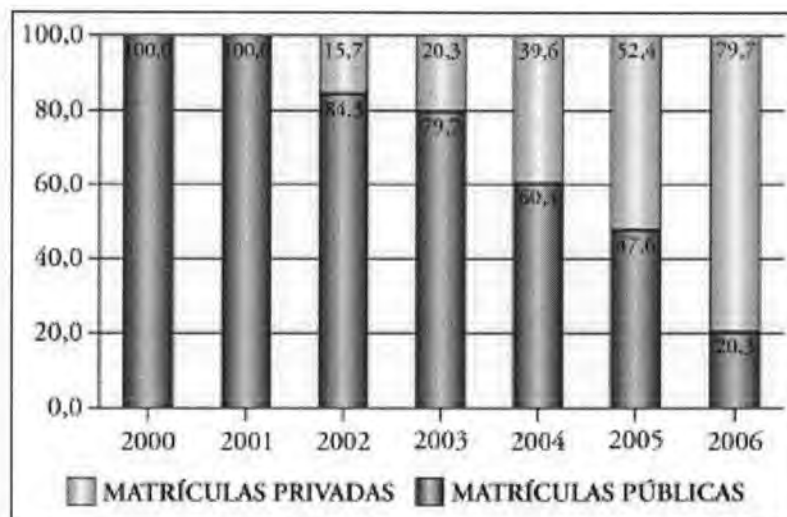
Evolução percentual dos cursos EaD, segundo a categoria
administrativa – Brasil: 2000-2006



Fonte: MEC/INEP.

FIGURA 6

Evolução percentual das matrículas EaD, segundo a categoria administrativa – Brasil: 2000-2006



Fonte: MEC/INEP.

Percebe-se que houve uma inversão na oferta, uma vez que até 2001 era 100% pública. A partir de 2002 essa realidade começa a mudar e em 2006 se verifica que as instituições privadas quase que dominam o total da oferta. Essa inversão, segundo os críticos da EAD, tem relação com inúmeros fatores, tais como: baixa qualidade dos cursos; descrédito na formação; conteúdo insuficiente à inserção no mercado de trabalho; formação pautada na prática - tecnicista; cisão entre teoria e prática; vínculo dos cursos com interesses mercadológicos; formação precária dos recursos humanos (professores e tutores) que acompanham os cursos; apoio técnico insuficiente ou inexistente, entre outros. Alguns desses fatores serão apresentados neste capítulo. O item a seguir discutirá a oferta da EAD em termos regionais.

3.4 A REALIDADE DA OFERTA DE EAD EM TERMOS REGIONAIS

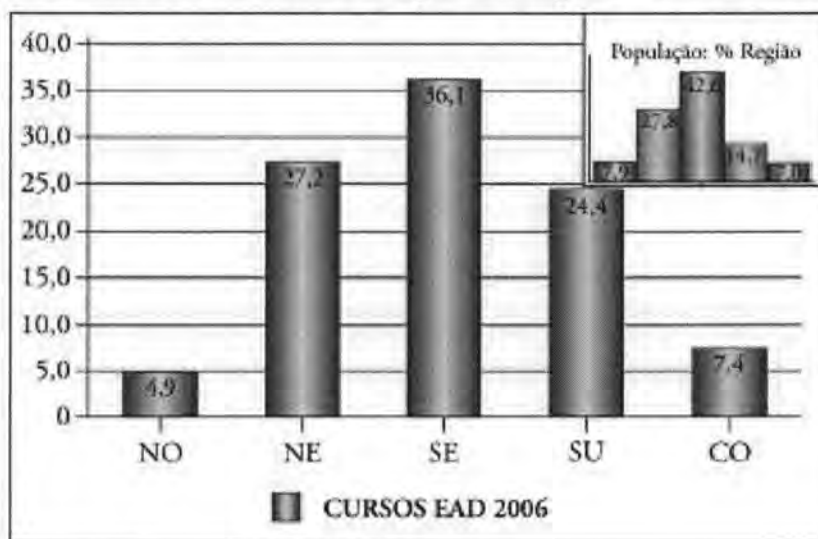
Em termos regionais a distribuição da oferta da EAD vem se configurando de maneira semelhante à realidade nacional, pois a participação da iniciativa privada também tem crescido nas diferentes regiões brasileiras.

A Figura 7 a seguir apresenta o percentual da oferta dos cursos de EAD segundo a sua localização em termos regionais. Percebe-se também, à semelhança

do que ocorre em termos educacionais, que essa oferta é diferenciada em cada região, apesar de o gráfico apresentar a distribuição populacional dando a ideia de que a distribuição é equilibrada, em vez de denotar as assimetrias regionais, inclusive na oferta de EAD.

FIGURA 7

Percentual dos cursos EaD, segundo a região – Brasil: 2006



Fonte: MEC/INEP.

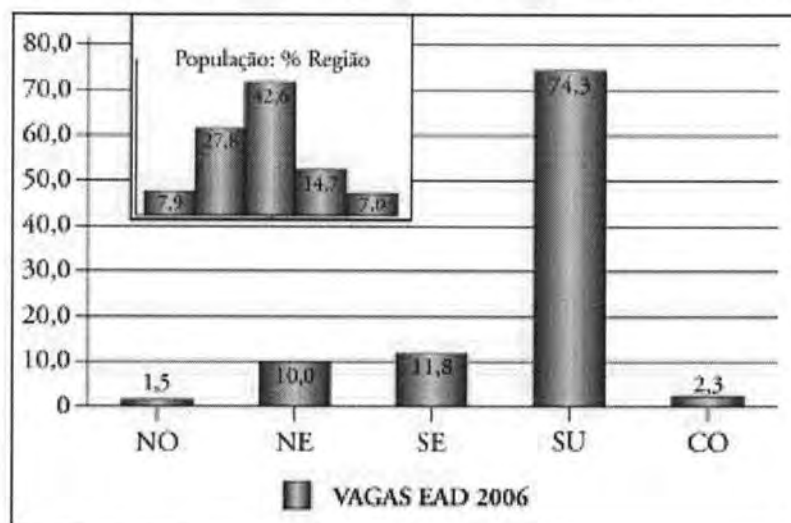
Percebe-se que a região Sudeste é a que possui maior oferta de cursos de EAD, seguida da região Nordeste, Sul, Centro-Oeste e por último a região Norte. Embora se possa analisar que há uma distribuição equilibrada, haja vista a relação da oferta com a distribuição da população por região, denota-se um contrassenso no que respeita às vantagens da educação a distância, especialmente quando se afirma que essa modalidade de educação pode atingir a todos nas regiões mais distantes, onde há dificuldade de deslocamento pelas grandes distâncias, como o que ocorre nas regiões Norte e Centro-Oeste. Nesse caso, seria de se esperar que a oferta da EAD para essas regiões fosse maior, porém não é o que se verifica.

Quando se analisa a oferta em relação ao percentual das vagas e ao percentual das matrículas nos cursos de EAD por região, verifica-se que a região Sul se sobrepõe às demais, apresentando um percentual elevadíssimo no que concerne a essas ofertas. Esse é considerado outro contrassenso, haja vista que essa região é a que possui o sistema escolar mais democratizado do país, isto é, a região apresenta uma oferta ampla de cursos em todos os níveis e em especial no superior, o que denota que não há carência na oferta presencial, porém o percentual de vagas

e de matrículas em EAD é bastante elevado, conforme as Figuras 8 e 9 abaixo demonstram.

FIGURA 8

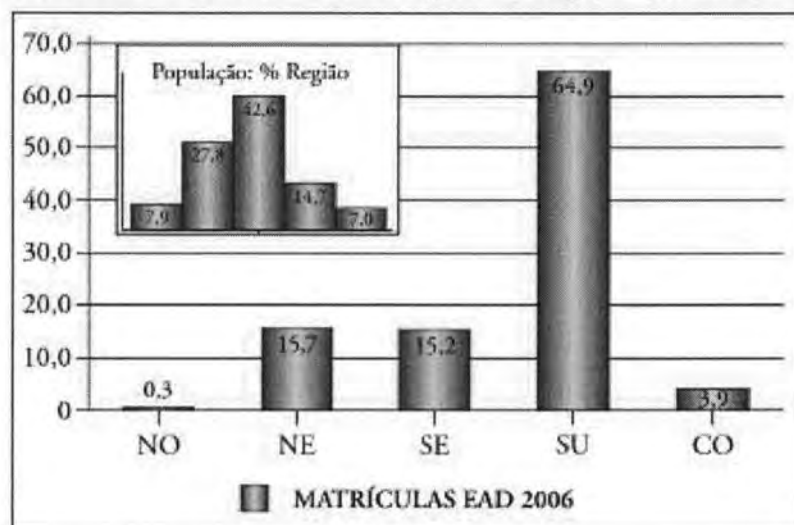
Percentual das vagas EaD, segundo a região – Brasil: 2006



Fonte: MEC/INEP.

FIGURA 9

Percentual das matrículas EaD, segundo a região – Brasil: 2006



Fonte: MEC/INEP.

Se é verdade que a modalidade EAD favorece o ensino-aprendizagem, estimula o interesse do aluno, elimina obstáculos de acesso aos cursos, reduz gastos de locomoção dos clientes (alunos), permitindo economia por parte destes, entre tantos outros benefícios, então por que o índice de evasão nos cursos é elevado, conforme afirmam Cosme e Maciel (2005), Silva e Tomaz (2006)?. Será

que o problema não estaria relacionado à gestão implementada nos cursos, estejam eles em que região estiver?

A questão colocada por alguns críticos da EAD sobre a sua validade parece não ter mais importância no cenário nacional, uma vez que sua presença é concreta e não vem mais ao caso discutir se o ensino deve ser somente presencial, ou a distância, ou mesclado.

O histórico, a legislação e os dados apresentados neste capítulo parecem não deixar dúvida sobre a presença e a oferta da EAD em todos os níveis de ensino. Denotam também a penetração definitiva da iniciativa privada nessa modalidade educacional, invertendo o processo inicial da oferta, a qual tinha a primazia pública e hoje é predominantemente privada. Será que a EAD, da forma como vem sendo ofertada, está buscando substituir a oferta presencial? A esse respeito considera-se que, em certa medida, está conseguindo o seu intento.

Então, diante do crescimento da oferta de cursos, de vagas, de matrículas, diante também da evasão presente nos cursos ofertados nacionalmente e de outros tantos problemas vivenciados no processo da EAD, parece ser fundante discutir hoje como transformar essa modalidade de educação de modo que alcance a qualidade (eficácia e eficiência) almejada tanto pelo Estado, quanto por todos aqueles que se preocupam em promover uma educação de qualidade, seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância, pois se entende que o foco é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa.

Nesse contexto e buscando contribuir para a construção dessa sociedade mais justa, promovendo um ensino de qualidade, o qual satisfaça aos alunos e à equipe gestora que o promova, apresenta-se a seguir o Capítulo III, que retrata a Faculdade Ideal - FACI, objeto desta pesquisa, como forma de investigar o processo de gestão da EAD dessa IES, localizada em uma região educacionalmente carente como a região Norte.

4 CAPÍTULO III

A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR FACULDADE IDEAL – FACI

Neste capítulo, tem-se como objetivo apresentar a Instituição de Ensino Superior FACI, objeto deste estudo. Para este fim, recorreu-se aos documentos da Instituição, assim como se realizaram entrevistas com os seus diretores, no intuito de descrever de modo fiel e fidedigno a referida Instituição. Nesse sentido, organizou-se o capítulo a partir de tópicos, os quais serão apresentados a seguir.

4.1 A MISSÃO DA FACI

A Faculdade Ideal – FACI é uma instituição particular de ensino superior, mantida pela Sociedade Educacional Ideal Ltda., com pessoa jurídica de direito privado com fins lucrativos, organizada sob a forma de sociedade civil por cotas, com sede e foro no município de Belém, no estado do Pará.

A FACI, segundo seu regimento, possui por missão ser uma instituição de ensino pluralista, integrante do conjunto de Instituições de Ensino Superior da Iniciativa Privada, caracterizada pela qualidade do ensino ministrado, tendo como missão educar para promover o desenvolvimento sustentável na Amazônia, estando comprometida com sua viabilização econômica, ambientalmente segura e socialmente justa, calcada em ampla disseminação de valores éticos e de cidadania.

Esse compromisso também está presente na fala de seus diretores, pois um deles relatou em entrevista que “[...] apesar de ser uma instituição nova, diante de seus pouco mais de dez anos de existência, possui uma história repleta de contribuições para a sociedade belenense, e isso representa uma colaboração à cultura local e regional, assim como ao desenvolvimento científico-tecnológico do estado do Pará” (Entrevista com a Diretoria da FACI).

Como uma instituição comprometida com o desenvolvimento do Estado, é seu interesse continuar a se modernizar, conforme disposto no Regulamento do Núcleo de EAD – FACI. Foi nesse intento que a FACI passou a se preocupar em

implementar novas formas de atuação. O histórico a seguir visa resgatar o processo de introdução da EAD na IES.

4.2 BREVE HISTÓRICO DA FACI NO RUMO DA EAD

A Faculdade Ideal tem como objetivos estimular a criação cultural, o desenvolvimento científico e o pensamento reflexivo com vistas à promoção do conhecimento, da tecnologia e da capacitação de pessoal, mediante o desenvolvimento de atividades de pesquisa, ensino e extensão, a fim de proporcionar o desenvolvimento da região, em especial da região amazônica, de modo sustentável no âmbito do país.

Ao se analisar os documentos da IES, constatou-se que a FACI iniciou suas ações por meio da Sociedade Educacional Ideal, nascida das expectativas e visão de futuro do Grupo Educacional Ideal, e veio consignar os objetivos de desenvolvimento e expansão de suas atividades empresariais no mercado educacional, integrando-se à sociedade de conhecimento no ensino superior. Iniciou sua trajetória com o curso Vestibular Ideal, em 1977.

Em 1980 iniciou o funcionamento do Centro de Ensino Técnico, com sede instalada na Rua dos Mundurucus, n. 1.412, na Entidade Mantenedora, passando a ser denominada de Grupo Educacional Ideal - GEI, Sociedade Civil Educacional, devidamente registrada nos órgãos federais, estaduais e municipais.

Após a devida autorização do MEC, colocou em funcionamento a 3ª série do 2º Grau, por meio da Resolução nº 15/80, com três habilitações: Assistente em Administração, Técnico em laboratórios Médicos e Técnicos em Edificações.

Em 1981, por meio da Resolução nº15/81, foi autorizado o funcionamento das 5ª e 6ª, 7ª e 8ª series do 1º grau, além das existentes no 2º grau.

Com a Resolução nº060/81, o Centro de Ensino Técnico Ideal completa o ciclo estudantil, iniciando o funcionamento do Pré-escolar das quatro primeiras séries do 1º grau, além das demais que já estavam em funcionamento.

Em 1983 as três opções de áreas: Ciências Biológicas, Ciências Exatas e ainda Ciências Humanas, com duração de três anos, foram inseridas no Centro, com base no que estabeleciam as Leis nº. 5.692/71 e nº. 7.044/82, bem como a Resolução nº. 016/83 do Conselho Estadual de Educação Geral do 2º grau.

Em 1999 o Grupo Educacional Ideal criou a Sociedade Educacional Ideal Ltda, resultante de sua experiência com êxito na educação básica e assim passou a exercer atividades no ensino do terceiro grau a partir da criação da Faculdade Ideal, com a aprovação pelo MEC do Curso de Administração, porém só iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2000.

O Grupo Educacional Ideal, ao longo de seus anos de existência e tradição educacional, iniciou sua atuação no Ensino Superior em busca de manter a excelência de seu ensino e, conforme relatam seus diretores, em 1998 firmou convênio com a Fundação Getúlio Vargas – Escola de Pós - Graduação *Lato Sensu*, em que institui o programa *FGV Management* com o “[...] objetivo de proporcionar o desenvolvimento de valores e atitudes, conhecimentos e habilidades técnicas necessárias ao enfrentamento dos desafios emergentes que se apresentam aos sistemas produtivos e governamentais da sociedade no mundo globalizado” (REGIMENTO da FACI, 2007).

Conforme relatam seus documentos e seus diretores, a Sociedade Educacional Ideal, mediante suas ações, visa inserir-se na luta pela cidadania, propondo-se a atuar de forma incisiva no município de Belém e na Região Amazônica. Nessa direção, a Instituição intenta produzir novos conhecimentos a fim de contribuir com o desenvolvimento da sociedade paraense e ao mesmo tempo formar profissionais que no futuro possam intervir construtivamente no desenvolvimento socioeconômico e ambiental local e regional.

Com vistas a atingir o seu intento, a FACI, interando-se dos dispositivos legais educacionais que passavam a ter grande repercussão no Brasil a partir de 2001, considerando a oferta de disciplinas na modalidade não presencial nos cursos superiores, em seu todo ou em parte, iniciou seu processo de planejamento em direção à EAD. A portaria n. 2.253/2001 do MEC deliberou essa oferta, conforme expressa seu art. 1º:

As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei 9394, de 1996, e no disposto nesta Portaria. (PORTARIA 2.253/2001, art. 1º).

O primeiro projeto de EAD produzido na IES foi concebido para atender a um curso superior a ser ministrado na FACI. “A instituição pleiteava um modelo viável, de baixo custo, que atendesse suas necessidades imediatas, uma vez que intentava

promover a migração de uma experiência bem sucedida de cursos livres presenciais ministrados em fins de semana” (ENTREVISTA COM DIRETORES).

Na ocasião, foi organizada uma equipe de professores, a qual ficou responsável pelo desenvolvimento do curso instituído pela Resolução 92/2005 de 02 de setembro de 2005, com base no art. 80 da Lei nº. 9.394 de 1996 para a oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade a distância. Em consonância ao disposto na Portaria do MEC nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, foram ofertadas disciplinas na modalidade semipresencial nos cursos de graduação de Administração e Direito, que iniciaram o processo, e depois essa modalidade se estendeu aos cursos de Engenharia, Ciências Contábeis e Pedagogia.

Segundo essa Portaria, a qual regulamenta a oferta de carga horária a distância em disciplinas presenciais, as disciplinas dos cursos de graduação na modalidade semipresencial, integrantes da estrutura curricular de cada curso superior reconhecido, não podem exceder 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. A mesma Portaria dispõe também sobre as avaliações que devem ser presenciais. Nesse contexto, verificou-se que a FACL segue essas disposições, conforme se pode ver no Quadro 2 abaixo, o qual identifica a relação entre a carga horária total dos cursos mencionados e o percentual de 20% que pode ser cursado em EAD.

QUADRO 2 - DEMONSTRATIVO ENTRE A CARGA HORÁRIA TOTAL E A PRATICADA EM EAD.

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TOTAL	CARGA HORÁRIA 20% (EAD)
Administração	3440	688
Direito	4560	912
Ciências Contábeis	3200	640
Engenharia Civil	4460	892
Pedagogia	3220	644

Fonte: Larissa Melo Moraes, 2009.

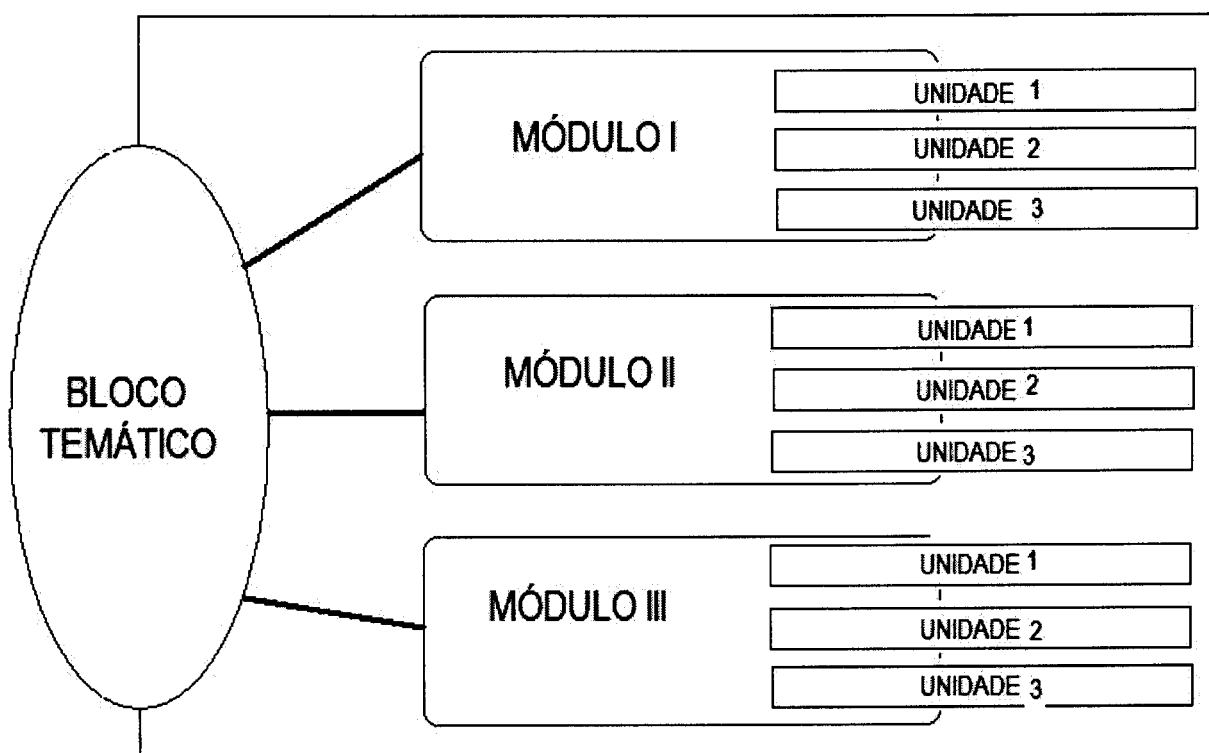
Em relação às características das disciplinas dos cursos na modalidade semipresencial (EAD), acima identificados, estas seguem uma estrutura dividida em Blocos Temáticos, Módulos e Unidades, descritos a seguir:

- Blocos Temáticos: São temas que norteiam o trabalho de pesquisa e dão origem aos módulos.

- Módulos: Os módulos são partes que compõem o total do eixo temático e são divididos em Ciclos Básicos, Médios e Avançados, pois dessa forma espera-se que o conhecimento possa ser adquirido de uma forma progressiva.
- Unidades: São as divisões dos conteúdos programáticos que compõem os módulos. Vale ressaltar que é através das unidades que se chega aos objetivos traçados pelos módulos, em consonância com os Blocos Temáticos.

A Figura 10 a seguir mostra a disposição estrutural que caracteriza as disciplinas que fazem parte dos 20% destinados ao EAD.

FIGURA 10 - ESTRUTURA METODOLÓGICA DAS DISCIPLINAS DE EAD/FACI



Fonte: Dados da Autora, 2009.

Quanto à escolha dessas disciplinas oferecidas a distância, conforme orientações dessa mesma Portaria, na IES em questão tais disciplinas são

estabelecidas pelos coordenadores de cursos com anuência da Direção Acadêmica, no início de cada período letivo.

No que concerne ao funcionamento da IES na modalidade do ensino a distância, detectou-se a criação de um Núcleo de Educação a Distância (FACI VIRTUAL), o qual possui um documento próprio que regulamenta a oferta dessas disciplinas nos cursos de graduação na modalidade semipresencial.

Segundo esse Regulamento, o Núcleo foi estruturado conforme apresentado a seguir:

- I – Comissão de Educação a Distância;
- II – Coordenador;
- III – Analista de Sistemas;
- IV – Instrucional Designer ou Pedagogo;

§ 1º A Comissão de Educação a Distância é formada pelos membros designados pelo Diretor Geral da FACI, composta por 01 (um) representante da Direção Acadêmica, 01 (um) representante da Diretoria Técnica e 01 (um) representante da Coordenação Pedagógica da FACI, para mandato de dois anos, permitida a recondução.

§ 2º O Coordenador, o Analista de Sistemas e o Instrucional Designer ou Pedagogo do Núcleo de Educação a Distância serão indicados pela Direção Acadêmica. (REGULAMENTO DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – FACI VIRTUAL, 2005.)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que é o documento que rege a Política de uso do ambiente da FACI VIRTUAL, versa sobre diversas informações que vão desde a sua criação e finalidade, dos princípios e objetivos do Núcleo de Educação a Distância, conforme Art. 1º transcrito abaixo:

Art. 1º - O Núcleo de Educação à Distância (FACI VIRTUAL) é um órgão complementar da Faculdade Ideal – FACI, instituído através da Resolução 92/2005 de 02 de setembro de 2005, com base no art. 80 da Lei nº. 9.394 de 1996 para a oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade à distância. E consoante o disposto na Portaria MEC Nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, para a oferta de disciplinas nos cursos de graduação na modalidade semipresencial (CONSUP, 2009, p. 605).

As disciplinas dos cursos de graduação a que se refere o artigo, integrantes da estrutura curricular de cada curso superior reconhecido, conforme já foi assinalado, não excedem a 20% da carga horária estabelecida para integralização do respectivo curso. A escolha das disciplinas oferecidas a distância é estabelecida pelos coordenadores de cursos, com anuência da Direção Acadêmica, a cada início do período letivo. Em relação aos professores que ministram as aulas de disciplinas oferecidas na modalidade a distância, sua escolha se dá conforme o estabelecido no Regimento da IES e o disposto neste Regulamento.

O Núcleo de Educação a Distância se caracteriza por ser um núcleo multidisciplinar de estudos e pesquisas destinado a desenvolver e executar projetos de educação a distância. Considera-se Educação a Distância, para fins institucionais, tudo que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem mediados por tecnologia, nos formatos semipresencial e a distância, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Segundo o Regimento da IES, esse Núcleo é regido pelos seguintes princípios:

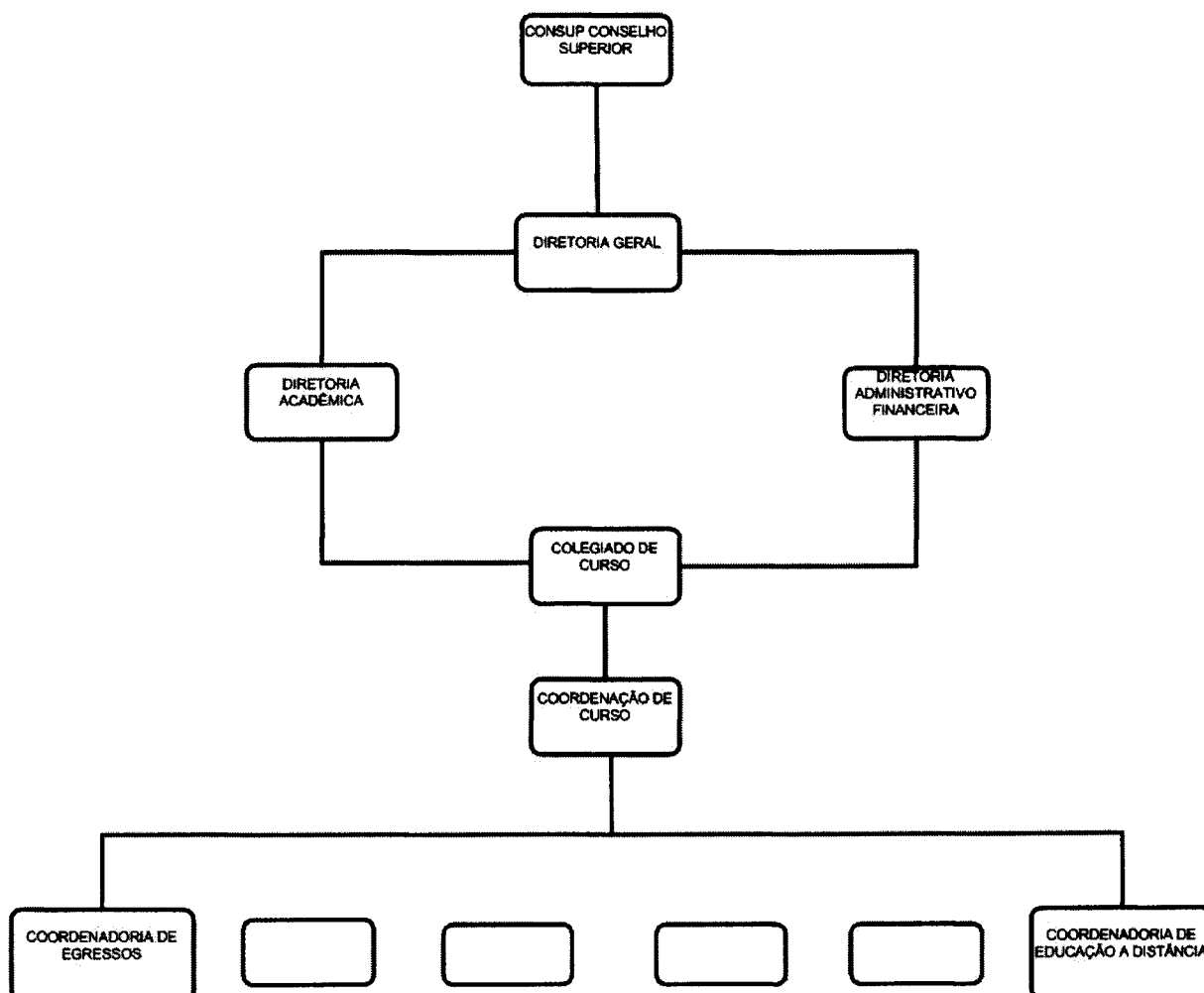
- I – Da ética profissional;
- II – Da defesa dos Direitos à Educação, Cidadania e Inclusão Digital;
- III - Da contínua articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão (REGULAMENTO DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – FACI VIRTUAL, 2005).

Como objetivos, o Núcleo de Educação a Distância da FACI busca fazer a articulação de meios e fins para que os objetivos educacionais da Instituição sejam atingidos com eficiência (interna) e eficácia (externa). Também é sua função estimular cada um dos cursos da Instituição a conceber a sua proposta de formação profissional, valendo-se das infinitas possibilidades que a inter-relação ensino, pesquisa e extensão permitem. É seu papel investir na articulação entre reflexão e ação, teoria e prática, individual e coletivo, técnico e político, econômico e cultural, a fim de articular ensino, pesquisa e extensão, e assim tornar o Núcleo de Educação a Distância produtivo, eficiente e eficaz, promovendo uma educação de qualidade.

Para cumprir seus objetivos, o Núcleo de Educação a Distância se propõe a:

- Capacitar os professores para desenvolverem atividades e estudos que levem os alunos à hierarquização do conhecimento, bem como à implementação das intervenções nos diferentes níveis da educação a distância;
- Criar estratégias didáticas para incluir a formulação e o desenvolvimento de projetos, resolução de situações problema, inclusive a reflexão sobre as atividades éticas desenvolvidas no decorrer da formação;
- Atuar em parceria com a Pós-Graduação para desenvolver e ou promover cursos na modalidade de EAD, que possam ser ministrados em outros pólos (REGULAMENTO DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – FACI VIRTUAL, 2005.).

Conforme informação em entrevista com a diretoria, a coordenação específica do Núcleo deve liderar essa frente dentro da empresa, no intuito de buscar as melhores condições de gerir a EAD e assim possibilitar a obtenção de bons resultados administrativos. O organograma abaixo, representado pela Figura 11, identifica a estrutura organizacional da FACI.

FIGURA 11 – ORGANOGRAMA DA FACULDADE IDEAL

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional PDI– FACI, 2009.

Considerando a especificidade dessa coordenação, haja vista sua importância para o processo de gestão da EAD na referida IES, ela será apresentada no item a seguir.

4.3 A COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA FACI

O presente item é de grande importância para que se possa compreender a Coordenadoria de Educação Virtual – CEVI, a qual tem por objetivo oferecer e administrar o ambiente virtual de aprendizagem FACI VIRTUAL, onde a aprendizagem ocorre a partir da construção individual e coletiva do conhecimento mediada por computador.

Segundo o Regulamento da FACI, suas atividades tiveram início em agosto de 2005, oferecendo aos alunos do Curso de Administração duas disciplinas em

caráter semipresencial, com 80% das aulas sendo ofertadas de forma presencial e 20% semipresencial. Os 20% semipresenciais das aulas eram destinados para esclarecimento dos alunos em relação as suas dúvidas quanto ao conteúdo ministrado, além de serem utilizados para a apresentação de seminários e realização de avaliações, conforme determina a Portaria do Ministério da Educação - MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

Nos anos seguintes, a Faculdade Ideal teve a preocupação de atualizar a sua resolução que trata sobre o EAD, e na atualidade tal modalidade já se faz presente em todos os cursos de graduação ofertados (Administração, Ciências Contábeis, Direito, Engenharia Civil, Pedagogia).

No que respeita à proposta pedagógica da EAD, a FACI teve por base os pressupostos teóricos do socioconstrutivismo, segundo o qual a aprendizagem ocorre a partir da construção de idéias e conhecimentos em grupos sociais de forma colaborativa, uns para com os outros, criando assim uma cultura de compartilhamento de significados.

Segundo enfatiza Bruner (1973) as teorias socioconstrutivistas apresentam como ponto central a premissa de que a aprendizagem e o desenvolvimento são produtos da interação social. Esse autor observa que há um conjunto de correntes que têm como ponto central a interatividade psicossocial, no entanto essas correntes desenvolvem interpretações variadas para as diversas manifestações dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Bruner (1973) baseou seus estudos na cognição e apresenta como princípios básicos da sua teoria as análises sobre o aprendizado, o qual entende que é um processo ativo do sujeito, em que a estrutura cognitiva deste sujeito é o fundamento para a aprendizagem (estrutura cognitiva: esquemas e modelos mentais). Para esse autor, o conhecimento aprendido fornece significado e organização à experiência do sujeito. A passagem de Bruner a seguir representa a forma como a estrutura cognitiva é construída pelo sujeito:

O conceito de números primos parece ser mais prontamente compreendido quando a criança, através da construção, descobre que certos punhados de feijões não podem ser espalhados em linhas e colunas completas. Tais quantidades têm que ser colocadas em uma fila única ou em um modelo incompleto de linha – coluna no qual existe sempre um a mais, ou alguns a menos, para preencher o padrão. Estes padrões, que as crianças aprendem, são chamadas de primos. É fácil para a criança ir desta etapa para o reconhecimento de que uma denominada tabela múltipla é uma folha-registro das quantidades em várias colunas e linhas completadas.

Aqui está a fatoração, multiplicação e primos, em uma construção que pode ser visualizada. (BRUNER, 1973.p.197).

Da mesma forma se pode entender a aprendizagem na EAD, uma vez que os sujeitos nela inseridos podem estruturar cognitivamente o conhecimento, ordenando-os mediante esquemas e modelos mentais. Esse processo de aprendizagem, como entendida pela equipe gestora da FACI, pode contribuir para o crescimento intelectual do aluno, uma vez que este será estimulado a construir e ordenar o conhecimento e assim poderá explorar cognitivamente suas potencialidades.

Os representantes da FACI entendem que a educação a distância oferece inúmeros benefícios aos alunos, tais como a liberdade para estudar segundo seu ritmo particular, ou seja, em hora e local que lhe for apropriado, redução de custos com instrução, pois o aluno não necessitará deslocar-se até a instituição, etc. Compreendem também que a EAD proporciona ao aluno a oportunidade de explorar as potencialidades da internet para construir novos conhecimentos, assim como entrar em contato com o *e-learning*, atualmente muito difundido entre as empresas, que é a possibilidade de oferecer treinamento contínuo a seus funcionários.

Para que os benefícios mencionados no parágrafo anterior possam realmente ser levados aos alunos, existe a necessidade da presença de um gestor atuante e comprometido com a educação e que o faça por intermédio dessa modalidade de educação – EAD. Desta forma, a IES em questão elaborou um regulamento, o qual contém as responsabilidades do Núcleo de Educação a Distância. A seguir, fez-se a transcrição das atividades pertinentes ao coordenador desse Núcleo:

- Cumprir e fazer cumprir o Regulamento do FACI VIRTUAL, e as Resoluções do CONSUP;
- Elaborar relatórios semestrais de atividades a ser encaminhado à Direção Acadêmica;
- Analisar e encaminhar para aprovação propostas de convênios e parcerias;
- Acompanhar os processos que envolvam EAD desenvolvidos no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão;
- Informar Coordenadores de Curso, Professores, Alunos e Corpo Técnico Administrativo sobre a estrutura e o funcionamento do Sistema de EAD institucional, destacando os meios didáticos utilizados;
- Oferecer cursos de capacitação e treinamento continuado no FACI VIRTUAL para professores e alunos;

Como se pode observar a partir das ações acima descritas, o coordenador deve ser um gestor comprometido com a produção do conhecimento, daí a necessidade em se examinar os procedimentos da equipe gestora, tendo em vista que não basta ofertar EAD, mas também é necessário associar à oferta um modelo

de gerir o processo da formação na modalidade de EAD, considerando-se a qualidade dessa formação. Nesse contexto, é de fundamental importância que a gestão empresarial da EAD na FACI seja mais bem entendida. O item a seguir apresentará a Plataforma da EAD na FACI.

4.4 A PLATAFORMA DA EAD NA FACI

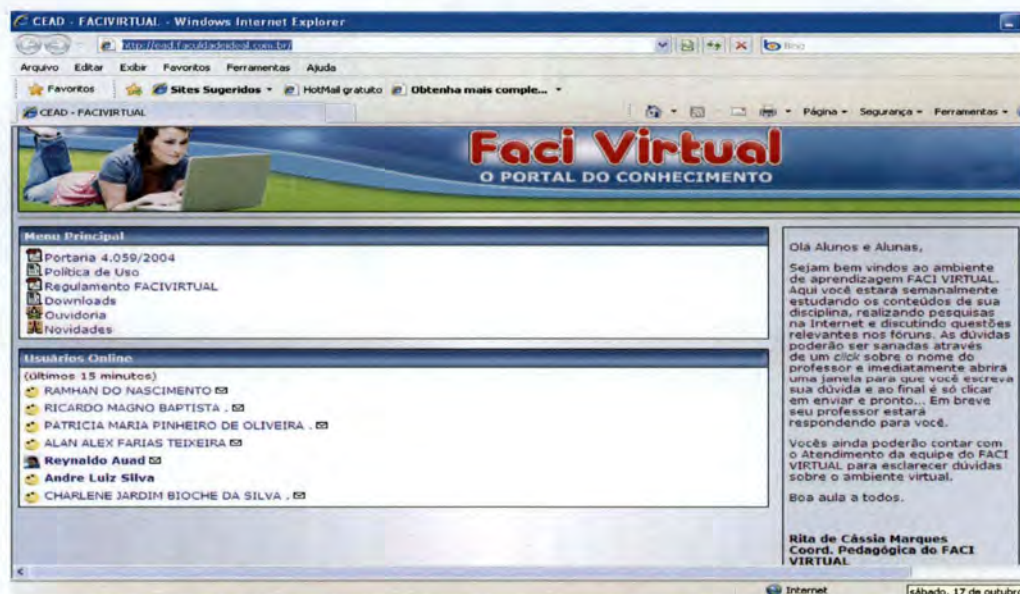
As constantes mudanças no mundo corporativo exigem uma visão estratégica para enfrentar os desafios, buscando competências e habilidades para a gestão em diferentes áreas. Uma boa gestão empresarial está ligada às estratégias competitivas cuja finalidade é agregar valor ao negócio da empresa, fazendo com que ela se posicione no mercado em que atua e se destaque da concorrência. (TADIN, 2005)

A gestão empresarial da FACI, segundo seus diretores, procura cada vez mais desenvolver ações que melhor atendam às necessidades imediatas do mercado educacional. Nessa direção, a CEVI disponibiliza as disciplinas semipresenciais no ambiente virtual de aprendizagem FACI VIRTUAL, disponível no endereço de site: <<http://ead.faculdadeideal.com.br>> ou através da página inicial da FACI, que pode ser acessada a partir de qualquer *site* de busca, como o Google.

Assim, o aluno, por meio de sua matrícula e senha, disponibilizada ao acadêmico quando ele efetua a sua matrícula na IES, pode ter acesso ao FACI VIRTUAL, e caso esteja cursando alguma disciplina na modalidade semipresencial poderá realizar suas atividades no ambiente virtual.

Ao se acessar a página virtual, verifica-se um conjunto de informações, as quais visam esclarecer o visitante, compreendendo desde mensagens de boas vindas aos discentes até como estes devem utilizar os recursos do ambiente.

FIGURA 12 – AMBIENTE DO FACI VIRTUAL



Fonte: Faculdade FACI <<http://ead.faculdadeideal.com.br>>.

Observa-se na Figura 12 que as informações apresentadas na página *online* de política do ambiente objetivam orientar o aluno na melhor utilização dos recursos de informática, pois a equipe gestora entende que essas são essenciais para o bom desempenho do aluno na realização de suas atividades.

De modo geral a FACI, assim como todas as instituições que atuam na educação não presencial, reconhece o papel importante que a tecnologia da informação (TI) desempenha para o cumprimento de seus objetivos de negócios.

Contudo, as infraestruturas de TI atuais, com alto nível de conexão externa, existem em um ambiente cada vez mais hostil, uma vez que são praticados ataques com frequência por *hackers* e isso exige um sistema de qualidade e uma resposta cada vez mais rápida.

Em geral, as organizações não são capazes de reagir às novas ameaças de segurança no momento em que são atingidas, invadidas especialmente por vírus. Isso significa dizer que quase sempre estão expostas e sujeitas a imprevistos que nem sempre podem ser solucionados em tempo hábil, capaz de impedir que os negócios sejam prejudicados.

Além disso, novas leis de proteção de privacidade, obrigações financeiras e a governança corporativa têm forçado as organizações a gerenciarem suas infraestruturas de TI com mais cautela e eficiência. Um exemplo disso ocorre com os órgãos governamentais e as organizações que conduzem seus negócios, pois são

obrigados por lei a manterem um nível mínimo de gerenciamento de segurança. As empresas que não são capazes de gerenciar seus recursos de informática de forma eficiente colocam em risco sua própria organização e a de terceiros.

Há diversos modelos de gerenciamento dos recursos de TI usados atualmente. Cada um possui particularidades, diferenciando-se em relação à forma como equilibra sua precisão, objetos, tempo, complexidade e subjetividade. As empresas, preocupadas com a qualidade e a eficiência de seus produtos ou serviços, investem em um processo de gerenciamento de recursos baseado em um método de trabalho sólido, com funções e responsabilidades bem definidas, a fim de propiciar à organização condições para que ela possa determinar suas prioridades, planejar suas ações, defender-se de ameaças e criar estratégias de resposta às futuras vulnerabilidades do negócio. Além disso, um programa de gerenciamento de recursos eficazes pode ajudar a empresa a atender novos requisitos legais, além de torná-la mais atraente aos olhos dos clientes, assim como mais competitiva no mercado.

Em muitas organizações, a adoção do gerenciamento de recursos técnicos nasceu da necessidade de responder a um incidente relativamente pequeno, como a infecção por vírus dos computadores dos laboratórios de uma empresa. Nesse caso, se a empresa não dispuser de um departamento de informática capaz de excluir o vírus sem destruir o computador e os seus dados, terá de contratar um técnico. Casos como esse ou qualquer outra situação-problema requererão a adoção de procedimentos gerenciais rápidos e eficazes.

As organizações, instituições de ensino ou empresarial, por meio de uma gestão eficiente e eficaz, buscam alternativas para a resolução dos problemas, mas devem também se antecipar para prever a ocorrência de situações-problemas e assim tentar evitá-las ou saná-las rapidamente, ou ainda identificar suas causas para que, como no exemplo acima, não sejam recorrentes.

Segundo os diretores da FACI, a instituição busca se organizar para que seus recursos sejam otimizados, entendem que toda organização que gerencia eficazmente seus recursos tende a evoluir, porque adota um método pró-ativo.

Em relação ao docente da FACI, no ato de seu cadastro no ambiente virtual recebe um nome de usuário e senha para que possa acessar o sistema, seja da FACI ou de qualquer outro lugar, bastando para isso que tenha um acesso à Internet.

Em relação ao processo ensino-aprendizagem, segundo informação da equipe gestora da IES, foi detectado que, quando o processo é mediado por intermédio de um computador, provoca mudanças no comportamento dos alunos e como consequência surgem questionamentos sobre os métodos didáticos tradicionais, a forma de avaliação e o próprio conceito de aprendizagem utilizado.

Como toda ação provoca uma reação, a equipe gestora da FACI, ao perceber o comportamento dos alunos, buscou redefinir as metodologias aplicadas nos cursos ofertados, assim como também redefiniu o papel do professor, concedendo-lhe mais autonomia pedagógica. Em busca de promover um trabalho de EAD de qualidade, a coordenadoria sugeriu mudanças nos procedimentos didático-pedagógicos e a equipe técnica sugeriu maior atenção em relação à utilização de técnicas que favorecessem a interação entre professores e alunos, assim como entre os próprios alunos.

Em 2002, a Comissão Assessora para Educação Superior a Distância do MEC publicou um relatório que contém os “Referenciais para Elaboração de um Projeto de Educação Superior a Distância”, no qual assinala a preocupação de que os conteúdos a serem oferecidos não sejam apenas mera transposição dos ambientes, recursos e metodologias educacionais utilizados no modelo presencial, conforme citação abaixo:

É fundamental contemplar, no planejamento institucional e no desenho do projeto de cada curso ou programa, aspectos específicos desses novos paradigmas. É preciso considerar os pressupostos filosóficos e pedagógicos que orientam a estrutura do curso e os objetivos, competências e valores que se pretendem alcançar; os aspectos culturais e sócio-econômicos tanto no desenho pedagógico do curso, quanto na definição dos meios de acesso dos alunos; uma dinâmica de evolução do processo de aprendizagem que incorpore a interação entre alunos e professores e dos pares entre si; o desenvolvimento adequado da avaliação de ensino e aprendizagem e do material didático que deverá mediar a interação com o aluno, estando este distante do professor e de seus colegas (MEC, 2002)³

A preocupação com a elaboração dos materiais a serem utilizados na educação a distância não é nova. Moran (1997) e Preti (2005), dentre outros autores, há muito defendem que o uso da Internet na educação exige que os modelos pedagógicos tradicionais sejam revistos, uma vez que o uso do computador

³ Para maiores esclarecimentos a esse respeito, ver: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, (Portaria MEC nº. 335, 6 de fevereiro de 2002) – Relatório - Agosto de 2002 disponível em <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/ead.pdf>> acessado em 25 de abril de 2009.

na educação envolve modificações no sistema educacional como um todo. O material instrucional utilizado no ensino a distância deve ser elaborado especificamente para esse fim, devendo também ser revisto e avaliado com frequência, a fim de que se mantenha sempre atualizado.

Os materiais a serem utilizados na educação a distância também devem ser formatados para esse fim, mediante recursos como imagem, vídeo e som, pois tais recursos tornam o material mais atraente ao aluno e com isso facilita a sua compreensão. Outro recurso importante é o uso de fóruns de discussão, em que o professor pode semanalmente propor discussões relacionadas aos assuntos estudados, de modo que o processo se torne atrativo e estimulante à atividade didático-pedagógica.

Filatro (2004) defende que a aprendizagem deve ocorrer por meio de “comunidades de aprendizagem” e não apenas individualmente, como geralmente ocorre no ensino a distância tradicional. Segundo essa autora, a educação deve ocorrer especialmente em grupos de alunos, mas para isso eles deverão ser “encorajados e apoiados” na busca de informações coletivas, mediante trocas e debates, e nos vários suportes, tais como: livros, vídeos, materiais impressos, ferramentas de pesquisa, etc. Nessa perspectiva, o uso dos fóruns de discussão tornam-se parte essencial do processo ensino-aprendizagem.

A aprendizagem nessa perspectiva depende de todo o processo ensino-aprendizagem, uma vez que este representa um *continuum* inseparável entre o sujeito, o processo didático-pedagógico, as técnicas e tecnologias e o meio no qual ele ocorre. Nesse contexto, a EAD se torna uma modalidade não presencial em que a qualidade faz parte do processo, exigindo dos partícipes um maior envolvimento e compromisso com a produção do conhecimento.

O ambiente de aprendizagem virtual utilizado na FACL oferece inúmeras funcionalidades e recursos ao professor e aos alunos, no intuito de promover o processo ensino-aprendizagem e assim atingir os melhores resultados.

Para que o professor e monitores possam conhecer essas funcionalidades e recursos, a Coordenadoria de Educação Virtual – CEVI oferece treinamento permanente a toda a equipe. Cabe destacar que a realização desses treinamentos é de fundamental importância para que a disciplina atinja seu objetivo, uma vez que o material de ensino terá que obedecer a algumas exigências quanto à maneira como será elaborado e enviado à CEVI.

Conforme o Regulamento do Núcleo de Educação a Distância – FACI Virtual (1998), o professor, ao ministrar as disciplinas, nos cursos a distância, deve preencher um perfil, em que estejam presentes algumas características, tais como:

Características essenciais ao Professor (a):

- ✓ Pontualidade;
- ✓ Paciência;
- ✓ Gostar de trabalhar com novas tecnologias;
- ✓ Ser atencioso com os alunos;
- ✓ Ser especialista no assunto;
- ✓ Gostar de atuar na área acadêmica. (Regulamento do Núcleo de Educação a Distância – FACI Virtual, 1998).

Ainda em relação ao professor, o mesmo Regulamento registra as atribuições que competem aos docentes. Abaixo foram transcritas algumas dessas atribuições:

Atribuições dos Docentes:

- ✓ Elaborar e entregar o material das aulas com no mínimo 10 (dez) dias de antecedência;
- ✓ Suporte às dúvidas dos alunos através de e-mail e fóruns de discussão;
- ✓ Responder mensagens dos alunos em até 48h;
- ✓ Estimular os alunos a participarem e utilizarem as ferramentas do curso;
- ✓ Participar dos fóruns (como mediador);
- ✓ Marcar encontros presenciais no mínimo uma vez ao mês;
- ✓ Acompanhar ativamente os alunos. (Regulamento do Núcleo de Educação a Distância – FACI Virtual, 1998).

Como as citações acima revelam, a Plataforma da FACI está assentada em documentos que representam um processo de gestão empresarial, desenvolvido especialmente por competências, em busca de oferecer aos seus clientes um serviço de qualidade, isto é, uma educação pautada na produção do conhecimento, de modo que seus clientes “detenham conhecimento capaz de lhes tornar aptos ao mercado de trabalho”.

4.5 ESTRUTURA FÍSICA DA EAD NA FACI

Cada vez mais se torna evidente a importância da gestão em programas educacionais. Ideias boas podem se perder ou resultar em programas pobres e ineficazes, quando não se dá a devida atenção a um requisito tão básico que é a estrutura física de qualidade que contribuirá para o suporte de todo mecanismo.

No caso da educação a distância, isso não é diferente. Sistemas de EAD são complexos e exigem uma estrutura eficiente e que sejam respeitadas suas

características para que os resultados educacionais possam ser alcançados. Uma vez definidos os objetivos educacionais, o desenho instrucional, etapas e atividades, os mecanismos de apoio à aprendizagem, as tecnologias utilizadas, a avaliação, os procedimentos formais acadêmicos e o funcionamento do sistema como um todo, é fundamental que se estabeleçam as estratégias e mecanismos pelos quais se pode assegurar que o sistema funcione conforme o previsto.

A Faculdade Ideal disponibiliza toda uma infraestrutura específica para a realização das atividades semipresenciais, como salas de aulas e laboratórios equipados com aparelhos de multimídia (Figuras 13 e 14, respectivamente), o que permite ao alunado um fácil aprendizado.

FIGURA 13: SALAS PARA AS AULAS PRESENCIAIS DA EAD/FACI



Fonte: Dados da Autora, 2009.

FIGURA 14: LABORATÓRIOS PARA ACESSAR O MATERIAL DE EAD/FACI



Fonte: Dados da Autora, 2009.

A infraestrutura necessária para a institucionalização da EAD na FACI é provida, em parte, por meio do departamento de TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) da IES, que vem investindo na formação de um grupo para dar apoio a atividades de EAD. Esse grupo tem atuado, desde a sua instalação, nas necessidades relativas a ambientes virtuais de aprendizagem, na configuração ao desenvolvimento de algumas soluções.

Atualmente, o ambiente de aprendizagem que o grupo utiliza é o Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment - *Moodle7* (o mais difundido). Diversas unidades da Instituição já fazem uso do ambiente *Moodle7* para apoio a disciplinas presenciais, e o apoio da TIC tem sido constante no cadastramento dos cursos e dos participantes. Além disso, o departamento de TIC tem oferecido oficinas de *Moodle* para professores, funcionários e alunos interessados na utilização do ambiente. Nessas oficinas são mostradas as diversas funcionalidades dessa plataforma para o perfil de professor e de aluno, assim como são encaminhadas algumas discussões relativas ao modo como ela pode ser utilizada em prol da melhoria no ensino presencial.

Segundo informações na IES, o objetivo maior do grupo é desenvolver um modelo para atividades de EAD *online* na FACI, de modo que o trabalho docente, relativo ao uso da tecnologia para apoio ao ensino em qualquer modalidade, seja facilitado através de um modelo contextualizado, previamente discutido, testado e disponibilizado a todos da IES.

Conforme relato dos técnicos, o grupo de suporte técnico do TIC é responsável pelo apoio no que se refere à infraestrutura tecnológica, necessária à utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem. O TIC tem hoje em funcionamento, para atendimento às demandas de EAD, um servidor com as seguintes características:

Servidor: *ead.faculdadeideal.com.br*,
Pentium IV 3.8 GHz (1 processador);
2 GB de RAM;
2 discos SCSI de 150GB;
Placa de rede 100 / 1000Mbps;
Linux Debian 5.0;
Kernel 2.24;
Apache 2.2.3;
PHP 5.2.0;
MySQL 5.0.27 (Regulamento do Núcleo de Educação a Distância – FACI Virtual, 1998).

Além do ambiente computacional descrito acima, o TIC conta com uma infraestrutura física que dispõe de ar-condicionado central, fornecimento ininterrupto de energia, grupo gerador, cabeamento estruturado para dados e voz e uma equipe de técnicos na Divisão de Suporte, com um técnico especificamente designado, entre outras atribuições, para apoiar questões de instalação de software, migração de versões, manutenção de banco de dados e configuração de serviços referentes às ferramentas de EAD.

Segundo informe, o acesso a esses servidores é facilitado por uma conexão de rede de alta velocidade. Atualmente, essa conexão se dá através de dois enlaces: um de 4 Mbps com a Embratel e outro com a empresa ProntoNet de 512 Kbps (somente de backup). Está em processo de instalação um novo firewall redundante (mais desempenho e confiabilidade) e uma nova unidade de backup.

Os técnicos informaram também que a IES possui diversos laboratórios de informática localizados em unidades de ensino. Esses laboratórios comportam entre 15 e 30 alunos e são providos de máquinas com acesso à internet e interligadas à rede FACI.

Esse breve relato da IES, obtido mediante entrevistas com o grupo, teve como objetivo apresentar a Instituição por meio de sua identificação, de suas ações e das atribuições de sua equipe gestora. Esse relato, proveniente da investigação no interior da IES, relaciona-se às questões levantadas na pesquisa, pois, para se analisar a gestão implementada nos cursos de EAD promovidos pela IES investigada, era necessário conhecê-la.

Após o levantamento realizado neste capítulo, apresentar-se-ão no capítulo a seguir, intitulado Metodologia da Pesquisa, os procedimentos técnicos e metodológicos da pesquisa.

5 CAPÍTULO IV

METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo foram relatados os procedimentos adotados para a realização da pesquisa, fundamentados por meio do estudo de diversos autores, tais como: Lüdke e André, Severino, Lakatos e Marconi, Gil e Triviños, entre outros. Também se realizou a caracterização do espaço pesquisado a fim de se conhecer a Instituição investigada, no que consiste aos seus aspectos físicos, administrativos, didático-pedagógicos, além de apresentar dados obtidos sobre a IES, os quais foram analisados no decorrer deste capítulo.

Para se investigar a realidade do processo de gestão na referida IES, procedeu-se nesta pesquisa à abordagem qualitativa, realizada em duas etapas, as quais ocorreram concomitantemente. Na primeira etapa, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e documental para a fundamentação teórica e apropriação documental que possibilitou o conhecimento da IES em questão.

A pesquisa bibliográfica, na qual foram levantados e examinados diversos estudos sobre a temática a partir de livros, teses, dissertações, documentos legais, artigos, entre outros, propiciou a atualização e o aprofundamento do tema, assim como subsidiou a discussão da temática, possibilitando conhecer os assuntos foco do estudo. A partir dessa etapa foram elaborados os capítulos I e II, os quais fundamentaram teoricamente o trabalho e auxiliaram nas análises posteriores.

A pesquisa documental permitiu a coleta dos dados e documentos da IES, os quais foram essenciais para se conhecer as intenções da IES no que concerne ao processo de gestão praticado, assim como forneceram subsídios para as análises realizadas neste trabalho. O capítulo III foi elaborado a partir da coleta dos dados e dos documentos da IES, propiciando o conhecimento e a caracterização desta e também subsidiou as análises sobre a gestão institucional.

Na segunda etapa foram realizadas a observação participante, as entrevistas e a aplicação dos questionários na IES foco deste estudo. Esta etapa permitiu a elaboração do capítulo em questão assim como propiciou a análise dos dados coletados por meio das técnicas supracitadas.

Para melhor compreensão da metodologia que norteou esta pesquisa, serão apresentados a seguir subtópicos que a explicitam, tais como: tipo de pesquisa;

coleta de dados; universo e amostra da pesquisa (População Alvo); Protocolo de Avaliação (Questionário) e o tratamento dos dados, também subdividido em outros subitens.

5.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa pautou-se no estudo de um caso particular, o exame da gestão da EAD em uma IES, especificamente a Faculdade Ideal - FACI. Considera-se que este é representativo de um conjunto de casos análogos, portanto é um estudo de caso, uma vez que EAD ofertada na IES em questão é praticada semelhantemente em outras IES e isso ocorre porque todas seguem as mesmas orientações normativas legais, diferindo em relação às especificidades próprias de cada uma, porém mantendo unidade correspondente à aplicabilidade da tecnologia e da metodologia utilizadas.

Pode-se também dizer que se trata de um estudo de cunho descritivo, pois se buscou identificar e descrever o processo de gestão da EAD na referida IES, implantado nos cursos de graduação na modalidade de educação a distância da Faculdade FACI, e como enfatiza Gil (1999, p. 73) “[...] o estudo de caso pode (...) ser utilizado em pesquisas descritivas e explicativas”, o que justifica a escolha desse tipo de estudo.

Segundo Severino (2007), o estudo de caso deve se concentrar no estudo de um caso particular, representativo de casos equivalentes, o qual possa fundamentar uma generalização. Nesse sentido, o autor assinala que

[...] o caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e segundo todos os procedimentos da pesquisa de campo (SEVERINO, 2007, p. 121).

Assim se procedeu ao exame dessa realidade particular mediante a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário⁴. Para se proceder à elaboração do questionário, seguiu-se a orientação de Gil, o qual entende que “[...] um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da

⁴ O questionário aplicado para a coleta de informações nesta pesquisa encontra-se ao final do trabalho e foi identificado como Apêndice B, uma vez que o Apêndice A compreende o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual também foi repassado aos informantes da pesquisa.

pesquisa em questões específicas, as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos (...) para esclarecer o problema da pesquisa” (GIL, 1999, p. 129).

No que respeita à pesquisa descritiva, seu objetivo primordial é descrever as características de um grupo, como:: idade, perfil, plataforma acadêmica, tecnologia, demanda, qualidade, oferta de serviço, entre outras descrições. Esse tipo de pesquisa também possibilita o estudo do nível de atendimento praticado por um grupo, o que justifica a sua utilização neste trabalho, uma vez que se requereram o levantamento de opiniões, atitudes em relação à gestão empresarial da EAD na FACI.

Ainda em relação à pesquisa descritiva, Gil (1999) assinala que é muito utilizada por pesquisadores sociais, pois visa explicar a atuação prática como forma de identificar e quantificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos analisados no questionário. Depreende-se disso que este tipo de pesquisa é adequado ao conhecimento da gestão da EAD na IES investigada, pois é capaz de fornecer dados que possibilitem a compreensão dos fenômenos observados, motivo pelo qual foi adotada neste trabalho.

5.2 COLETA DE DADOS

A coleta de dados na presente pesquisa se deu a partir de diversos procedimentos, os quais foram executados no decorrer dela. Inicialmente, como já foi relatado, buscaram-se informações mediante a coleta de documentos da FACI, que foram posteriormente analisados. Esses dados foram importantes na elaboração do resgate histórico da FACI na medida em que possibilitou identificar a estrutura organizacional, os objetivos, os procedimentos gerenciais da IES, além de outros dados, como o quantitativo de diretores, funcionários, professores e alunos.

Em um segundo momento realizaram-se entrevistas informais, as quais foram gravadas, e também se procedeu à aplicação de um questionário estruturado, composto por questões fechadas distribuídas em Domínios. A análise dessas entrevistas, após sua decodificação, mediante o exame das informações obtidas, auxiliou na compreensão da estrutura organizacional da Instituição, assim como permitiu perceber como a EAD é gerida. A aplicação do questionário, a partir da sua tabulação estatística, a qual será discutida ainda neste capítulo, possibilitou

compreender o processo de gestão, tendo em vista as questões norteadoras do trabalho e os objetivos delineados nesta pesquisa.

Em um terceiro momento, realizou-se a observação de alguns procedimentos do grupo gestor, buscando-se coletar informações sobre as práticas de gestão utilizadas no ensino a distância na Faculdade IDEAL, a fim de interpretá-las e analisá-las.

Assim se procedeu à coleta de dados na FACL, pois, como relatam diversos autores (SEVERINO, 2007; MARCONI e LAKATOS, 2002; GIL, 1999), no estudo de caso a coleta de dados deve ser realizada no ambiente natural onde o fenômeno ocorre, sendo diretamente observado pelo pesquisador. Severino (1999) também alerta que o pesquisador não pode intervir tampouco manipular os dados, mas é sua função descrevê-los e analisá-los.

Considerando-se as orientações dos autores citados, no decorrer da pesquisa de campo foram coletados dados primários da IES, específicos à formação acadêmica, às práticas profissionais desenvolvidas e às práticas pedagógicas utilizadas pela coordenação, pelos professores e pelos técnicos da Instituição. Como exemplo de dados primários coletados, pode-se citar o Regimento Geral da FACL, os documentos de constituição da IES, o Regulamento do Núcleo de Educação a Distância, os documentos internos referentes ao quantitativo de alunos, funcionários técnicos, professores, as orientações didáticas, os planos de aula dos professores envolvidos na pesquisa, além de outros, os quais forneceram dados para a análise pretendida nesta pesquisa.

Conforme já foi assinalado, procedeu-se também à pesquisa bibliográfica, a qual propiciou a fundamentação teórico-metodológica em busca de informações bibliográficas sobre o assunto. Para esse fim, fizeram-se consultas em livros, artigos, jornais e em outras fontes que permitiram a fundamentação deste.

Mediante essa coleta de dados levantou-se o universo de atores envolvidos nos cursos de EAD, compreendido por discentes, docentes, técnicos administrativos e diretores. Detectou-se no cenário educacional de EAD da FACL um quadro de 1.630 indivíduos, distribuídos da seguinte forma: 452 alunos do Curso de Administração, 686 alunos do Curso de Direito, 289 alunos do Curso de Engenharia, 43 alunos do Curso de Pedagogia, 107 alunos de Ciências Contábeis, 41 Docentes, 07 Técnicos Administrativos e 05 pessoas do corpo diretivo da IES, totalizando, desta maneira, os membros envolvidos na EAD.

No que concerne ao questionário, uma das técnicas utilizadas para atender aos objetivos deste estudo e efetivamente oferecer elementos para análise da qualidade da gestão empresarial da EAD na FACI, para se obter uma validação estatística optou-se em aplicá-lo a uma amostragem aleatória de alunos de cada curso (Administração, Direito, Engenharia, Ciências Contábeis e Pedagogia). Em relação aos demais (Diretores, Técnicos Administrativos e Professores), em função de o número de informantes ser insuficiente quando comparado ao de alunos, optou-se por trabalhar com 100% deles.

5.3 AMOSTRA E AMOSTRAGEM

Gil (1999) considera que a amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo ou simplesmente um subconjunto do universo. Segundo esse autor, as técnicas estatísticas de amostragem são consideradas representativas de uma população, por meio das quais se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população.

Para obtenção da amostragem aleatória simples foi adotado nesta pesquisa o pressuposto do erro amostral igual a 5%, portanto o poder do estudo foi estimado em 95%, mediante a aplicação da fórmula descrita em Cochran (1977), conforme a equação abaixo:

$$\text{Amostra: } n = \frac{N}{1 + (N - 1)\varepsilon^2}$$

n = Tamanho da amostra

N = Tamanho da população

ε = Erro máximo permitido

Após aplicação da fórmula, foi selecionada aleatoriamente a amostra ($n=369$) nos seguintes quantitativos: Alunos (308), técnicos da administração (7), professores (41) e diretores (5).

Em seguida, solicitou-se da Instituição o auxílio no intuito de convocar uma reunião com os membros da diretoria, coordenação, professores e funcionários para aplicar um pré-teste, com o objetivo de esclarecer as possíveis dúvidas dos investigados, além de orientá-los a responderem ao questionário.

No item a seguir serão apresentados o universo e a amostra da pesquisa.

5.4 UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA (POPULAÇÃO-ALVO)

A população-alvo deste estudo é composta por Alunos, Professores, Funcionários Administrativos e o Corpo Diretivo da Faculdade Ideal (FACI). Constituem um Universo composto por 1.630 indivíduos, envolvidos no cenário da EAD, subdivididos da seguinte forma: 5 do Corpo Diretivo; 7 Funcionários Administrativos; 41 Docentes; e 1.577 Discentes, os quais se encontram divididos nos cursos da seguinte forma: 452 do curso de Administração, 107 do curso de Ciências Contábeis, 686 do Curso de Direito, 289 do Curso de Engenharia Civil e 43 do Curso de Pedagogia.

Desse Universo retirou-se uma amostra de 369 indivíduos respondentes do questionário, subdivididos da seguinte forma: Corpo Diretivo (n=5), Técnicos Administrativos (n=7), Professores (n=41) e Alunos (n=308). Essa amostra foi selecionada levando-se em consideração os critérios de inclusão e de exclusão apresentados a seguir.

5.4.1 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

- Alunos matriculados há pelo menos dois semestres nos cursos: Administração, Ciências Contábeis, Direito, Engenharia e Pedagogia;
- Professores e Funcionários Administrativos com pelo menos 1 ano atuando na instituição;
- Todos os membros do Corpo Diretivo;
- De ambos os sexos;
- De todas as faixas etárias.

5.4.2 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

- Funcionários em processo de desligamento da empresa;
- Qualquer indivíduo que não concordar em livremente participar deste estudo;
- Funcionários que estejam de licença ou afastados de suas funções.

5.5 PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO (Questionário)

Os partícipes desta pesquisa, representados pelos Alunos, Professores, Funcionários Administrativos e o Corpo Diretivo selecionados, foram submetidos a um questionário que possui dezesseis (16) itens compostos de quatro (4) perguntas fechadas. O questionário (APÊNDICE D) possui perguntas relacionadas à oferta de serviços, à qualidade, à demanda e à tecnologia dos serviços de Ensino a Distância, oferecidos pela FACI.

O questionário aplicado neste estudo, denominado Questionário de Avaliação da Gestão de Educação a Distância (QAGED), é um instrumento com conceitos específicos para uma determinada finalidade, o qual permite comparações das opiniões entre diferentes categorias de indivíduos. Considera a opinião dos indivíduos quanto a sua própria percepção da gestão de EAD na instituição. É também de fácil administração e compreensão, do tipo auto-aplicável.

O questionário QAGED apresenta uma ficha de identificação com nome, idade, sexo, estado civil, categoria do respondente (Aluno, Professor, Funcionário ou Diretor). Os participantes inicialmente foram orientados a responder ao questionário QAGED, que foi idealizado a partir de uma série de reuniões, entrevistas e de um estudo de sondagem no qual foram ouvidos 169 indivíduos, entre estudantes e profissionais atuantes na Instituição. O QAGED é um questionário composto por quatorze (14) itens, englobados em quatro (4) escalas, as quais investigam quatro aspectos distintos chamados Domínios, conforme explicitados abaixo:

Domínio 1 - Oferta de Serviços (quatro itens): avalia a facilidade de comunicação, o acesso à informação, a apresentação dos cursos e a adequação às necessidades educacionais;

Domínio 2 - Qualidade (um item composto de quatro subitens): avalia a qualidade do material didático, do conteúdo programático e da interação como *software* aplicativo de EAD;

Domínio 3 - Demanda (quatro itens): avalia a satisfação em relação ao modelo de EAD considerando o tempo e o investimento;

Domínio 4 - Tecnologia (quatro itens): avalia a reação dos usuários (alunos, professores, funcionários e diretores) decorrente da interação como ambiente virtual.

5.5.1 CÁLCULO DOS ESCORES DO QUESTIONÁRIO QAGED

O cálculo do QAGED foi feito transformando as questões em Domínios, sendo que para cada Domínio existe um cálculo diferente que varia de 0 (zero) a 100 (cem). O resultado é chamado de Escala de Domínio porque o valor final não apresenta nenhuma unidade em medida.

Para isso foi aplicada a seguinte fórmula para o cálculo de cada Domínio:

$$\text{Domínio} = \frac{[(\text{Soma das questões correspondentes} - \text{Limite inferior}) \times 100]}{\text{Variação}}$$

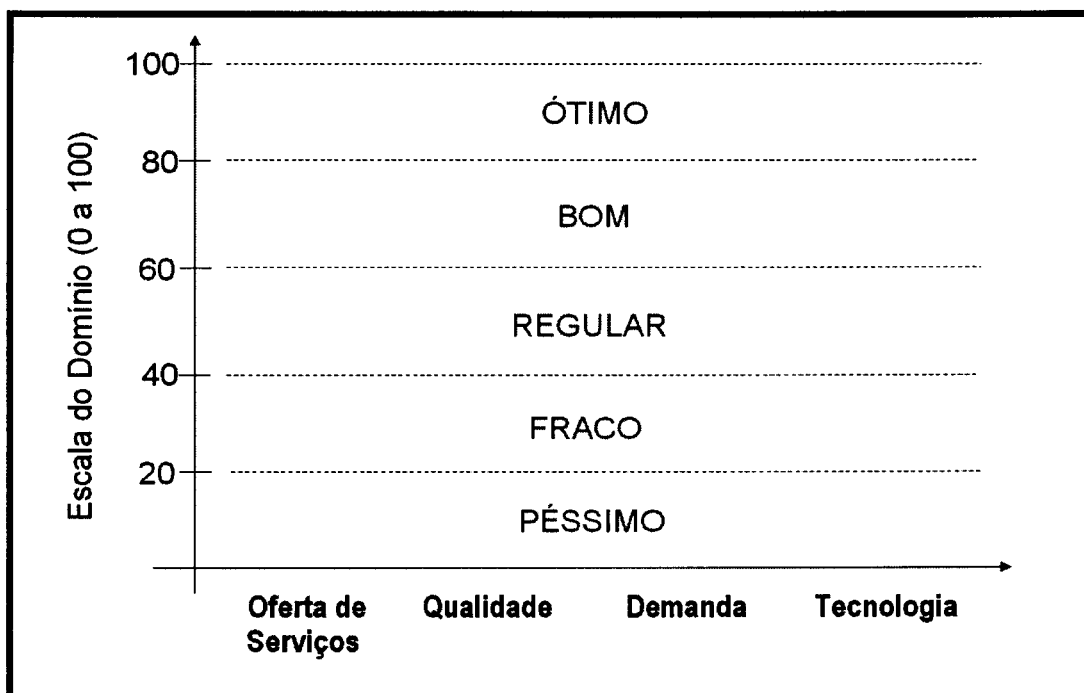
Na fórmula, os valores de limite inferior e variação são fixos e estão estipulados no Quadro 3 abaixo:

QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO DO CÁLCULO DO DOMÍNIO E DOS VALORES FIXOS DE LIMITE INFERIOR E VARIAÇÃO

Domínio	Pontuação das questões correspondidas	Limite inferior	Variação
Oferta de Serviços	6 + 7 + 8 + 9	4	16
Qualidade	10	4	16
Demanda	11 + 12 + 13	4	16
Tecnologia	14	4	16

A pontuação dos Domínios pode ser convertida em uma escala qualitativa conforme descrito na Figura 15 abaixo:

FIGURA15: COMO INTERPRETAR A PONTUAÇÃO DOS DOMÍNIOS



Fonte: Dados da Autora, 2009.

As questões de 1 a 5 não fazem parte do cálculo de nenhum Domínio, sendo utilizadas somente para realizar comparações entre diferentes categorias de indivíduos.

O primeiro Domínio a ser calculado é Oferta de Serviços, que corresponde às questões 6, 7, 8 e 9. Nele é feita a soma dos valores obtidos em todos os itens, subtraindo-se pelo limite inferior (4), multiplicando-se por cem e dividindo-se pela variação (16). O valor para a Oferta de Serviços é medido em uma escala que varia de 0 (zero) a 100 (cem), em que 0 (zero) é a pior avaliação e 100 (cem) é a melhor. A 6ª questão é pontuada de acordo com a resposta equivalente, como mostrado a seguir:

- Se a resposta for (1), a pontuação será 5;
- Se a resposta for (2), a pontuação será 4;
- Se a resposta for (3), a pontuação será 3;
- Se a resposta for (4), a pontuação será 2;
- Se a resposta for (5), a pontuação será 1.

A pontuação do Domínio Qualidade, que corresponde à 10ª questão, é feita somando-se os valores obtidos nos quatro itens que compõem esta questão, subtraindo pelo limite inferior (4), multiplicando por cem e dividindo pela variação

(16). O valor para a Qualidade é medido em uma escala que varia de 0 (zero) a 100 (cem), em que 0 (zero) é a pior avaliação e 100 (cem) é a melhor.

A pontuação do Domínio Demanda corresponde às questões 11, 12 e 13. Essas questões serão somadas e aplicadas na fórmula, o valor obtido nestas questões será subtraído pelo limite inferior (4), multiplicado por cem e dividido pela variação (16). A questão 13 é pontuada de acordo com a resposta equivalente, como mostrado a seguir:

Se a resposta for (1), a pontuação será 5;

Se a resposta for (2), a pontuação será 4;

Se a resposta for (3), a pontuação será 3;

Se a resposta for (4), a pontuação será 2;

Se a resposta for (5), a pontuação será 1.

O valor para o Domínio Demanda é medido em uma escala que varia de 0 (zero) a 100 (cem), em que 0 (zero) é a pior avaliação e 100 (cem) é a melhor.

A pontuação para o Domínio Tecnologia corresponde à questão 14 do questionário. Os valores obtidos nessa questão foram somados entre si, em seguida subtraídos pelo limite inferior (4), multiplicado por cem e dividido pela variação (16).

5.5.2 TRATAMENTO ESTATÍSTICO

Para obter os valores numéricos necessários à análise estatística foram realizados procedimentos prévios à adequação dos dados: os resultados do questionário foram processados para determinar os escores de quatro Domínios. As categorias Faixa Etária, Curso e Função do respondente foram codificadas em três variáveis qualitativas; a pergunta Sexo do respondente foi codificada em uma variável dicotômica.

Para expressar os resultados deste estudo, foram utilizados métodos estatísticos descritivos e inferenciais. Inicialmente foi realizada a descrição da amostra e dos valores atribuídos a cada um dos quatro Domínios do QAGED através de proporções e medidas de tendência central e variação.

A parte inferencial teve como objetivo determinar a comparação das avaliações conforme Sexo, Idade, Curso e Função do respondente. Para este fim foram aplicados métodos não paramétricos, pois as variáveis apresentaram significativa diferença entre as variâncias (heterocedasticidade), portanto foram aplicados os testes U de Mann-Whitney e a ANOVA de Kruskal-Wallis, seguindo os pressupostos recomendados em Ayres et al. (2007, p.59). Para todos os testes foi previamente fixado o nível de significância $\alpha = 0.05$ para rejeição da hipótese de nulidade. Os procedimentos estatísticos foram suportados pelo pacote estatístico BioEstat versão 5, rodando sob o sistema operacional Windows XP em um microcomputador com processador Intel Pentium® IV.

No capítulo a seguir, apresentar-se-ão os resultados e análises referentes à tabulação do questionário, representado por meio de tabelas e gráficos.

6 CAPÍTULO V

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo tem como objetivo analisar e interpretar estatisticamente e graficamente os dados coletados a partir do questionário aplicado aos indivíduos objeto dessa investigação. Devido ao caráter objetivo da pesquisa, buscou-se o norteamento para tratamento de dados. Os questionários aplicados com as categorias eleitas foram lidos e transcritos a fim de serem tabulados e analisados por meio das análises estatísticas, de modo a legitimar ou negar as suposições iniciais, e para representá-los foram utilizados tabelas e gráficos.

Conforme já explicitado no capítulo anterior, foram avaliados 369 indivíduos pertencentes às seguintes categorias: Alunos (n=308); Técnicos da Administração (n=7); Professores (n=41); Diretores (n=5). Desse total oito (8) indivíduos não expressaram resposta para a função desempenhada na IES. Dos 369 investigados, detectou-se que o sexo masculino foi representado por 59% da amostra (n=218) e o sexo feminino constituiu 41% da amostra (n=148). No que respeita à idade, observou-se que esta variou de 17 a 58 anos, com média de 26.1 ± 7.3 anos, e em relação à identificação do estado civil, verificou-se que todos os investigados responderam a esse questionamento, detectando-se que 27.9% são casados, 4% são divorciados, 66.9 são solteiros e 1.2% são viúvos.

A seguir serão descritas as tendências relativas aos quatro domínios que sintetizam as informações obtidas no questionário aplicado.

6.1 AVALIAÇÕES DOS DOMÍNIOS CONFORME A CATEGORIA (ALUNO, PROFESSOR, FUNCIONÁRIO DA ADMINISTRAÇÃO E DIRETOR)

6.1.1 DOMÍNIO OFERTA DE SERVIÇOS

A avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme a categoria do respondente (Aluno, Professor, Funcionários da Administração e Diretor) mostrou que não existe discordância entre Alunos e Professores, pois estes avaliam o Domínio como Bom. Também se verificou que não existe discordância entre

Funcionários da Administração e Diretores, pois ambas as categorias avaliaram a oferta de serviços como Ótimo. Entretanto, a avaliação dos Professores e dos Alunos difere significativamente (p -valor $<0.0001^*$) da avaliação dos Funcionários e dos Diretores. Para Alunos e Professores o Domínio Oferta de Serviços recebeu avaliação mediana - Bom (Alunos 75% e Professores 75%), discordante dos Funcionários da Administração (100%) e Diretores (93,8%), cuja avaliação foi Ótimo. A Tabela 1 e a Figura 16 a seguir representam esses dados.

TABELA 1: Distribuição da avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria

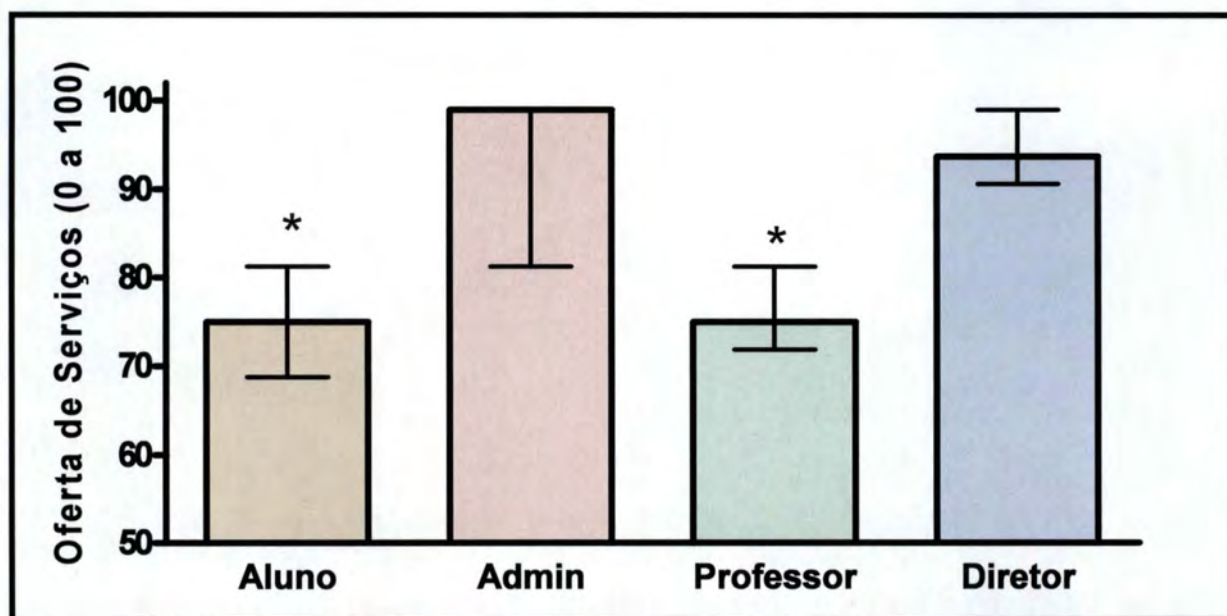
	Aluno	Funcionário da Administração	Professor	Diretor
Mínimo	0.0	81.3	50.0	87.5
Máximo	100.0	100.0	93.8	100.0
Amplitude Total	100.0	18.8	43.8	12.5
Mediana	75.0	100.0	75.0	93.8
Primeiro Quartil	68.8	90.6	75.0	93.8
Terceiro Quartil	81.3	100.0	81.3	100.0
Média Aritmética	74.0	94.6	76.1	95.0
Desvio Padrão	16.3	9.1	10.0	5.2
Erro Padrão	0.9	3.5	1.6	2.3
Coeficiente de Variação	22.08%	9.67%	13.11%	5.50%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

* p -valor < 0.0001 , ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn

p -valor < 0.05 para as comparações: Aluno e Funcionário da Administração, Aluno e Diretor, Professor e Diretor.

FIGURA 16: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.1.2 DOMÍNIO QUALIDADE

A avaliação do Domínio Qualidade conforme a categoria do respondente (Aluno, Professor, Funcionários da Administração e Diretor) mostrou que a avaliação dos Alunos difere de todas as outras categorias ($p\text{-valor} < 0.0001^*$). Para os Alunos, o Domínio Qualidade recebeu avaliação mediana - Bom (81.3%), para os Funcionários da Administração (100%), para Professores (93.8%) e para Diretores (100%), ou seja, os representantes da IES consideraram o Domínio Qualidade como Ótimo. A Tabela 2 e a Figura 17 representam esses dados.

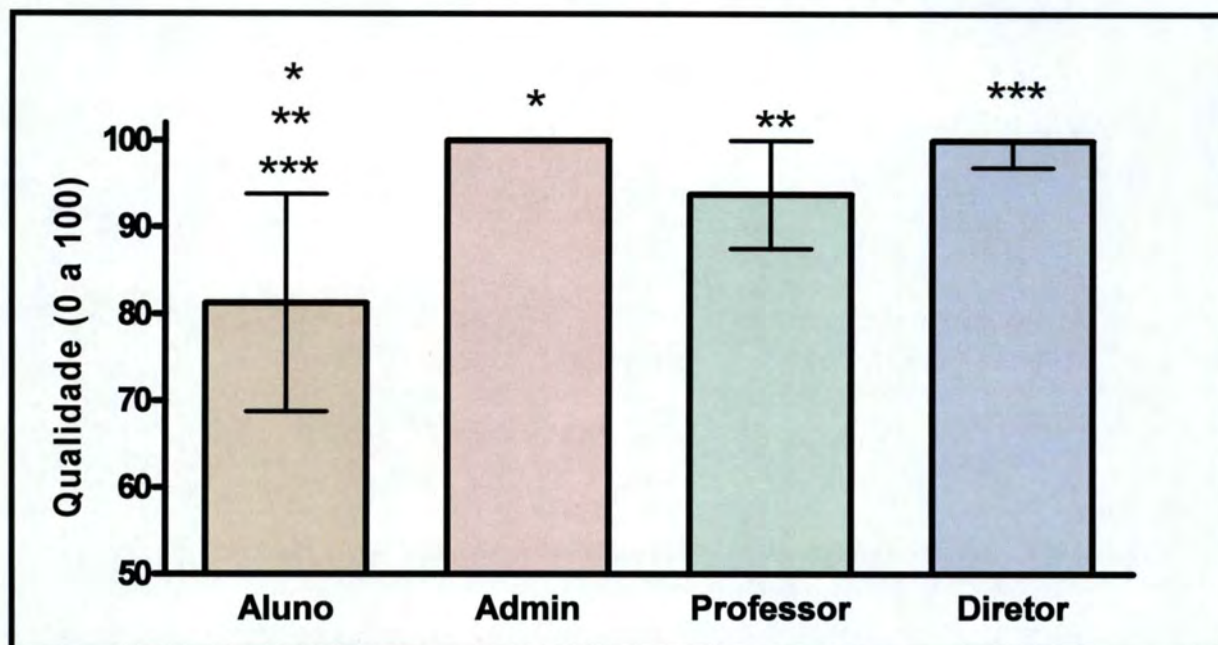
TABELA 2: Distribuição da avaliação do Domínio Qualidade conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria.

	Aluno	Funcionário da Administração	Professor	Diretor
Mínimo	0.0	81.3	62.5	87.5
Máximo	100.0	100.0	100.0	100.0
Amplitude Total	100.0	18.8	37.5	12.5
Mediana	81.3	100.0	93.8	100.0
Primeiro Quartil (25%)	68.8	93.8	87.5	93.8
Terceiro Quartil (75%)	93.8	100.0	100.0	100.0
Média Aritmética	79.7	95.5	91.0	96.3
Desvio Padrão	18.6	7.8	10.6	5.6
Erro Padrão	1.1	3.0	1.7	2.5
Coefficiente de Variação	23.3%	8.2%	11.7%	5.8%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

* $p\text{-valor} < 0.0001$, ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn, categoria Aluno difere das outras.

FIGURA 17: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.1.3 DOMÍNIO DEMANDA

A avaliação do Domínio Demanda conforme a categoria do respondente (Aluno, Professor, Funcionário e Diretor) mostrou que não existe discordância entre Funcionário, Professores e Diretores. Houve discordância entre a avaliação dos Alunos e Diretores ($p\text{-valor} = 0.0031^*$). Para os Alunos, o Domínio Demanda recebeu avaliação mediana - Bom (75%), para Diretores e Funcionários (93.8%), e Professores (81.3%), portanto a Equipe Gestora avaliou o Domínio Demanda como Ótimo. A Tabela 3 e a Figura 18 representam esses dados.

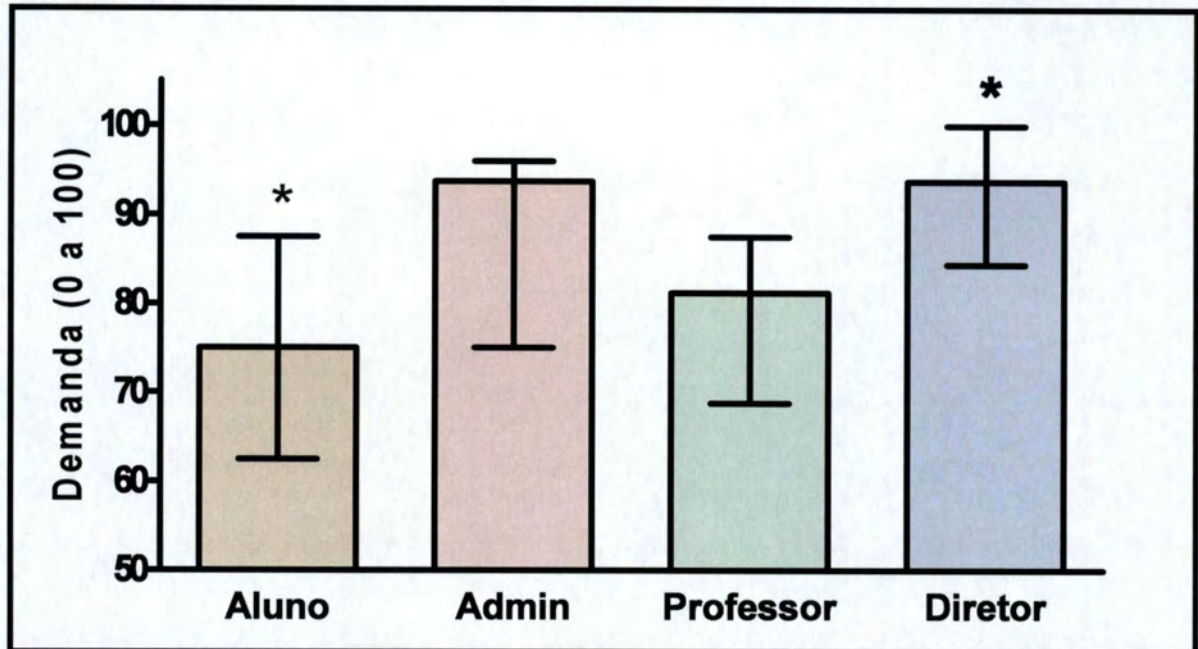
TABELA 3: Distribuição da avaliação do Domínio Demanda conforme a categoria do respondente: Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria.

	Aluno	Funcionário da Administração	Professor	Diretor
Mínimo	0.0	37.5	0.0	75.0
Máximo	100.0	100.0	93.8	100.0
Amplitude Total	100.0	62.5	93.8	25.0
Mediana	75.0	93.8	81.3	93.8
Primeiro Quartil (25%)	62.5	84.4	68.8	93.8
Terceiro Quartil (75%)	87.5	100.0	87.5	100.0
Média Aritmética	74.4	85.7	75.8	92.5
Desvio Padrão	16.2	23.0	21.7	10.3
Erro Padrão	0.9	8.7	3.4	4.6
Coefficiente de Variação	21.8%	26.9%	28.7%	11.1%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

* $p\text{-valor} = 0.0031$, ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn, $p\text{-valor} < 0.05$ para a comparação: Aluno e Diretor.

FIGURA 18: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Demanda conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.1.4 DOMÍNIO TECNOLOGIA

A avaliação do Domínio Tecnologia conforme a categoria do respondente (Aluno, Professor, Funcionário e Diretor) mostrou que não existe discordância entre Funcionários, Professores e Diretores. Houve discordância somente entre a avaliação dos Alunos e dos Professores (p -valor $<0.0001^*$). Para os Alunos, o Domínio Tecnologia recebeu avaliação mediana - Bom (75.0%), para Professores e Diretores (100%) e Funcionários (87.5%) a avaliação foi Ótimo. A Tabela 4 e a Figura 19 a seguir representam esses dados.

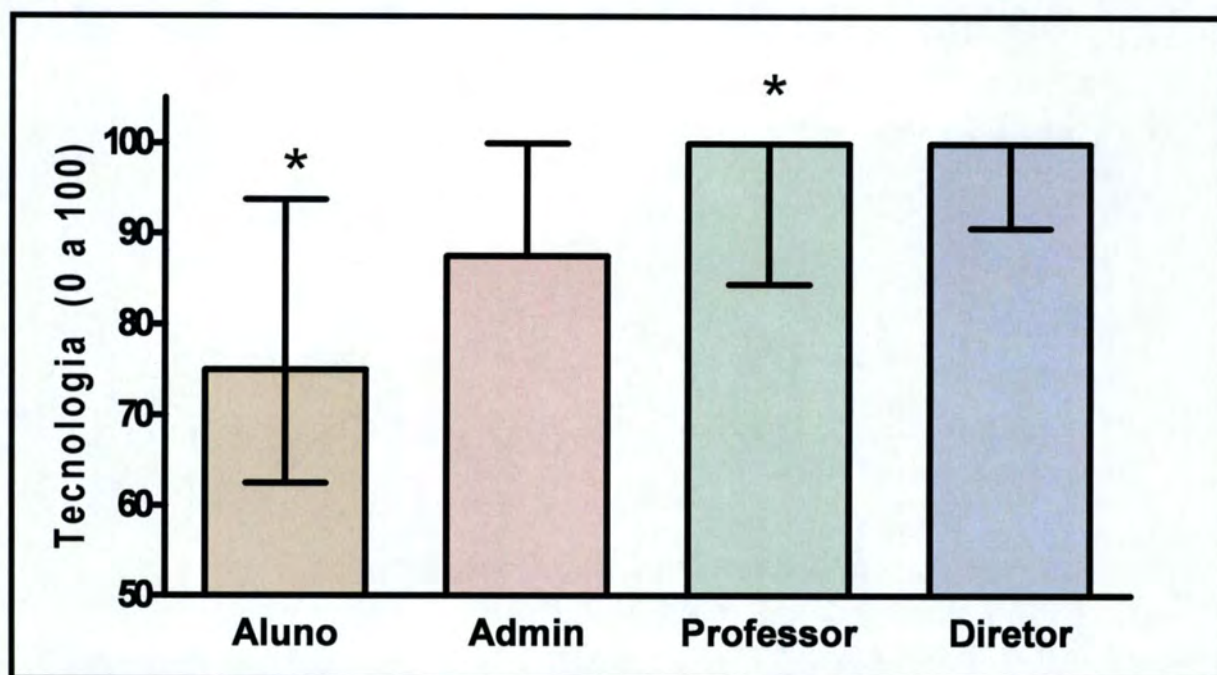
TABELA 4: Distribuição da avaliação do Domínio Tecnologia conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5). Oito pessoas não indicaram a resposta para esta categoria.

	Aluno	Funcionário da Administração	Professor	Diretor
Mínimo	0.0	81.3	0.0	87.5
Máximo	100.0	100.0	100.0	100.0
Amplitude Total	100.0	18.7	100.0	12.5
Mediana	75.0	87.5	100.0	100.0
Primeiro Quartil (25%)	62.5	87.5	87.5	93.8
Terceiro Quartil (75%)	93.8	100.0	100.0	100.0
Média Aritmética	77.6	92.0	91.8	96.3
Desvio Padrão	18.4	7.8	34.0	5.6
Erro Padrão	1.0	3.0	5.3	2.5
Coefficiente de Variação	23.7%	8.5%	37.1%	5.8%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

* p -valor <0.0001 , ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn, para a comparação: Aluno e Professor.

FIGURA 19: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme a categoria do respondente, Aluno (n=308), Funcionário da Administração (n=7), Professor (n=41) e Diretor (n=5).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.2 AVALIAÇÕES DOS DOMÍNIOS CONFORME O CURSO

6.2.1 DOMÍNIO OFERTA DE SERVIÇOS CONFORME O CURSO

A avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme o Curso no qual o aluno está matriculado mostrou uma significativa diferença na opinião dos estudantes de Pedagogia (mediana 68.8) em relação a todos ou outros cursos: Administração (75.0), Contábeis (mediana 75.0), Direito (75.0) e Engenharia Civil (75.0). Essas diferenças foram avaliadas pela ANOVA e Kruskal-Wallis, resultando no p-valor = 0.0002*, o qual é altamente significativo, indicando que os estudantes de Pedagogia têm opinião significativamente diferente, pois, apesar de terem avaliado o Domínio Oferta de Serviços como Bom, estes avaliaram esse Domínio diferentemente dos demais cursos que apresentaram a avaliação - Bom. A Tabela 5 e a Figura 20 representam estes dados.

TABELA 5: Avaliação do Domínio Oferta de Serviços conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9).
Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria.

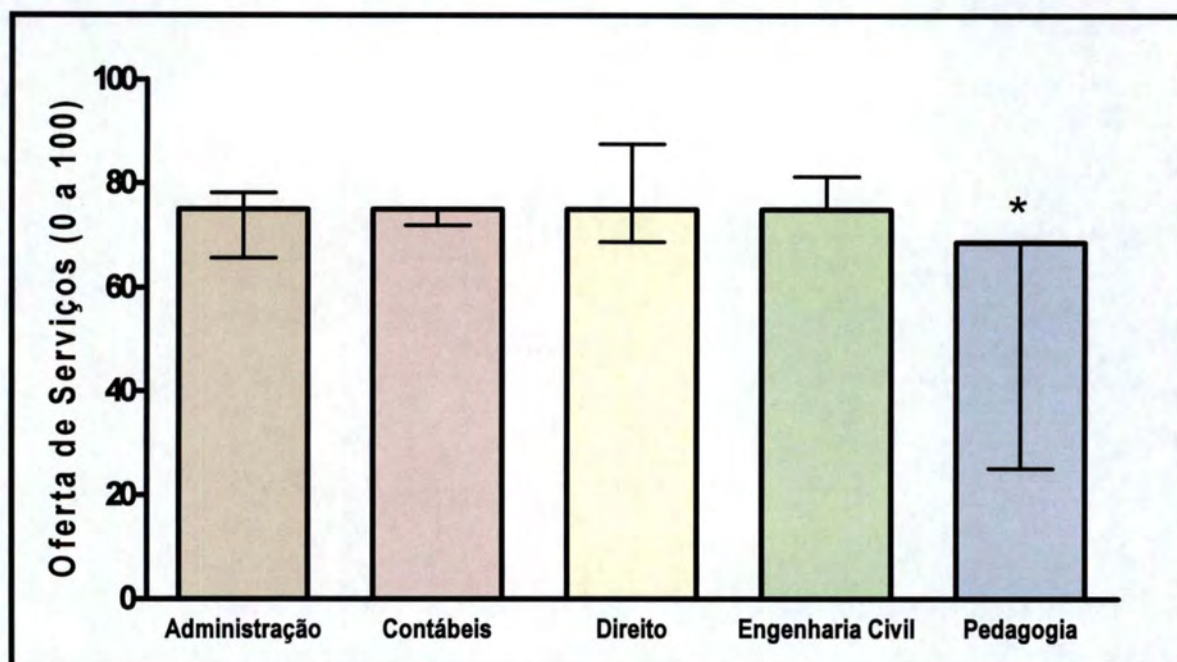
	Administração	Contábeis	Direito	Engenharia Civil	Pedagogia
Mínimo	56.3	25.0	0.0	25.0	25.0
Máximo	100.0	100.0	100.0	100.0	75.0
Amplitude Total	43.8	75.0	100.0	75.0	50.0
Mediana	75.0	75.0	75.0	75.0	68.8
Primeiro Quartil	68.8	75.0	68.8	75.0	25.0
Terceiro Quartil	75.0	75.0	87.5	81.3	68.8
Média Aritmética	72.8	72.4	75.2	77.0	53.5
Desvio Padrão	10.3	14.6	18.4	16.1	21.9
Erro Padrão	1.1	3.1	1.6	2.1	7.3
Coef. Variação	14.2%	20.2%	24.5%	20.9%	41.0%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor = 0.0002, ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn.

p-valor <0.05 para as comparações: Pedagogia e os demais Cursos.

FIGURA 20: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.2.2 DOMÍNIO QUALIDADE CONFORME O CURSO

A avaliação quantitativa do Domínio Qualidade mostrou que os estudantes de Administração (71.9) apresentam escores menores que os dos outros cursos: Contábeis (93.8), Direito (75.0), Engenharia Civil (93.0) e Pedagogia (87.5). Essas diferenças foram avaliadas pela ANOVA e Kruskal-Wallis, evoluindo para o p-valor $<0.0001^*$ (altamente significante), indicando que os estudantes de Administração têm opinião significativamente diferente. Também foi observada diferença significativa entre os estudantes de Direito e Contábeis, entre Direito e Engenharia Civil e entre Direito e Pedagogia. A Tabela 6 e a Figura 21 representam estes dados.

TABELA 6: Avaliação do Domínio Qualidade conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria.

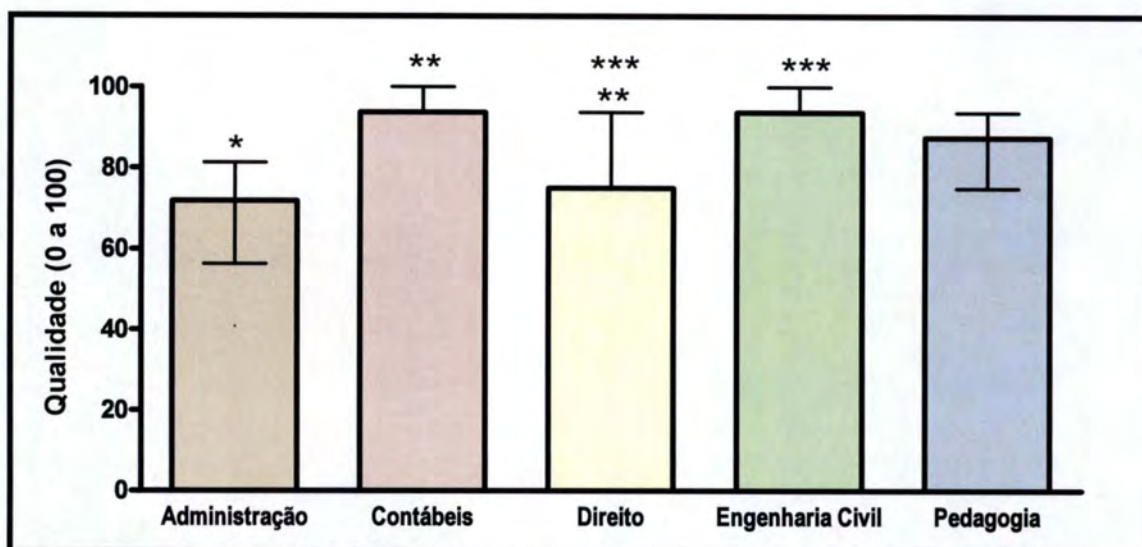
	Administração	Contábeis	Direito	Engenharia Civil	Pedagogia
Mínimo	0.0	87.5	25.0	50.0	68.8
Máximo	93.8	100.0	100.0	100.0	93.8
Amplitude Total	93.8	12.5	75.0	50.0	25.0
Mediana	71.9	93.8	75.0	93.0	87.5
Primeiro Quartil	57.8	93.8	75.0	93.8	75.0
Terceiro Quartil	81.3	100.0	93.8	100.0	93.8
Média Aritmética	65.9	96.3	80.0	92.3	84.7
Desvio Padrão	19.1	3.7	15.3	10.4	9.4
Erro Padrão	2.0	0.8	1.3	1.4	3.1
Coef. Variação	29.0%	3.8%	19.1%	11.3%	11.1%

Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor <0.0001 , ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn.

p-valor <0.05 para as comparações: Administração e Todos os Outros, Contábeis e Direito, Direito e Engenharia Civil.

FIGURA 21: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9).



Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.2.3 DOMÍNIO DEMANDA CONFORME O CURSO

A avaliação quantitativa do Domínio Demanda mostrou que os estudantes de Administração (62.5) apresentam escores menores que os dos outros cursos: Contábeis (87.5), Direito (75.0), Engenharia Civil (87.5) e Pedagogia (81.3). Essas diferenças foram avaliadas pela ANOVA e Kruskal-Wallis, evoluindo para o p-valor $<0.0001^*$, que é altamente significativa. Também foi observada diferença significativa entre os estudantes de Contábeis e Direito, e entre Direito e Engenharia Civil. A Tabela 7 e a Figura 22 representam estes dados.

TABELA 7: Avaliação do Domínio Demanda conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria.

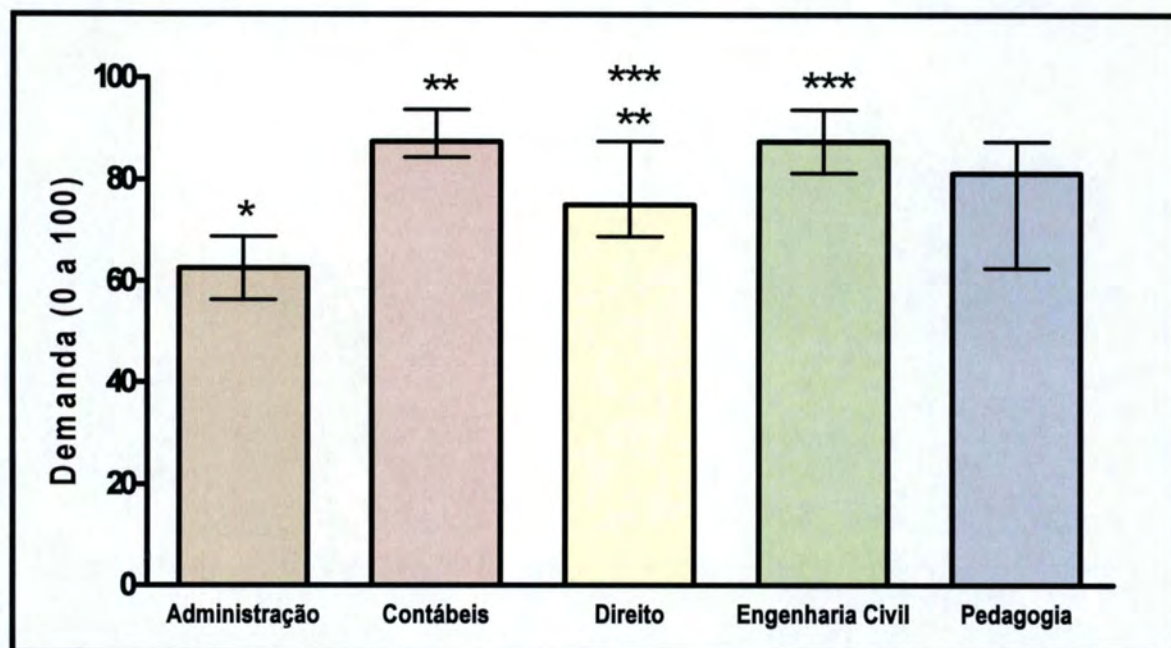
	Administração	Contábeis	Direito	Engenharia Civil	Pedagogia
Mínimo	0.0	56.3	25.0	43.8	56.3
Máximo	87.5	100.0	100.0	100.0	87.5
Amplitude Total	87.5	43.8	75.0	56.3	31.3
Mediana	62.5	87.5	75.0	87.5	81.3
Primeiro Quartil	56.3	87.5	68.8	81.3	62.5
Terceiro Quartil	68.8	93.8	87.5	93.8	87.5
Média Aritmética	60.6	86.4	77.1	85.7	76.4
Desvio Padrão	11.5	10.8	13.2	12.9	12.4
Erro Padrão	1.2	2.3	1.1	1.7	4.1
Coef. Variação	19.0%	12.6%	17.1%	15.0%	16.3%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor <0.0001 , ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn.

p-valor <0.05 para as comparações: Administração e Todos os Outros, Contábeis e Direito, Direito e Engenharia Civil.

FIGURA 22: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Demanda conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.2.4 DOMÍNIO TECNOLOGIA CONFORME O CURSO

No Domínio Tecnologia, os estudantes de Administração (68.8%) apresentaram escores menores que os dos outros cursos: Contábeis (100%), Direito (75.0%), Engenharia Civil (100%) e Pedagogia (87.5%). Foi aplicado o teste da ANOVA e Kruskal-Wallis, o qual obteve o p-valor $<0.0001^*$, que é altamente significativa. Foi também observada diferença estatisticamente significativa entre os estudantes de Contábeis e Direito e entre Direito e Engenharia Civil. A Tabela 8 e a Figura 23 representam estes dados.

TABELA 8: Avaliação do Domínio Tecnologia conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9). Houve 54 pessoas que não indicaram a resposta para esta categoria.

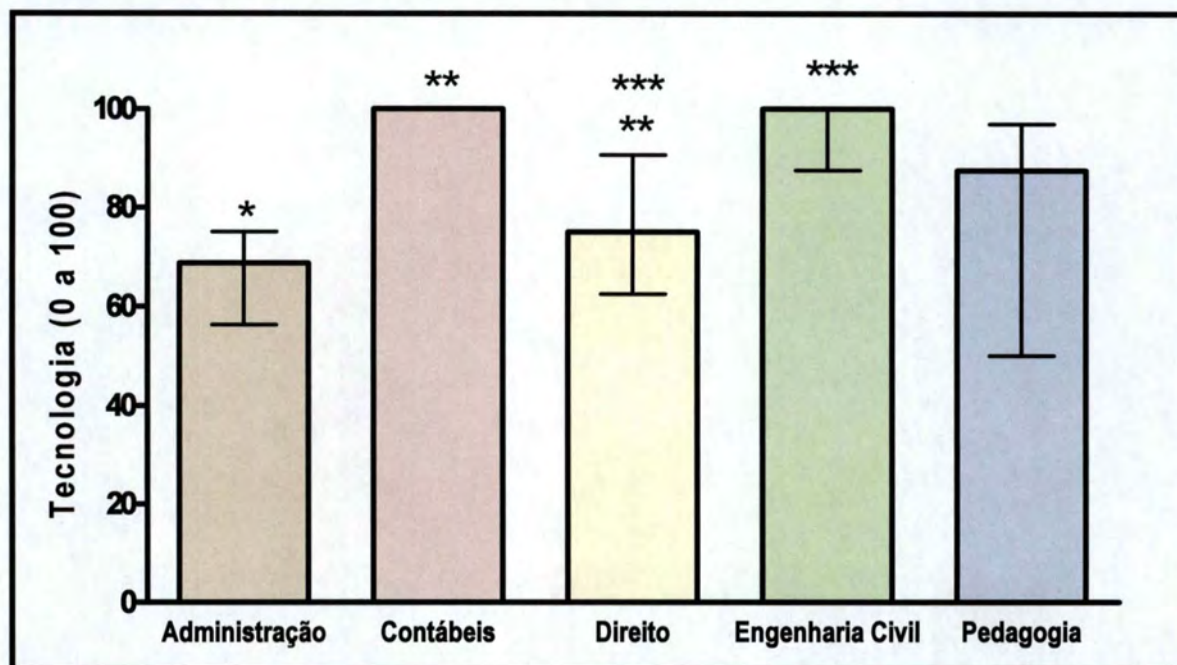
	Administração	Contábeis	Direito	Engenharia Civil	Pedagogia
Mínimo	0.0	62.5	37.5	50.0	50.0
Máximo	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Amplitude Total	100.0	37.5	62.5	50.0	50.0
Mediana	68.8	100.0	75.0	100.0	87.5
Primeiro Quartil	56.3	100.0	62.5	87.5	50.0
Terceiro Quartil	75.0	100.0	89.1	100.0	93.8
Média Aritmética	66.9	96.6	75.1	93.4	79.2
Desvio Padrão	15.8	9.4	16.7	11.2	22.3
Erro Padrão	1.7	2.0	1.4	1.5	7.4
Coef. Variação	23.6%	9.7%	22.2%	12.0%	28.2%

Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor <0.0001 , ANOVA de Kruskal-Wallis com *post-hoc* de Dunn.

p-valor <0.05 para as comparações: Administração e Todos os Outros, Contábeis e Direito, Direito e Engenharia Civil.

FIGURA 23: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme o curso: Administração (n=90), Ciências Contábeis (n=22), Direito (n=135), Engenharia Civil (n=58) e Pedagogia (n=9).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.3 AVALIAÇÃO CONFORME O SEXO

A comparação da avaliação conforme o Sexo do respondente foi realizada através da aplicação do teste U de Mann-Whitney. Nos Domínios Oferta de Serviços, Demanda e Tecnologia as respostas emitidas, conforme o sexo do respondente, não apresentaram diferença estatisticamente significativa ($p\text{-valor} > 0.05$). Entretanto, no Domínio Qualidade o sexo Feminino (81.3%) apresentou menores escores que o Masculino (87.5%). Essa diferença foi considerada estatisticamente significativa ($p\text{-valor} = 0.0132^*$). Conclui-se que o Domínio Qualidade obteve maior pontuação junto ao sexo masculino. A Tabela 9 e a Figura 24 representam estes dados.

TABELA 9: Distribuição da avaliação dos Domínios do QAGED conforme o sexo: masculino (n=218) e feminino (n=148). Três pessoas não indicaram a resposta para a categoria Sexo.

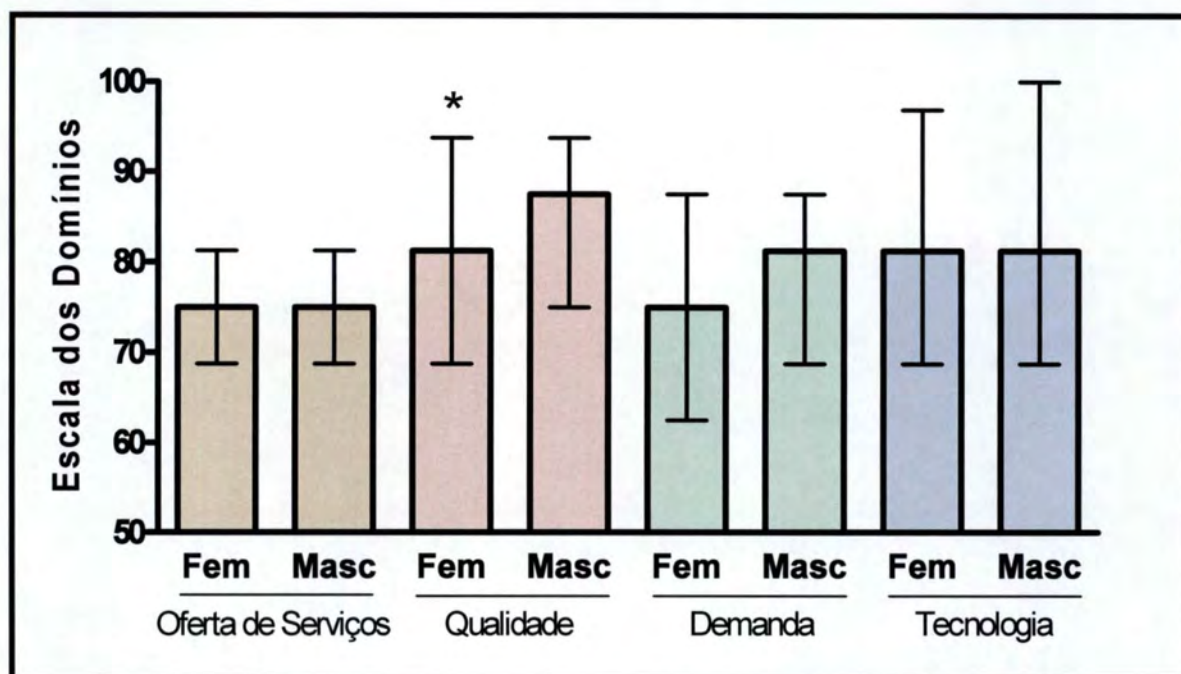
	Oferta de Serviços		Qualidade		Demanda		Tecnologia	
	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc
Mínimo	25.0	0.0	0.0	25.0	25.0	25.0	25.0	25.0
Máximo	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Amplitude	75.0	100.0	100.0	75.0	75.0	100.0	100.0	100.0
Mediana	75.0	75.0	81.3	87.5	75.0	81.3	81.5	81.3
Primeiro Quartil	68.8	68.8	68.8	75.0	62.5	68.8	68.8	68.8
Terceiro Quartil	81.3	81.3	93.8	93.8	87.5	87.5	95.3	100.0
Média Aritmética	75.8	74.2	78.4	83.5	73.8	77.0	79.1	80.3
Desvio Padrão	13.7	17.1	20.5	15.8	17.5	19.2	19.6	23.1
Erro Padrão	1.1	1.2	1.7	1.1	1.4	1.3	1.6	1.6
Coef. Variação	18.1%	23.0%	26.2%	19.0%	23.7%	24.9%	24.8%	28.7%
p-valor	0.9011		0.0242*		0.1455		0.7186	

Fonte: Pesquisa de campo – Dados da Autora, 2009.

* teste U de Mann-Whitney

Fem: Sexo feminino; Masc: Sexo masculino; Coef. Variação: Coeficiente de variação

FIGURA 24: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil dos Domínios do QAGED conforme o sexo, masculino (n=218) e feminino (n=148).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.4 DOMÍNIOS CONFORME O ESTADO CIVIL

6.4.1 DOMÍNIO OFERTA DE SERVIÇOS CONFORME O ESTADO CIVIL

A avaliação das respostas do Domínio Oferta de Serviços conforme o Estado Civil foi realizada pela ANOVA de Kruskal-Wallis, e resultou em p-valor = 0.2799, que não é significativa. Conclui-se, que o Estado Civil não interfere na variação da pontuação do Domínio Oferta de Serviços. A tabela e a figura abaixo mostram que a categoria Viúvo apresenta mediana 68.8%, a mais baixa, entretanto essa categoria apresenta alta variabilidade, o que a impede de ser diferenciada das outras categorias de estado civil. A Tabela 10 e a Figura 25 representam estes dados.

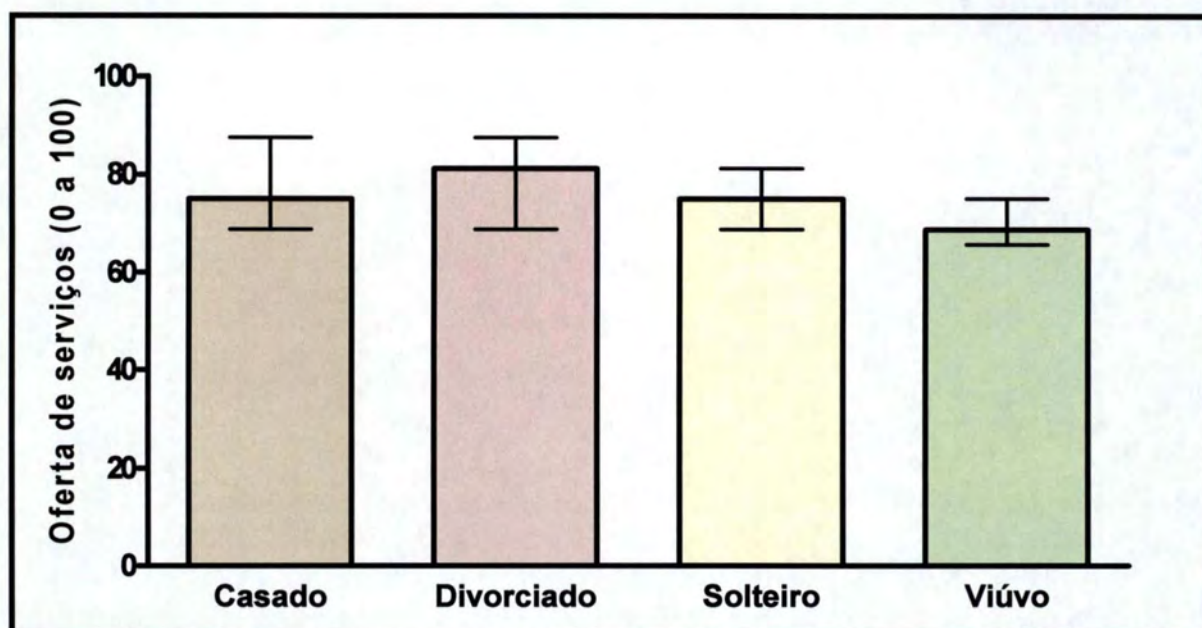
TABELA 10: Avaliação do Domínio Oferta de Serviços Conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).

	Casado	Divorciado	Solteiro	Viúvo
Mínimo	25.0	62.5	0.0	62.5
Máximo	100.0	93.8	100.0	81.3
Amplitude Total	75.0	31.3	100.0	18.8
Mediana	75.0	81.3	75.0	68.8
Primeiro Quartil	68.8	71.9	68.8	67.2
Terceiro Quartil	87.5	87.5	81.3	71.9
Média Aritmética	75.9	79.6	74.3	70.3
Desvio Padrão	16.7	9.9	15.9	7.9
Erro Padrão	1.6	2.5	1.0	3.9
Coef. Variação	22.0%	12.4%	21.4%	11.2%

Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

p-valor = 0.2977, ANOVA de Kruskal-Wallis.

FIGURA 25: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Oferta de Serviços conforme Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.4.2 DOMÍNIO QUALIDADE CONFORME O ESTADO CIVIL

A avaliação das respostas do Domínio Qualidade conforme o Estado Civil foi realizada pela ANOVA de Kruskal-Wallis e resultou em $p\text{-valor} = 0.1331$, que não é significativa. Conclui-se que o Estado Civil não interfere na variação da pontuação do Domínio Qualidade. A figura abaixo mostra que a categoria Viúvo apresenta mediana 46.9%, a mais baixa, entretanto essa categoria apresenta alta variabilidade, o que a impede de ser diferenciada das outras categorias de estado civil. A Tabela 11 e a Figura 26 representam estes dados.

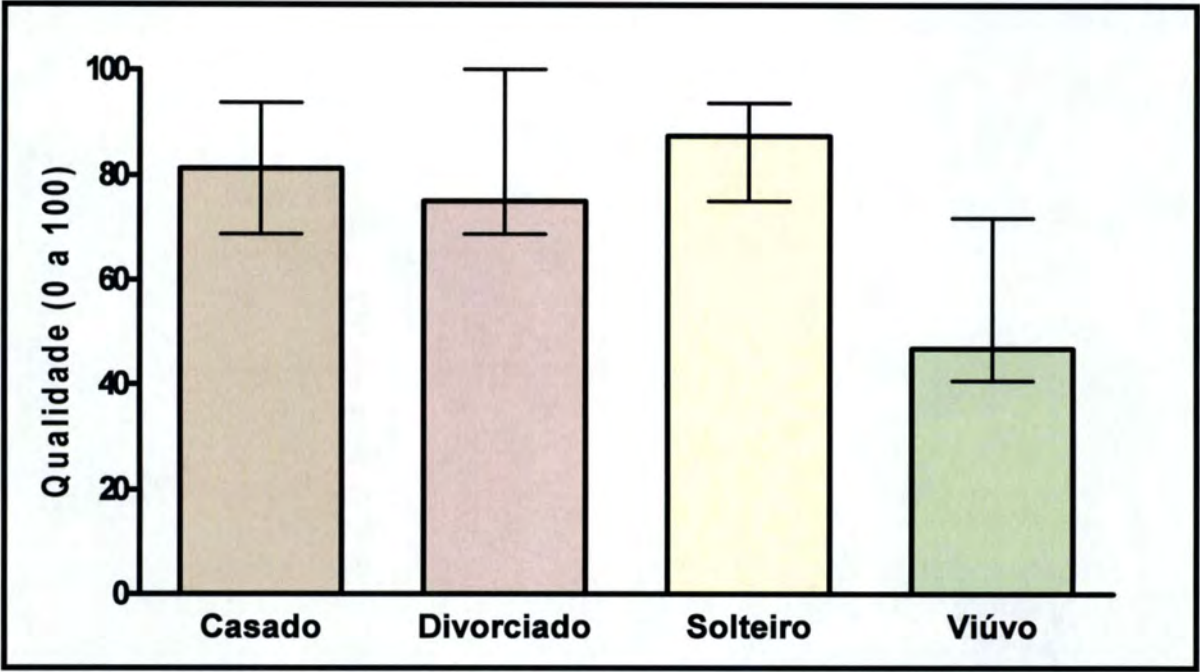
**TABELA 11: Avaliação do Domínio Qualidade conforme o Estado Civil:
Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).**

	Casado	Divorciado	Solteiro	Viúvo
Mínimo	0.0	43.8	0.0	37.5
Máximo	100.0	100.0	100.0	93.8
Amplitude Total	100.0	56.3	100.0	56.3
Mediana	81.3	75.0	87.5	46.9
Primeiro Quartil	71.9	68.8	75.0	42.2
Terceiro Quartil	93.8	96.9	93.8	60.9
Média Aritmética	79.8	79.2	82.7	56.3
Desvio Padrão	20.6	17.0	16.1	25.5
Erro Padrão	2.0	4.4	1.0	12.8
Coef. Variação	25.8%	21.5%	19.5%	45.4%

Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

$p\text{-valor} = 0.1331$, ANOVA de Kruskal-Wallis.

FIGURA 26: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Qualidade conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.4.3 DOMÍNIO DEMANDA CONFORME O ESTADO CIVIL

A avaliação das respostas do Domínio Demanda conforme o Estado Civil mostrou que a pontuação deste apresenta dependência em relação ao estado civil do respondente. Os indivíduos da categoria Solteiro (mediana 81.3%) emitiram Bom nível de demanda, sendo estes os que expressaram valores mais elevados neste Domínio. Por outro lado, os Viúvos expressaram a demanda como apenas Razoável (mediana 56.3%). Quando esses valores foram comparados pela ANOVA de Kruskal-Wallis, foi obtido o p-valor 0.0048*, que é altamente significativo, indicando que existe real diferença de demanda entre indivíduos dessas duas categorias de estado civil. As categorias Casado (75%) e Divorciado (68.8%) apresentaram Bom nível do Domínio Demanda. A Tabela 12 e a Figura 27 representam estes dados.

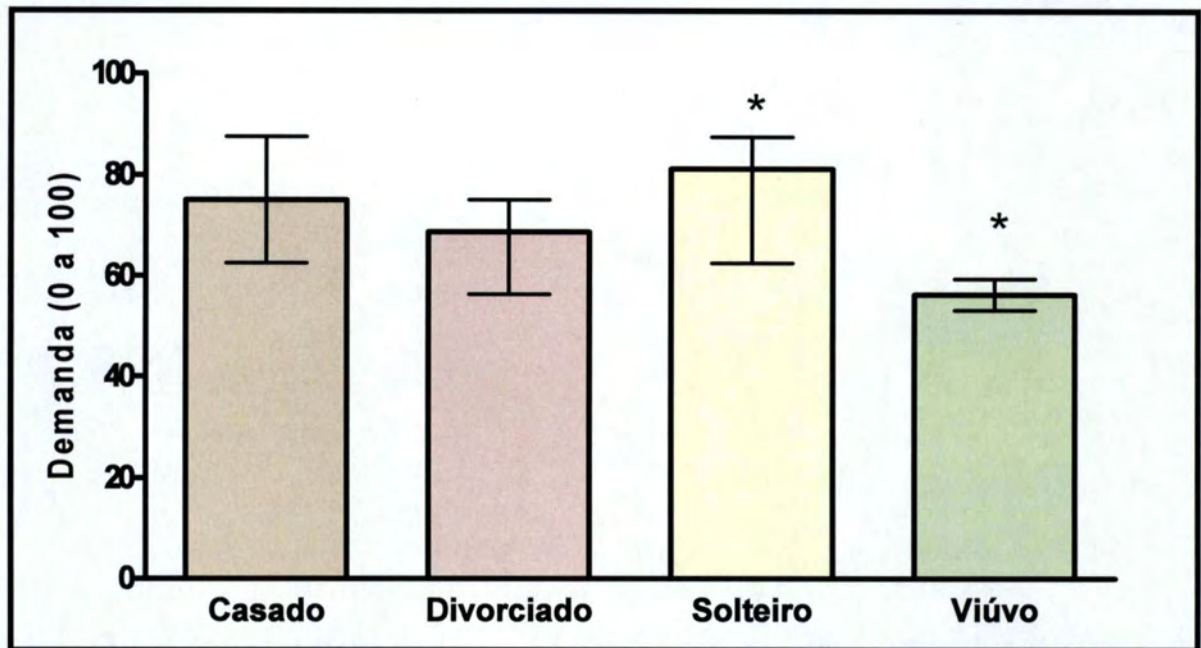
TABELA 12: Avaliação do Domínio Demanda conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).

	Casado	Divorciado	Solteiro	Viúvo
Mínimo	25.0	50.0	0.0	50.0
Máximo	100.0	87.5	100.0	62.5
Amplitude Total	75.0	37.5	100.0	12.5
Mediana	75.0	68.8	81.3	56.3
Primeiro Quartil	62.5	59.4	62.5	54.7
Terceiro Quartil	87.5	75.0	87.5	57.8
Média Aritmética	75.4	66.7	75.9	56.3
Desvio Padrão	17.1	12.0	16.0	5.1
Erro Padrão	1.7	3.1	1.0	2.6
Coef. Variação	22.6%	18.0%	21.1%	9.1%

Fonte: Protocolo da Pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor = 0.0048, ANOVA de Kruskal-Wallis, com *post-hoc* de Dunn, para comparação entre Solteiro e Viúvo.

FIGURA 27: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Demanda conforme o estado civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

6.4.4 DOMÍNIO TECNOLOGIA CONFORME O ESTADO CIVIL

A aplicação dos métodos estatísticos para avaliação das respostas do Domínio Tecnologia conforme o Estado Civil mostrou que a pontuação deste apresenta associação com o estado civil do respondente. Os indivíduos da categoria Viúvo (mediana 46.9%) emitiram avaliação Regular do Domínio Tecnologia. Estes indivíduos expressaram os menores valores para este Domínio. Por outro lado, os Solteiros avaliaram o Domínio Tecnologia como Ótimo (mediana 87.5%). Quando esses valores foram comparados pela ANOVA de Kruskal-Wallis, foi obtido o p-valor 0.0219*, que é estatisticamente significativo. O pós-teste de Dunn foi aplicado e atestou que existe real diferença de avaliação do Domínio Tecnologia entre indivíduos dessas duas categorias de estado civil. A categoria Casado (81.3%) também apresentou diferença estatisticamente significativa ($p=\text{valor} < 0.05^*$) em relação aos Viúvos. A Tabela 13 e a Figura 28 representam estes dados.

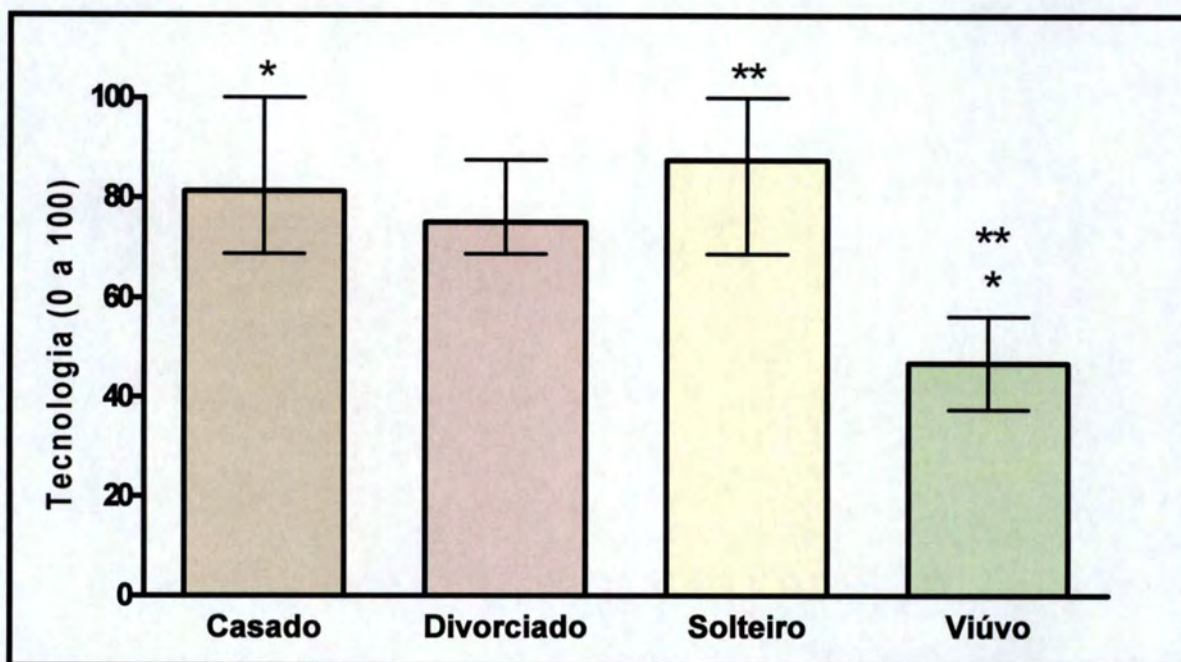
TABELA 13: Avaliação do Domínio Tecnologia conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).

	Casado	Divorciado	Solteiro	Viúvo
Mínimo	37.5	50.0	0.0	31.3
Máximo	100.0	100.0	100.0	62.5
Amplitude Total	62.5	50.0	100.0	31.2
Mediana	81.3	75.0	87.5	46.9
Primeiro Quartil	68.8	71.9	68.8	40.6
Terceiro Quartil	100.0	84.4	100.0	53.1
Média Aritmética	81.4	77.5	80.1	46.9
Desvio Padrão	25.3	13.5	19.2	13.0
Erro Padrão	2.5	3.5	1.2	6.5
Coef. Variação	31.1%	17.5%	23.9%	27.8%

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

*p-valor = 0.0219, ANOVA de Kruskal-Wallis, com *post-hoc* de Dunn,
p-valor <0.05 para comparação entre Viúvo e Casado, Viúvo e Solteiro.

FIGURA 28: Mediana, 1º Quartil e 3º Quartil do Domínio Tecnologia conforme o Estado Civil: Casado (n=103), Divorciado (n=15), Solteiro (n=247), Viúvo (n=4).



Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

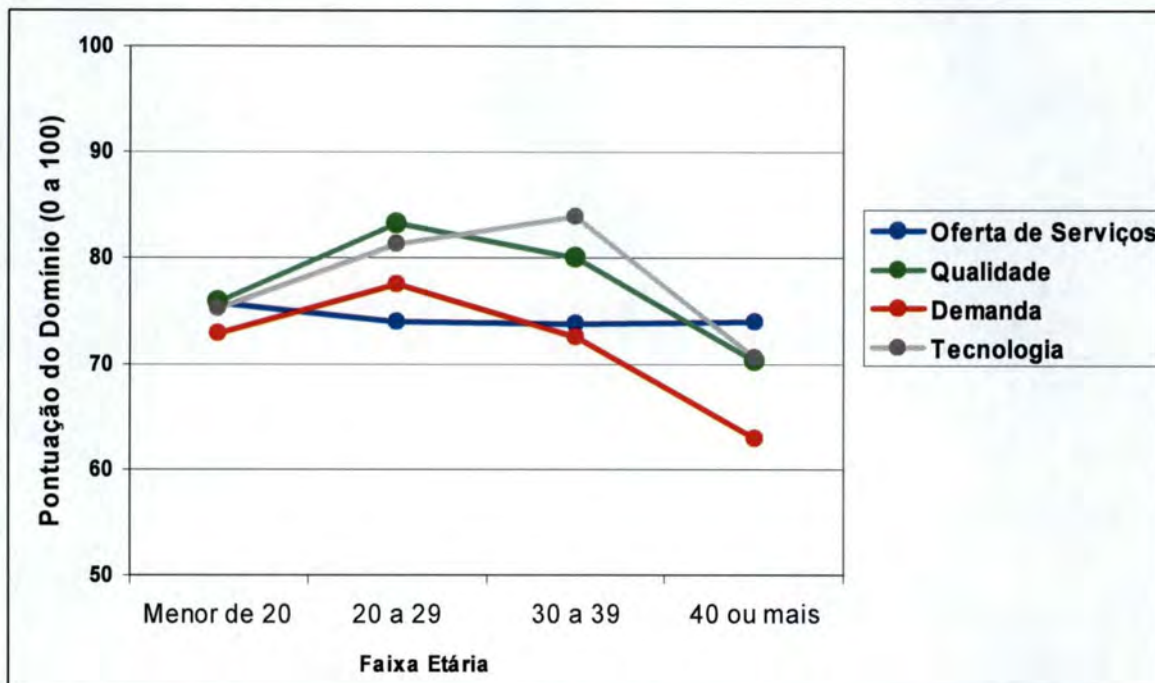
6.5 CORRELAÇÃO ENTRE IDADE E OS DOMÍNIOS

A correlação da Idade com os Domínios do QAGED mostrou que três Domínios apresentam relação inversamente proporcional com a Idade: Oferta de Serviços ($r = -0.1086^*$), Qualidade ($r = -0.2074^*$) e Demanda ($r = -0.1761^*$). O Domínio Tecnologia não apresentou associação linear com a variável Idade. Infere-se que à medida que os indivíduos apresentam maior idade eles tendem a ser mais rigorosos em relação aos Domínios. Observou-se que a média do Domínio Oferta de Serviços caiu de 75.8% para 74%. A média do Domínio Qualidade caiu de 75.9% para 70.3%. A média do Domínio Demanda caiu de 72.9% para 62.8%. A avaliação do Domínio Tecnologia caiu de 75.3% para 70.6%. A Tabela 14 e a Figura 29 representam estes dados.

TABELA 14: Avaliação dos Domínios conforme a Faixa Etária, (n=369)

Faixa etária		Oferta de Serviços	Qualidade	Demanda	Tecnologia
Menor de 20	Média	75.8	75.9	72.9	75.3
	Desvio Padrão	12.3	20.8	12.9	16.0
20 a 29	Média	74.0	83.2	77.5	81.4
	Desvio Padrão	17.7	15.8	15.8	22.0
30 a 39	Média	73.8	80.1	72.5	83.9
	Desvio Padrão	9.8	20.2	16.1	17.4
40 ou mais	Média	74.0	70.3	62.8	70.6
	Desvio Padrão	10.9	22.4	13.1	17.3

Fonte: Protocolo da pesquisa – Dados da Autora, 2009.

FIGURA 29: Média da Pontuação dos Domínios conforme a Faixa Etária.

Fonte: Dados da Autora, 2009.

A observação da pontuação dos domínios conforme as faixas etárias possibilitou uma análise específica dos dados, a qual enfatizou os níveis de crítica e aprovação apresentados pelos respondentes.

No que concerne à oferta de serviços, observou-se que os respondentes com menos de 20 anos de idade apresentaram os maiores níveis de aprovação (75,8). Por outro lado, o conjunto formado pelos respondentes entre 30 e 39 anos apresentou-se menos satisfeito em relação a esse domínio (73,8).

A avaliação da qualidade dos serviços em EAD tem no público entre 20 e 29 anos de idade o maior patamar (83,2), no entanto os respondentes na faixa etária acima de 40 anos avaliaram esse domínio com maior restrição (70,3), apesar de o considerarem como de boa qualidade.

Em relação ao aspecto tecnológico, pode-se observar que a pontuação de 88,9 pontos emitida pelos respondentes entre 30 e 39 anos indica a satisfação e a aceitação desse novo paradigma educacional (EAD). Já a faixa etária acima de 40 anos demonstrou menor afinidade em relação aos recursos tecnológicos (70,6).

As perspectivas de demanda por EAD pelos atuais clientes da FACL apresentaram níveis dignos de atenção, especialmente na faixa acima dos 40 anos, um dos grupos etários de maior crescimento na pirâmide populacional, o qual

apresentou para a demanda a pontuação mais baixa entre todos os domínios avaliados (62,6).

A seguir, apresentar-se-ão as considerações finais desta pesquisa, as quais revelam outros dados provenientes da análise do questionário e que auxiliaram essas considerações.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

As considerações apresentadas a seguir são resultantes do processo que desencadeou o desenvolvimento desta dissertação de mestrado. O objetivo inicial que a suscitou, relacionado às questões da gestão empresarial da FACL no que concerne à qualidade da oferta EAD, tendo como foco compreender a satisfação dos partícipes do processo, clientes (alunos) e equipe gestora (técnicos administrativos, professores e diretores), foi alcançado, e as hipóteses elencadas foram confirmadas.

Para se percorrer esse processo necessitou-se absorver conhecimentos que subsidiaram a elaboração deste material, o qual se considera de grande importância na formação desta pesquisadora. Esse aporte teórico imprimiu um “olhar” mais crítico à realidade social, especialmente em relação à Gestão Empresarial da EAD promovida pela Faculdade Ideal, considerando-se os domínios de competência definidos neste trabalho, nos quais se buscou apoio para investigar a satisfação e a qualidade (eficiência e eficácia) dos serviços ofertados pela FACL, uma vez que disso resulta a competência da equipe gestora promotora do serviço.

Essa apreensão não se deu de forma tranquila e natural, mas foi produzida por intermédio de um processo conflituoso de apropriação da realidade material, intermediada pelos percalços da vida real, por meio de contradições, negações e materializações do trabalho intelectual, mediado pela própria realidade material. Considera-se importante ressaltar que algumas pretensões iniciais não foram concretizadas, a exemplo a vivência da pesquisa de campo por um tempo maior, observando diretamente na Instituição o processo *online*, não presencial, e o processo presencial, haja vista o limite de tempo e as dificuldades para essa realização.

No que respeita às demais pretensões, pode-se afirmar que esta pesquisa alcançou seus objetivos, em particular os derivados e desencadeados pelo objetivo geral e específicos, os quais visaram à apreensão da realidade examinada mediante a apropriação de conhecimentos que possibilitaram a produção dos capítulos presentes nesta dissertação. Cabe ressaltar que o exame documental e legal da EAD, assim como o estudo bibliográfico, possibilitou uma nova visão a esta pesquisadora, uma vez que permitiu apreender conhecimentos e desvelar a realidade da EAD no País. Esta pesquisa também propiciou identificar concepções

diferenciadas sobre o objeto de estudo e sobre os diversos interesses daqueles que promovem a EAD, que permeiam algumas das atuais propostas de EAD ofertadas no Brasil.

Vale ressaltar que a apropriação do conhecimento e das diversas discussões sobre a EAD proporcionou a esta pesquisadora a tomada de consciência sobre a promoção e a gestão de cursos em EAD, considerando-se as vantagens e as desvantagens dessa modalidade de educação.

A esse respeito, pode-se dizer que as questões formuladas no início do trabalho (O modelo de gestão empresarial adotado nos cursos de EAD ofertados pela FACI promove uma educação competente (eficaz e eficiente) e de qualidade? Os clientes envolvidos no processo da EAD da Faculdade Ideal, mediados pelo modelo de gestão empresarial adotado, estão satisfeitos no que concerne à qualidade dos serviços ofertados? A equipe gestora (técnicos administrativos, professores e diretores) considera o processo gerencial (domínios de gestão empresarial) de qualidade eficaz? foram esclarecidas, suscitando o surgimento de outras, as quais serão objeto de novos estudos.

Em relação às questões enumeradas acima, algumas considerações são pertinentes. A primeira questão – O modelo de gestão empresarial adotado nos cursos de EAD ofertados pela FACI promove uma educação competente (eficiente e eficaz) e de qualidade? – pôde ser respondida tomando-se por base a análise dos documentos, as entrevistas e o questionário elaborado no processo da pesquisa, denominado “Questionário de Avaliação da Gestão da Educação a Distância (QAGED)”, composto por quatorze (14) itens, englobados em quatro escalas que investigaram quatro aspectos distintos, chamados Domínios de Competência Empresarial: Oferta de Serviços; Qualidade; Demanda; Tecnologia. A análise desses domínios pautou-se nas Escalas de Domínio, que variavam de zero a cem, em que zero é a pior avaliação e cem é a melhor, e dessa forma obtiveram resultados compreendidos entre bom e ótimo.

A partir do cruzamento dos dados entre a discussão do capítulo I, o qual trata da gestão do conhecimento e da competência organizacional, do capítulo II, que discute a EAD mediante um resgate histórico, do capítulo III, que trata da IES pesquisada, assim como do capítulo IV, que apresenta as técnicas metodológicas de investigação - observações, entrevistas e do capítulo V, que analisa e interpreta os

dados, chegou-se a algumas considerações. A adoção de práticas e iniciativas em gestão do conhecimento envolve desde tecnologias e ferramentas para esse fim, assim como práticas e iniciativas que lhe servem para identificar, criar, capturar, organizar, compartilhar, disseminar e por fim aplicar e reaplicar o conhecimento corporativo. Essas práticas e iniciativas vão da criação de ambientes para os colaboradores se socializarem – visando à discussão de problemas da empresa e ao compartilhamento de idéias para solucionar tais problemas – até a criação de centros de inovação e de área funcional voltada para o gerenciamento do conhecimento corporativo.

Esse aporte teórico, as entrevistas realizadas para conhecer melhor a organização de maneira informal e as análises supracitadas permitiram detectar que a empresa desenvolve algumas estratégias de gestão do conhecimento, que viabilizam o desenvolvimento e a sustentação de competências capazes de promover a instituição, tais como: a promoção e oferta de cursos (presenciais e a distância) para os professores e os técnicos da IES na própria instituição e fora dela, por meio de financiamento para participação em eventos e cursos de extensão, de especialização *lato sensu* e *stricto sensu* e outros. Essas estratégias favorecem o processo de EAD, resultando na eficiência e eficácia dessa modalidade educacional promovida na IES, conforme se pode verificar na análise e interpretação dos dados. Depreende-se disso que o modelo de gestão promove uma educação de qualidade (eficiente e eficaz), uma vez que tanto a equipe gestora quanto os clientes avaliaram os domínios de competência empresarial como bom e ótimo.

No entanto, não se detectou a existência de critérios objetivos para avaliar a identificação das necessidades de aquisição de novos conhecimentos para a equipe gestora, visando sustentar competências e habilidades, assim como não se detectou a existência de um sistema organizacional que preserve os conhecimentos relevantes dessa equipe, ou ainda que possibilite o compartilhamento de forma eficiente do conhecimento produzido com seus colaboradores e, sobretudo, com os tomadores de decisão, os quais podem ser aplicados nas rotinas e melhorias dos processos.

Outra questão importante em relação à gestão do conhecimento refere-se às práticas e iniciativas quanto à valoração da competência do profissional em relação ao retorno para a instituição. Trata-se, nesse sentido, das formas de recompensa

para o profissional que contribui com seus conhecimentos para acumular vantagens na IES. Na pesquisa constatou-se que a empresa não possui um sistema de reconhecimento e recompensa para gestão do conhecimento, tampouco se detectou a presença de metas financeiras baseadas no conhecimento corporativo. Em relação às recompensas e ao reconhecimento do conhecimento, estratégia de promoção da IES, como meio de identificação, armazenamento, compartilhamento e uso, verificou-se que a empresa pesquisada não possui nenhuma forma de recompensa ou reconhecimento para gerir o conhecimento do capital intelectual institucional. Observou-se também que tanto a equipe gestora (técnicos administrativos, professores, diretores) quanto os clientes (alunos) não identificaram o modelo de gestão. Os itens investigados permitiram a comparação e a identificação das opiniões das diferentes categorias dos indivíduos respondentes, conforme se pode observar no capítulo V, o qual trata da análise e interpretação dos dados.

A segunda questão - Os clientes envolvidos no processo da EAD da Faculdade Ideal, mediados pelo modelo de gestão empresarial adotado, estão satisfeitos no que concerne à qualidade dos serviços ofertados? - pôde ser respondida tomando-se por base a análise dos documentos, as entrevistas e o questionário elaborado no processo da pesquisa, denominado "Questionário de Avaliação da Gestão da Educação a Distância (QAGED)". Detectou-se na investigação que os clientes estão satisfeitos com a qualidade dos serviços ofertados, pois avaliaram os domínios como bom e ótimo. No que respeita a essa questão, também se procedeu ao cruzamento em relação às variáveis de sexo, estado civil e faixa etária.

Na variável sexo pode-se observar que o domínio oferta de serviço obteve de ambos os sexos avaliação boa; já os domínios demanda e tecnologia tiveram escores ótimos; entretanto no domínio qualidade observou-se diferença significativa, uma vez que o sexo masculino avaliou a demanda como ótima e o feminino como bom. Depreende-se disso que as clientes são mais exigentes que os homens no que respeita à satisfação em relação ao modelo de EAD, considerando o tempo e o investimento.

Em relação à variável estado civil, observou-se que esta não interfere na variação da pontuação dos domínios oferta de serviços e qualidade, que foram

avaliados como bom. No domínio demanda detectou-se que há dependência deste em relação ao estado civil. Nesse sentido, observou-se que os solteiros avaliaram a demanda como boa, entretanto os viúvos expressaram a demanda como apenas razoável. Já as categorias casados e divorciados apresentaram um bom nível de demanda. Em relação ao domínio tecnologia, verificou-se que a categoria viúvo emitiu avaliação regular para esse domínio, entretanto os solteiros avaliaram essa categoria como ótima. A categoria casado também apresentou diferença significativa em relação aos viúvos.

No que concerne à variável idade, observou-se que os domínios oferta de serviços, qualidade e demanda apresentaram relação inversamente proporcional com a idade, isto é, quanto maior a idade menores os escores e maiores as exigências. Em relação ao domínio tecnologia, verificou-se que este independe da variável idade, portanto não apresenta associação. Detectou-se que os respondentes com idade de 40 ou mais anos são mais rigorosos em relação aos resultados dos domínios oferta de serviços, qualidade e demanda, uma vez que tais domínios apresentam linearidade em relação à variável idade.

A terceira questão – A equipe gestora (técnicos administrativos, professores e diretores) considera o processo gerencial (domínios de competência empresarial) de qualidade eficaz? – foi respondida levando-se em consideração o cruzamento das técnicas de investigação (entrevistas, observação, análise documental e questionário), obtendo-se escores nos domínios igual a ótimo. Mediante essa análise pode-se perceber que em relação aos domínios (oferta de serviços, qualidade, demanda e tecnologia) a equipe gestora considera o processo empresarial da IES de qualidade eficiente e eficaz.

Após as considerações supracitadas, finalizando, considera-se que a avaliação do processo gerencial realizada na ótica da Equipe Gestora foi sintetizada em quatro domínios. Para essa finalidade, obtiveram-se as médias dos domínios: Oferta de Serviços (89,6%), Qualidade (97,7%), Demanda (89,9%) e Tecnologia (95,8%). Esses valores abriram o caminho para algumas inferências. Observou-se que os domínios Qualidade e Tecnologia apresentaram os mais altos níveis de aprovação. Isto indica que na visão da Equipe Gestora o ponto forte do modelo de gestão é a qualidade associada à tecnologia. Outra interpretação possível, ao se analisar os dados, diz respeito às frequentes mudanças decorrentes do avanço

tecnológico da atualidade e nesse sentido detectou-se que essas mudanças não tiveram influência negativa sobre a qualidade dos serviços ofertados como atividade fim da Instituição.

Para o conjunto formado por Professores, Diretores e Técnicos da FACL, as facetas Demanda (89,9%) e Oferta de Serviços (89,3%) formam um par que obteve avaliação abaixo da linha dos 90%. Este desnível não significa uma avaliação ruim, ou um sinalizador de rejeição ao modelo gerencial, entretanto, indica que na autocrítica gerencial o par Oferta x Demanda concentra a maioria dos pontos a serem aperfeiçoados no atual modelo de gestão.

A avaliação do nível de satisfação dos Alunos em relação aos serviços e produtos de EAD oferecidos pela FACL no quesito Qualidade (81,3%) foi classificada como Ótimo. Entretanto, a dispersão dos dados indica que 1 (um) em cada 4, ou seja, $\frac{1}{4}$ dos alunos apresentou avaliação inferior a 68%. Pode-se inferir que 3 em cada 4, ou seja, $\frac{3}{4}$ dos estudantes estão satisfeitos ou muito satisfeitos com a qualidade da EAD praticada pela FACL. Ainda se pode inferir, com base nos desvios padrões, que somente 2,5% dos alunos apresentam avaliação inferior a 42% (Ruim ou Péssima).

A eficácia e a eficiência do modelo de gestão de EAD foram avaliadas pelos Alunos através de três domínios: Oferta de Serviços (75%), Demanda (75%) e Tecnologia (75%). É marcante o fato de que as três facetas obtiveram a mesma média, encontrando-se na categoria Bom (entre 60 e 80%), portanto, isso indica que o cliente aprova o atual modelo. Todavia, cabe uma observação, baseada na análise do terceiro quartil (3Q), a qual revela os domínios Qualidade (3Q = 62,2%) e Tecnologia (3Q = 62,5%) como os aspectos do modelo gerencial que apresentam os menores níveis de satisfação por parte do cliente. Não obstante, o fato é que os alunos, em média, aprovam o modelo de gestão e sentem-se atendidos e satisfeitos como clientes em relação à qualidade dos serviços ofertados e às suas necessidades educacionais. A seguir, apresentam-se algumas sugestões à IES pesquisada.

7.1 SUGESTÕES

Nesta pesquisa não se teve a pretensão de resolver todos os problemas da gestão empresarial da EAD, tampouco esta pesquisadora teve a pretensão de ensinar uma empresa educacional a gerir o seu negócio, mas, a partir da pesquisa realizada, pode-se observar-se que sempre há algo em uma empresa que pode ser melhorado. Nesse contexto, considera-se que a empresa investigada será informada das críticas e sugestões que esta pesquisadora lhe oferece, tendo em vista que é uma empresa comprometida com a qualidade (eficiência e eficácia) de seus serviços.

Portanto, no intuito de contribuir para a melhoria (eficácia) da oferta de seu serviço em EAD, pois toda e qualquer empresa necessita continuamente inovar para permanecer competitiva, sugere-se:

- investir permanentemente em tecnologia de ponta;
- investir permanentemente na contratação e na formação continuada do capital humano intelectual (Equipe Gestora) qualificado e competente (eficaz e eficiente), motivando-o, valorizando-o, financiando-o permanentemente, de modo que se torne cada vez mais comprometido com a empresa, dotado de habilidades e competências capazes de viabilizar o sucesso desta;
- ampliar o tempo da formação presencial por meio de debates, palestras, entre outras atividades, aproveitando-se do espaço físico da IES e dos profissionais qualificados e competentes da equipe, além de outros convidados;
- Promover eventos relacionados aos temas discutidos não presencialmente, possibilitando inclusive a participação de outros alunos da própria IES e de outras;
- Implementar novas estratégias de marketing dos cursos em EAD, visando ao atendimento das expectativas dos clientes (alunos) para que compreendam a EAD como um processo de práxis permanente, mediado pela aquisição do conhecimento.

Este trabalho possibilitou à pesquisadora reflexões intensas, levando-a a repensar o seu próprio exercício profissional-acadêmico. Faz-se necessário também informar que não se teve pretensão de abordar a totalidade das questões que permeiam a discussão deste assunto, intentando-se, tão-somente, apontá-las como relacionais. Assim, espera-se que esta pesquisa sirva de orientação para outros

pesquisadores na área da Gestão Educacional da EAD e que suscite novas discussões e novos debates na área, inquietando alguns e despertando, em outros “novos olhares” em direção a uma educação a distância de qualidade (eficiente e eficaz).

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Margarida. **Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo: Atlas. 2006.
- ANTUNES, Celso. **Como Transformar Informação em Conhecimento**. 2. ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.
- ASSMANN, H. A. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. In: **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.2, p.7-15, 2000.
- AYRES, Manuel; AYRES JÚNIOR, Manuel; AYRES, Daniel Lima; SANTOS, Alex de Assis Santos dos. **BioEstat 5: Aplicações Estatísticas nas Áreas das Ciências Biológicas e Médicas**. 5. ed. Belém-PA: Publicações Avulsas do Mamirauá, 2007.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BITENCOURT, Cláudia. A gestão de competências como alternativa de formação e desenvolvimento nas organizações: uma reflexão crítica baseada na percepção de um grupo de gestores. In: RUAS, Roberto et al. **Aprendizagem organizacional e competências: os novos horizontes da gestão**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80>. Acesso em 20/06/2009.
- _____. Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 fev. 1998.
- _____. Portaria n. 301, de 07 de abril de 1998. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 1998.
- _____. Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1998.
- _____. Portaria n. 2.253, de 18 de outubro de 2001. Normatiza os procedimentos de autorização para oferta de disciplinas na modalidade não presencial em cursos de graduação reconhecidos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 out. 2001.

BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior: 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>> Acesso em: 11 dez. 2009.

_____. Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

BUKOWITZ, W. R. e WILLIAMS, R. L. **Manual de gestão do conhecimento: ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa**. Por Alegre: Bookman, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CARBONE, Pedro Paulo et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2009. (Série Gestão de Pessoas).

COHRAN, W.G. **Sampling Thechniques**, 3 ed. John Willey e Sons, New York, 1997.

CORCUFF, Philippe. **As novas sociologias**. Sintra: VRAL, 2001.

COSME, A.; MACIEL, F. **Factores relacionados con el abandono de estudios de los alumnos de educación superior a distancia: una experiencia**. México: Virtual Educa, 2005.

DAVENPORT, T. e PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. 8. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

DRUCKER, Peter. **Sociedade pós-capitalista**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

_____. **Administrando para o futuro**. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1993.

EDVINSSON, L.; MALONE, M. S. **Capital Intelectual: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos**. São Paulo: Makron Books, 1998.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. São Paulo: SENAC, 2004.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, 2001. (Edição Especial)

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

GIDDENS, Antony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LE BOTERF, Guy. **De la Compétence**: essai sur un attracteur étrange. 4. ed. Paris: Les Éditions D'Organisation, 1995.

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária**: o mercado, o ciberespaço, a consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, C; RONDELLI, E. Novos títulos em educação a distância. **Revista Coletiva**. out. 2004. Disponível em: <<http://www.icoletiva.com.br>> Acesso em: 7 set. 2009.

MAX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Economistas).

MEDINA, Nana M. e SANTOS, Elizabeth C. **Educação Ambiental**: uma metodologia participativa de formação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAN, José Manuel. Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. **Revista Brasileira de Comunicação**, São Paulo, v. 17, n. 2, jul./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/eca.prof/moran>> Acesso em: 15 jul. 2009.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a internet na educação: relatos de experiências. **Ciência da Informação**. Brasília, v.26, n.2, p. 146-153, mai./ago. 1997.

NONAKA, I. TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA, Fátima Bayma. Educação à Distância e Educação Corporativa. In: BAYMA, Fátima (Org.). **Educação Corporativa**: desenvolvendo e gerenciando competências. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

PAIS, José. **Sociologia da vida quotidiana: teorias, métodos e estudo de caso.** Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2002.

PERROTTI, Edoardo. **Estrutura organizacional e Gestão do Conhecimento.** Monografia (Dissertação de Mestrado). 2004. Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2004.

PLATÃO. **A República.** São Paulo: Martin Claret, 2001.

PRETI, Oreste. **Autonomia do Aprendiz na Educação a Distância: significados e dimensões.** Cuiabá: UFMT/NEAD, 2005.

RUAS, Roberto. A problemática do desenvolvimento de competências e a contribuição da aprendizagem organizacional. In: **Gestão estratégica do conhecimento: integrando a aprendizagem, conhecimento e competências.** São Paulo: Atlas, 2000.

SENGE, P. **A quinta disciplina.** São Paulo: Best Seller, 1998.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D.; TOMAZ, J. **Lidemet: por que a evasão?** 4º Seminário ABED, 2006.

SILVA, Ricardo; NEVES, Ana. **Gestão de empresas na era do conhecimento.** Lisboa: Edições Sílabo, 2003.

STEWART, T. A. **Capital Intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **A riqueza do conhecimento: o CI e a nova organização.** Rio de Janeiro: Campus, 2002.

TADIN, A. P. et al. O conceito de motivação na teoria das relações humanas. Maringá Management: **Revista de Ciências Empresariais**, v. 2, n. 1, p. 40-47, jan./jun, 2005.

TAYLOR, F. W. **Princípios da Administração Científica.** São Paulo: Atlas, 1996.

TERRA; José Claudio. **Gestão do conhecimento: 7 dimensões e 100 práticas gerenciais**, 2007. Disponível em <http://portais.integra.com.br/sites/terraforum/Biblioteca/GC_7_dimensoes_e_100_praticas_gerenciais.pdf> Acesso em 2 dez. 2009. São Paulo: Negócio Editora, 2001.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda.** 7 ed. Rio de Janeiro: Record, 1980.
TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VIRILIO, Paul. **A Bomba Informática.** São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

ZARIFIAN, P. **Objectif compétence**. Paris: Liaisons, 1999.

SITES ACESSADOS

<<http://www.mec.gov.br/seed/home.shtm>>

<<http://www.abed.org.br>>

<<http://www.edutecnet.com.br>>

<<http://www.telebrasil.org.br/ead.pdf>>

APÊNDICES

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE ACESSO À INSTITUIÇÃO

Sirvo-me do presente para cumprimentá-la Eu, Larissa Melo Moraes, mestranda do curso de Gestão Empresarial da Fundação Getúlio Vargas – FGV/EBAPE, em processo de dissertação de mestrado, intitulado “GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DA GESTÃO DA EAD NA FACULDADE IDEAL – FACI”.

Venho por meio desta, solicitar a V. Sa. o acesso a essa Instituição de Ensino Superior no intuito de desenvolver a minha pesquisa. Este acesso favorecerá o desenvolvimento do trabalho, assim como auxiliará a minha formação, além de possibilitar a vivência das práticas de gestão empresarial em EAD nesta Instituição.

Certa de conta com a sua valiosa contribuição agradeço antecipadamente a atenção e coloco-me à disposição de V. Sa. no intuito de dirimir qualquer dúvida.

Belém, 23 de fevereiro de 2009.

Larissa Melo Moraes

APÊNDICE B - SOLICITAÇÃO DE CITAÇÃO NOMINAL

SOLICITAÇÃO

Ao Diretor da Faculdade Ideal

Ilmo Sr. João Messias dos Santos Filho

Eu, Larissa Melo Moraes, mestrande do curso de Gestão Empresarial da Fundação Getúlio Vargas – FGV/EBAPE, venho por meio desta solicitar autorização para citação nominal desta Instituição de Ensino Superior em minha pesquisa de mestrado, cujo título é “GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: UM ESTUDO DA GESTÃO DE EAD NA FACULDADE IDEAL - FACI”.

Certa de contar com a contribuição desta diretoria, agradeço antecipadamente a atenção e coloco-me à disposição de V. Sa. no intuito de dirimir qualquer dúvida.

Belém, 23 de fevereiro de 2009.

Larissa Melo Moraes

APÊNCICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: **GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DA GESTÃO DA EAD NA FACULDADE IDEAL – FACI.**

A JUSTIFICATIVA E OS PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a estudar o problema é: como a Faculdade Ideal – Faci, por meio de sua Coordenadoria de Educação Virtual – CEVI, administra o ambiente de aprendizagem, de modo a ser o diferencial no mercado educacional, na modalidade de ensino a distância, em Belém do Pará. A pesquisa se justifica para mensurar se a FACI consegue executar o modelo de gestão empresarial em relação ao EAD de maneira eficaz através do grau de satisfação dos alunos.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO:

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A responsável pela pesquisa Larissa Melo Moraes certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
Nome	Assinatura da Testemunha	Data

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO

PESQUISA SOBRE GESTÃO ORGANIZACIONAL X EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DA GESTÃO DA EAD NA FACULDADE IDEAL - FACI

Prezado Sr(a), bom dia.

Sua livre participação neste estudo é de fundamental importância. Este questionário é composto por 14 perguntas de múltipla escolha. É necessária uma leitura prévia das questões. Para responder assinale apenas a alternativa que você considere mais correta.

Muito obrigada.

Larissa Melo Moraes

Mestranda do Programa de Pós-Graduação
em Gestão Empresarial da FGV

Belém-Pará

1.Nome: (opcional)

2. Categoria do respondente.

- ☐ Corpo diretivo
- ☐ Administrativo
- ☐ Professor
- ☐ Aluno

2.1 Se aluno, qual o curso?

- ☐ Administração
- ☐ Ciências contábeis
- ☐ Direito
- ☐ Engenharia Civil
- ☐ Pedagogia

3. Sexo.

- ☐ masculino
- ☐ feminino

4. Idade: anos

5. Estado Civil:

- ☐ Solteiro
- ☐ Casado
- ☐ Viúvo
- ☐ Desquitado/divorciado

Responda as questões assinalando apenas uma resposta para cada pergunta.

OFERTA DE SERVIÇOS

6. Como você avalia a FACILIDADE DE COMUNICAÇÃO com professores, tutores e coordenadores de cursos?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito boa
- ☐ Boa
- ☐ Ruim
- ☐ Muito ruim

7. Como você avalia a seguinte afirmação: “A oferta de disciplinas, via EAD, atende as MINHAS NECESSIDADES?”

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Estou indeciso
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

8. Qual seu NÍVEL DE SATISFAÇÃO com o acesso às suas informações acadêmicas oferecidas pela instituição?

- ☐ Totalmente insatisfeito
- ☐ Parcialmente insatisfeito
- ☐ Estou indeciso
- ☐ Parcialmente satisfeito
- ☐ Totalmente satisfeito

9. A APRESENTAÇÃO E EXECUÇÃO dos cursos oferecidos por EAD, na FACI, são realizados de forma didática e atraente?

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Estou indeciso
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

QUALIDADE

10. Que avaliação você faz da QUALIDADE dos serviços de EAD oferecidos pela FACI?

	Péssimo				Excelente
Material didático	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Informações acadêmicas	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Conteúdo programático	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Ambiente virtual	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

DEMANDA

11. Qual a ADEQUAÇÃO dos cursos de EAD oferecidos pela Faculdade FACI em relação a sua disponibilidade de tempo e de investimento?

	Inadequado				Adequado
Minha disponibilidade de tempo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Meus recursos financeiros	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

12. Como você qualifica suas INSATISFAÇÕES em relação ao modelo de EAD utilizado na FACI?

- ☐ Sempre insatisfeito
- ☐ Insatisfeito a maior parte do tempo
- ☐ Insatisfeito uma boa parte do tempo
- ☐ Insatisfeito uma pequena parte do tempo
- ☐ Nunca estou insatisfeito

13. Quais são suas PERSPECTIVAS FUTURAS em relação a cursos livres e novas disciplinas opcionais oferecidas, via internet, pela FACI?

- ☐ Pretendo cursar muitas outras vezes
- ☐ Pretendo cursar mais algumas vezes
- ☐ Somente se for obrigatório
- ☐ Pretendo evitar
- ☐ Pretendo nunca mais cursar

TECNOLOGIA

14. Que avaliação você faz da TECNOLOGIA empregada nos serviços de EAD oferecidos pela FACI?

	Péssimo				Excelente
Laboratórios	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Facilidade de uso do Ambiente virtual	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Disponibilidade do Ambiente virtual	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Atualização tecnológica	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ANEXO

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA IES PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**AUTORIZAÇÃO DA IES FACI PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Prezada Larissa Melo Moraes,

Em resposta às suas solicitações realizadas no dia 23 de fevereiro de 2009, informo que ambas foram autorizadas, tanto a citação nominal quanto o livre acesso a esta Instituição de Ensino Superior, para fins de realizar a sua pesquisa referente à dissertação de mestrado, no intuito de desenvolver e contribuir para a sua realização profissional.

Certo de que desenvolverá um excelente trabalho.

Cordialmente,

Belém, 03 de março de 2009.

João Messias dos Santos Filho
Diretor da FACI